**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования**

**«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**ФЕДЕРАЛЬНЫЙ РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР ПО ОРГАНИЗАЦИИ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ**

**С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

**АДАПТАЦИЯ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

# Методическое пособие

### Москва 2017

**УДК 378**

**ББК 74.3**

**А28**

**Загуменная О.В., Хаустов А.В. Адаптация учебных материалов для обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Мето- дическое пособие / Под общ. ред. А.В. Хаустова.** М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 80 с.

*Методическое пособие «Адаптация учебных материалов для обучающихся с расстройствами аутистического спек- тра» разработано специалистами Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с РАС Московского государственного психолого-педагоги- ческого университета на основе 22-летнего опыта прак- тической деятельности. Основная цель пособия – оказать помощь специалистам и родителям в преодолении затрудне- ний, возникающих в процессе обучения детей с РАС.*

*В пособии проанализированы специфические трудно- сти обучающихся с РАС при освоении ими адаптирован- ной основной образовательной программы начального общего образования; представлены способы преодоления этих проблем; предложены варианты адаптации учебно- го материала для обучающихся с РАС, а также приведе- ны примеры (кейсы) преодоления трудностей в освоении адаптированной основной образовательной программы.*

*Пособие адресовано педагогическим работникам – учите- лям, специалистам, работающим с детьми, имеющими рас- стройства аутистического спектра, руководителям образо- вательных организаций, а также родителям детей с РАС.*

*Материалы пособия могут быть использованы для подготовки и переподготовки специалистов (бакалавров, магистров) по направлениям: «Педагогическое образова- ние»; «Психолого-педагогическое образование», «Специ- альное (дефектологическое) образование».*

### Рецензент

***Черенева Е.А*.** – канд. психол. наук, директор Международного ин- ститута аутизма КГПУ им. В.П. Астафьева, доцент кафедры специаль- ной психологии КГПУ им. В.П. Астафьева

### ISBN 978-5-94051-156-4

**© ФГБОУ ВО МГППУ, 2017.**

**Содержание**

Введение 5

**ЧАСТЬ I**

**Специфические трудности, возникающие у обучающихся с РАС при освоении**

**адаптированной основной образовательной программы начального общего образования**

* 1. Трудности освоения планируемых

результатов АООП НОО обучающимися с РАС 6

* 1. Трудности освоения планируемых предметных

результатов АООП НОО обучающимися с РАС 9

* + 1. Трудности освоения АООП НОО

по учебному предмету «Математика» 9

* + 1. Трудности освоения АООП НОО

по учебному предмету «Русский язык» 10

* + 1. Трудности освоения АООП НОО

по учебному предмету «Литературное чтение» 11

* + 1. Трудности освоения АООП НОО

по учебному предмету «Окружающий мир» 12

* + 1. Трудности освоения АООП НОО в рамках

предметных областей «Искусство» и «Физическая культура» 13

**ЧАСТЬ II**

**Способы преодоления трудностей, возникающих**

**у обучающихся с РАС при освоении адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования**

* 1. Этапы работы по преодолению трудностей в освоении

предметных результатов АООП НОО обучающимися с РАС 15

* 1. Способы преодоления трудностей в освоении

предметных результатов АООП НОО обучающимися с РАС 15

* + 1. Способы преодоления трудностей, возникающих

у обучающихся с РАС при изучении предмета «Математика» 18

* + 1. Способы преодоления трудностей, возникающих

у обучающихся с РАС при изучении предмета «Русский язык» 20

* + 1. Способы преодоления трудностей, возникающих у обучающихся с РАС

при изучении предмета «Литературное чтение» 21

* + 1. Способы преодоления трудностей, возникающих у обучающихся с РАС

при изучении предмета «Окружающий мир» 24

[ЧАСТЬ III](#_TOC_250003)

[Адаптация учебного материала для обучающихся с РАС](#_TOC_250002)

* 1. [Способы адаптации учебных заданий для обучающихся с РАС 27](#_TOC_250001)
  2. [Адаптация учебных заданий для обучающихся с РАС 30](#_TOC_250000)
     1. Адаптация учебных заданий

для обучающихся с РАС по предмету «Математика» 30

* + 1. Адаптация учебных заданий

для обучающихся с РАС по предмету «Русский язык» 42

* + 1. Адаптация учебных заданий

для обучающихся с РАС по предмету «Литературное чтение» 51

* + 1. Адаптация учебных заданий

для обучающихся с РАС по предмету «Окружающий мир» 59

**ЧАСТЬ IV**

**Примеры преодоления трудностей**

**в освоении адаптированных основных общеобразовательных программ (кейсы)**

* 1. Преодоление трудностей, возникающих при

сложении двузначных чисел с переходом через десяток (кейс 1) 67

* 1. Преодоление трудностей, возникающих

при написании слов с безударной гласной в корне (кейс 2) 70

* 1. Преодоление трудностей, возникающих

при списывании текста (кейс 3) 72

* 1. Преодоление трудностей, возникающих

при ориентировке в схеме собственного тела (кейс 4) 74

* 1. Преодоление трудностей, возникающих

при выполнении графических заданий (кейс 5) 77

Заключение 79

# Введение

В статье 79 «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» Закона Российской Феде- рации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Феде- рации» говорится о том, что в образовательных организациях, осущест- вляющих обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья, создаются специальные условия для получения образования. В пункте 3 данной статьи говорится о том, что под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностя- ми здоровья понимаются в том числе и специальные учебники, учебные пособия и дидактические материалы.

22-летний опыт обучения детей с РАС в начальной школе Федераль- ного ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра показывает, что для успешного освоения обучающимися с РАС образовательных программ недостаточно существующих учебных пособий. Поэтому одним из условий, необходимых для обучения данной категории детей, являет- ся наличие дополнительных специальных учебных материалов к уже существующим учебно-методическим комплектам, которые должны быть адаптированы с учетом возможностей и потребностей обучаю- щихся с РАС. На уроках учитель помимо основного учебника предла- гает учащемуся с РАС адаптированные задания на бланках, наглядные схемы и алгоритмы к той или иной теме, облегчающие ее усвоение, специальный демонстрационный материал и т.п.

В данном методическом пособии описаны трудности, которые испы- тывают обучающиеся с РАС при освоении АООП, и представлены спо- собы их преодоления. Описаны основные способы адаптации учебных заданий для обучающихся с РАС, приведены примеры адаптированных заданий по различным учебным предметам.

# ЧАСТЬ I

**Специфические трудности, возникающие у обучающихся с РАС при освоении**

**адаптированной основной образовательной программы начального общего образования**

## Трудности освоения планируемых результатов АООП НОО обучающимися с РАС

Показателем освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования (АООП НОО) является достижение ребенком планируемых результатов: личностных, мета- предметных и предметных.

Трудности достижения планируемых результатов АООП НОО, воз- никающие у обучающихся с РАС, условно делятся на ***специфические*** и ***неспецифические***.

Неспецифические трудности не связаны непосредственно с аутиз- мом и могут возникать у детей с различными нарушениями развития. К ним относятся трудности овладения навыками чтения, письма, счета (предметные области), трудности, обусловленные недостаточной мо- тивацией к учебной деятельности (личностные результаты), трудности планирования, регуляции и контроля собственной деятельности, труд- ности поиска информации, понимания и принятия учебной задачи, не- достаточная сформированность мыслительных операций (метапредмет- ные результаты).

Специфические трудности напрямую связаны с особенностями детей с РАС, и так же как неспецифические трудности, осложняют достижение личностных, предметных и метапредметных результатов АООП НОО.

***Трудности достижения личностных результатов*** связаны с не- достаточной сформированностью ***жизненных компетенций***, включая сложности освоения функциональных навыков, необходимых для по- вседневной жизни, и с неспособностью применить усвоенные на уроках знания и умения в условиях повседневной жизни.

Часто дети с РАС, не испытывающие особых проблем в освоении образовательной программы по предметным областям, сталкиваются со стойкими затруднениями в освоении навыков, необходимых для реше- ния повседневных жизненных ситуаций.

Невозможность использовать усвоенные на уроках знания, умения и навыки в реальной жизни связана со специфическими социальными и

когнитивными нарушениями – непониманием социальных контекстов, и как следствие, с невозможностью усвоить социальные нормы пове- дения; с трудностями генерализации усвоенных знаний и навыков. На- пример, владея знаниями о явлениях природы, усвоенными на уроках по предмету «Окружающий мир», ребенок с РАС может не уметь са- мостоятельно одеться в соответствии с погодными условиями. Хорошо владея вычислительными навыками, усвоенными на уроках по предме- ту «Математика», ученик может затрудняться при использовании денег в повседневной жизни (делая покупки в магазине).Ученик может бегло читать, но не использовать этот навык при ориентировке в метро или на улицах города, и т.д.

Наиболее ***труднодостижимыми метапредметными результа- тами*** являются ***коммуникативные универсальные учебные действия*** (далее УУД):

* слушание собеседника;
* инициирование и поддержание диалога;
* признание возможности существования различных точек зрения и права каждого иметь свою;
* выражение собственного мнения, аргументация собственной точки

зрения;

* умение давать оценку событиям;
* умение договариваться о распределении функций и ролей в совмест- ной деятельности.

Трудности слушания собеседника возникают в связи с отсутствием мотивации к общению и специфическими особенностями переработки слухоречевой информации. В результате ребенок не хочет слушать собе- седника и/или не способен понять его речь.

Проблема инициирования и поддержания диалога обусловлена спец- ифическими трудностями обмена коммуникативными высказывания- ми, которые у ребенка с РАС не генерируются спонтанно, трудностями

«удержания» в рамках определенной темы разговора, либо, напротив, – чрезмерной зацикленностью на определенной теме и невозможностью переключиться на другую, недостатком разделяемых со сверстниками созвучных интересов, эмоций.

Неспособность признать возможность существования различных точек зрения и права каждого человека иметь свою связана с феноменом «соци- альной слепоты», характерным для детей с РАС. Они не могут представить, что взгляды другого человека могут отличаться от их собственных.

В основе трудностей выражения собственного мнения, аргумента- ции собственной точки зрения лежат недостаточная сформированность образа Я, низкий уровень развития самосознания.

Неумение давать оценку событиям обусловлено неспособностью адекватно интерпретировать социальную ситуацию, считывать соци- альный контекст.

Для учащихся с РАС труднодостижимыми являются многие ***регуля- тивные и познавательные универсальные учебные действия***.

Так, например, такое регулятивное универсальное учебное дей- ствие как *умение поднимать руку* может вызывать у учеников с РАС значительные затруднения и требует специального обучения. Когда учитель задает фронтальный вопрос, ученик с РАС может не подни- мать руку не потому, что не знает правильный ответ, а потому, что не понимает, что он обращен и к нему тоже. Испытывая затруднения на уроке, ученик с РАС может никак не сообщать о них учителю, а может делать это путем нежелательных форм поведения. Прежде чем научить его поднимать руку, выражая просьбу о помощи, нужно осуществить специальный процесс обучения осознанию своих потребностей, раз- личного рода трудностей, возникающих на уроке. При формировании данного УУД помогут индивидуальные правила, визуальные подсказ- ки (пиктограмма с изображением человека, сидящего за партой с под- нятой рукой), социальные истории, видеомоделирование.

*Умение организовать свое учебное пространство* (подготовиться к уроку, поддерживать порядок на рабочем месте) также может вызы- вать трудности, обусловленные недостаточной саморегуляцией. Уче- нику, испытывающему затруднения в понимании слов, инструкций, поможет наглядный план действий, отражающий, что и в какой по- следовательности он должен достать из портфеля перед началом уро- ка, и на какое место на парте это нужно положить. Удобны картинные планы-схемы с изображением учебных принадлежностей конкретного ученика. В последствии индивидуальные картинки могут быть заме- нены на обобщенные или на слова.

Помимо описанных выше, к труднодостижимым ***регулятивным УУД*** можно отнести также:

* умение работать с учебными принадлежностями (например, нахо- дить нужную страницу в учебнике);
* умение ориентироваться в пространстве школы (например, находить свой класс и другие помещения в школе);
* умение организовать свое время на переменах (способность выбрать для себя одно или несколько занятий в свободное время);
* умение адекватно воспринимать оценку учителя, сверстников;
* умение адекватно реагировать на проигрыш и др.

Из числа ***познавательных УУД*** наиболее труднодостижимыми для обучающихся с РАС будут:

* умение слушать учителя или одноклассников, повторить то, что они говорили;
* умение принимать и выполнять учебные задания (инструкции), вы- полнять задание до конца;
* умение прикладывать усилия для достижения результата;
* умение переносить знания в аналогичную ситуацию и др.

Помимо вышеописанных трудностей в достижении метапредметных результатов, для обучающихся с РАС характерны специфические ***труд- ности достижения планируемых результатов*** по таким *учебным предметам* как русский язык, математика, литературное чтение, окру- жающий мир. У обучающихся с РАС могут возникать сложности при усвоении тем и овладении различными навыками и на других учебных предметах, но они будут менее специфичны, так как характерны для разных категорий детей с ОВЗ.

Далее мы рассмотрим, какие предметные результаты будут для обу- чающихся с РАС наиболее труднодостижимыми.

## Трудности освоения планируемых предметных результатов АООП НОО обучающимися с РАС

### Трудности освоения АООП НОО по учебному предмету

**«Математика»**

В рамках усвоения тем по предмету «Математика» наиболее ***трудно- достижимыми*** результатами являются решение и составление задач.

В большинстве случаев проблема решения задачи связана с недостаточ- ным пониманием прочитанного текста (ее условия и вопроса) и невозмож- ностью наглядно представить себе то, о чем говорится в условии задачи. Очень часто запись решения и ответа задачи вызывает меньше трудностей, чем ориентировка в ее содержании и оформление краткой записи.

Особенно сложно ученикам с РАС освоить решение задач с денеж- ными единицами, мерами длины, объема, веса, что связано с трудностя- ми овладения абстрактными понятиями.

Составление задач затруднено в связи с особенностями воображения и недостатком творческих идей, характерными для детей с РАС. Часто возникают сложности и с постановкой вопроса к задаче.

Рассмотрим, какие наиболее типичные трудности испытывают уче- ники с РАС на уроках математики.

Так, в 1-м классе могут возникнуть сложности с решением простых задач в одно действие на сложение и вычитание, обусловленные недо- статочным пониманием условия задачи, трудностями соотнесения слов с арифметическими действиями («купила», «приехал», «положила»,

«сколько всего» и т.п. (действие сложения); «съели», «уехала», «слома- лась», «сколько осталось» и т.п. (действие вычитания). При этом счет- ные операции в пределах 10-ти у ученика могут быть сформированы.

Во 2-м классе наблюдаются сложности с использованием математи- ческих терминов (делимое, делитель, частное и др.) при решении урав- нений. Ученик, способный списать уравнение и решить его без ошибок, может оказаться неуспешным, если задание предполагает восприятие уравнения на слух (устный счет, устный математический диктант).

В 3-м классе отмечаются трудности при решении задач с единица- ми измерения времени (секунда, минута, час, сутки, неделя, месяц, год, век), что обусловлено у учащихся с РАС недостаточной сформированно- стью временных представлений.

В 4-м классе оказывается проблемным решение простых и состав- ных задач с различными величинами (цена, количество, стоимость; ско- рость, время, расстояние). Отмечаются стойкие трудности при решении задач, связанных с движением двух объектов: навстречу и в противо- положных направлениях. Это обусловлено не только абстрактностью используемых понятий, но и недостаточностью практического опыта учащихся. Не все учащиеся с РАС имеют опыт посещения магазинов, торговых центров: часто из-за нежелательного поведения в этих местах родители отказываются от их посещения.

### Трудности освоения АООП НОО по учебному предмету

**«Русский язык»**

В рамках усвоения тем по предмету «Русский язык» наиболее ***трудно- достижимыми*** результатами являются написание изложений и сочинений. Трудности написания изложений связаны с неполным пониманием прочитанного. Проблемы подготовки сочинений на темы, касающиеся жизни ребенка (например, «Как я провел лето»), обусловлены недоста- точной самоидентификацией, сложностями анализа личных воспоми- наний, понимания последовательности событий и их эмоциональной

оценки, а также особенностями ориентировки во времени.

Сложности, связанные с написанием изложений и сочинений, а так- же с осуществлением схожих видов деятельности, отмечаются на всех этапах школьного обучения.

Например, детям с РАС, обучающимся в 1-м классе, трудно устно составлять текст из 3–5 предложений на заданную тему.

Во 2-м классе учащимся сложно восстанавливать деформированный повествовательный текст из трех частей.

В 3-м классе возникают проблемы с написанием изложений и сочи- нений по плану, с подготовкой сочинений повествовательного характера по сюжетной картинке, по личным наблюдениям, даже после предвари- тельной подготовки.

При обучении в 4-м классе у детей с РАС отмечаются сложности с определением темы и основной мысли текста, в котором они прямо ав- тором не сформулированы.

### Трудности освоения АООП НОО по учебному предмету

**«Литературное чтение»**

В рамках усвоения тем по предмету «Литературное чтение» наибо- лее ***труднодостижимыми*** результатами являются следующие:

* понимание прочитанных художественных текстов;
* понимание последовательности и логики событий;
* понимание социальных взаимоотношений героев;
* понимание моральных, нравственных аспектов в тексте;
* понимание скрытого смысла;
* понимание слов с переносным значением;
* понимание образных выражений, в том числе пословиц, поговорок;
* поиск в тексте необходимой информации;
* оценочные суждения о прочитанном в тексте;
* пересказ текста;
* придумывание собственных историй;
* использование при чтении интонационно-выразительных средств.

Трудности понимания социальных взаимоотношений героев и нравственных аспектов текста очень характерны для обучающихся с РАС и обусловлены недостаточным пониманием социальных ситуа- ций и контекстов.

Нарушения понимания скрытого смысла, переносных значений и образного языка обусловлены гиперреализмом, «буквальностью» вос- приятия детей с РАС, недостаточной гибкостью мышления. Слова и тексты, как правило, воспринимаются ими только в прямом значении. Например, «море цветов» – много цветов в море, «золотые руки» – руки золотого цвета, «холодное сердце» – сердце в виде льдышки и т.д.

Проблемы при поиске информации по тексту и пересказе связаны с недостаточным пониманием прочитанных текстов и являются вто- ричными. Часто дети с РАС быстро находят информацию в тексте по точной цитате. При этом создается впечатление, что они хорошо по- нимают текст. Однако в таких случаях учащиеся подбирают нужный ответ автоматически, не анализируя смысл текста. Когда же их просят найти информацию в тексте, изменив формулировку, зачастую возни- кают серьезные затруднения.

Часто дети с РАС вместо пересказа начинают дословно «механиче-

ски» цитировать текст, что также вызывает ложное впечатление его по- нимания. Пересказать историю «своими» словами обучающиеся с РАС, как правило, затрудняются. У многих возникают сложности даже при выделении основной мысли небольшого абзаца.

Трудности создания собственных историй связаны со специфиче- скими нарушениями воображения, негибкостью мышления, с труд- ностями генерирования творческих идей.

Проблемы, связанные с использованием интонационно-выразитель- ных средств в процессе чтения, возникают вследствие эмоциональных и когнитивных нарушений. Дети с РАС обычно затрудняются в выражении эмоций общепринятым способом: при помощи характерных интонаций, мимики, экспрессивных жестов и не понимают, что определенные зна- ки препинания могут нести в себе эмоциональную нагрузку. Например, восклицательный знак может использоваться для обозначения радости, злости, страха. Эти особенности приводят к серьезным сложностям при формировании навыка выразительного чтения.

Перечисленные трудности характеризуются стойкостью и в боль- шинстве случаев сохраняются в течение всего периода обучения, на уровне начального общего образования и дольше.

Например, для ребенка с РАС, обучающегося в 1-м классе, может быть сложно воспроизводить содержание эпизода из текста даже с опорой на во- просы и иллюстрации к нему, отвечать на вопросы по прочитанному тексту. Во 2-м классе ребенку с РАС, возможно, будет трудно устанавливать последовательность действий в произведении, взаимосвязь описывае- мых в нем событий, подкреплять правильный ответ на вопросы выбо-

рочным чтением.

У учащихся с РАС 3-го класса могут возникнуть сложности с выде- лением главной мысли произведения, с пониманием логики повествова- ния, установлением смысловых связей в тексте; трудности составления плана прочитанного произведения и краткого пересказа его содержания. В 4-м классе отмечаются стойкие проблемы с придумыванием на- чала повествования, его возможным продолжением и завершением, трудности понимания смысла пословиц, крылатых выражений и объяс- нений, в каких жизненных ситуациях они употребляются. Может быть

сложным выделение в тексте слов автора и действующих лиц.

### Трудности освоения АООП НОО по учебному предмету

**«Окружающий мир»**

В рамках усвоения тем по предмету «Окружающий мир» наиболее

***труднодостижимыми*** результатами являются следующие:

* усвоение абстрактных понятий (например, «экономика», «промыш-

ленность»);

* усвоение временных понятий, последовательностей;
* соблюдение социальных правил поведения и др.

Например, обучающимся с РАС в 1-м классе часто трудно называть и соблюдать правила безопасного поведения на улице, в общественных местах, в транспорте.

Во 2-м классе обучающиеся могут выучить определенные правила поведения, но по-прежнему испытывать трудности при их соблюдении в повседневной жизни.

В 3-м классе детям с РАС сложно понять роль денег, природных бо- гатств в экономике, основ семейного бюджета. Трудно устанавливать взаимосвязи между природой и человеком: значение природы для че- ловека, отрицательное и положительное воздействие людей на природу, меры по охране природы.

В 4-м классе ученикам с РАС сложно составлять исторические пор- треты выдающихся людей прошлого, высказывать суждения о них, устанавливать временную последовательность исторических событий.

Многие трудности, возникающие у учащихся с РАС при изучении предмета «Окружающий мир», связаны с тем, что последовательность преподаваемых тематик недостаточно учитывает потребность обу- чающихся с РАС в развитии представлений о себе и своем теле как приоритетных на начальном этапе обучения, а также связь учебного материала с личным опытом ребенка, с возможностью применения по- лученных знаний, умений и навыков в повседневной жизни. Большин- ство изучаемых тем либо совсем не связаны, либо очень незначитель- но связаны с жизнью ребенка, а предлагаемые для усвоения понятия являются слишком абстрактными.

Вышеописанные труднодостижимые результаты по предмету «Окру- жающий мир» обусловлены специфическими особенностями обучаю- щихся с РАС. Но есть и такие труднодостижимые результаты, которые характерны не только для обучающихся с РАС, но и для других катего- рий детей с ОВЗ: недостаточный словарный запас, трудности усвоения обобщающих понятий, неполная сформированность временных пред- ставлений (части суток, дни недели, месяцы, времена года) и др.

### Трудности освоения АООП НОО в рамках предметных областей «Искусство» и «Физическая культура»

В рамках освоения предметной области «Искусство», то есть пред- метов «Музыка», «Изобразительное искусство» («Рисование»), наибо- лее ***труднодостижимыми*** результатами являются следующие:

* распознавание содержания картин с социальным подтекстом;
* эмоциональная интерпретация цвета (светлые тона – радостное на- строение, темные тона – грустное, печальное настроение);
* передача эмоциональной составляющей при помощи цвета;
* интерпретация смысла музыкального произведения, соотнесение его с сюжетной линией произведения.

Многие из этих трудностей возникают в связи с особенностями по- нимания обучающимися с РАС эмоций: невозможностью их символи- ческого обозначения с помощью цвета, с непониманием символической связи между настроением и музыкой, а также из-за трудностей ассоции- ровать определенные события с музыкальным произведением.

В рамках усвоения тем по предмету «Физическая культура» наибо- лее ***труднодостижимым*** результатом является освоение детьми с РАС командных игр с правилами, что связано с их специфическими соци- ально-коммуникативными нарушениями, не позволяющими усваивать и соблюдать правила и адекватно взаимодействовать в процессе игры.

Таким образом, мы представили наиболее характерные для обуча- ющихся с РАС специфические трудности в достижении личностных, метапредметных и предметных результатов, а также возможные при- чины этих трудностей.

Знание специалистами, работающими с детьми, имеющими рас- стройства аутистического спектра, этих трудностей и возможных при- чин их возникновения позволит внести необходимые корректировки в рабочие программы по предметам; выстроить порядок изучаемых тем таким образом, чтобы они сначала касались самого ребенка и его опы- та, а уже затем его окружения. Эти знания также помогут разработать и применить способы адаптации учебного материала, подходящие для конкретного ученика.

# ЧАСТЬ II

**Способы преодоления трудностей, возникающих у обучающихся с РАС при освоении адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования**

## Этапы работы по преодолению трудностей в освоении

**предметных результатов АООП НОО обучающимися с РАС**

Перечислим основные **этапы** работы по преодолению трудностей в освоении предметных результатов АООП НОО обучающимися с РАС:

#### этап – диагностический

Для выявления трудностей, испытываемых обучающимся с РАС в усво- ении тех или иных тем по различным учебным предметам, необходимо осуществить диагностику знаний, умений и навыков ученика и определить актуальный уровень его развития. Диагностика может осуществляться как на индивидуальных занятиях, так и в рамках урока со всем классом.

#### этап – аналитический

После проведения диагностики и определения тех трудностей, кото- рые испытывает ученик в усвоении того или иного предмета, необходи- мо их проанализировать и определить причины возникновения. Данный анализ может осуществляться как одним учителем, так и совместно с другими специалистами, работающими с ребенком в рамках психоло- го-медико-педагогического консилиума школы (ПМПк), что является более правильным, так как позволяет лучше проанализировать возника- ющие трудности и всесторонне оценить возможности ученика.

#### этап – коррекционный

В ходе данного этапа разрабатываются способы преодоления труд- ностей, возникающих у ученика с РАС, а также определяется, в рам- ках занятий с какими специалистами будет проводиться коррекционная работа по преодолению этих трудностей. Коррекционная работа может осуществляться как на индивидуальных коррекционных занятиях, так и в рамках урока с другими учениками класса.

## Способы преодоления трудностей в освоении предметных результатов АООП НОО обучающимися с РАС

Рассмотрим основные ***способы преодоления трудностей*** в освое- нии предметных результатов АООП НОО обучающимися с РАС:

#### Изменение последовательности формируемых навыков и изучае- мых тем

Например, на уроках чтения дети сначала учатся сливать буквы в слоги, слоги в слова, совершенствуют навык чтения слов, коротких предложений, а затем знакомятся с понятиями «звук», «слог», «слово»,

«предложение».

На уроках окружающего мира рекомендуется сначала изучать темы, связанные с самим ребенком и его ближайшим окружением («Я и мое тело», «Части тела», «Моя семья», «Мой дом», «Моя одежда», «Моя любимая еда», «Школа», «Класс»), затем могут изучаться темы, нахо- дящиеся в рамках сверхценных интересов ребенка (например, «Транс- порт» или «Насекомые»), затем темы, касающиеся природных измене- ний («Времена года»), причем изучать их нужно в зависимости от того, какое время года ученик может наблюдать за окном.

Реализация данного способа возможна либо в ходе обучения по ин- дивидуальному учебному плану, либо в ходе работы с детьми в услови- ях коррекционного класса, когда изменение порядка прохождения тем необходимо большинству обучающихся и находит отражение в рабочей программе учителя по конкретному предмету.

#### Адаптация методики обучения

Данный способ предполагает очень творческий подход со стороны учителя, знание специфических особенностей учеников и трудностей, которые могут у них возникнуть в ходе объяснения темы урока или ов- ладения каким-либо навыком.

Существует ряд методик, которые используются при обучении детей с РАС и отличаются от традиционных. Например, методика «Нумикон», используемая для формирования глобального восприятия количества и овладения счетными операциями; методика глобального чтения, ис- пользуемая на уроках чтения; методика Марии Монтессори по знаком- ству с образами букв и цифр и др.

Кроме того, важным аспектом адаптации любой методики обучения тому или иному навыку является использование дополнительной ***визу- альной поддержки*** в виде наглядных схем, алгоритмов, пиктограмм, карточек, на которых дублируется устная инструкция, и т.п.

Также к адаптации методики обучения относится целенаправленное исключение из объяснения новой темы сложных абстрактных понятий. Так, например, при изучении темы «Уравнение» педагог обучает детей решать уравнение, пользуясь определенным алгоритмом. И уже после того как дети научились это делать, он вводит в их лексикон такие аб- страктные понятия как «уменьшаемое», «вычитаемое», «разность» или

«делимое», «делитель», «частное». По наглядной схеме, повешенной на доску или прикрепленной к партам тех учеников, которые в этом нужда- ются, учащиеся называют все компоненты уравнения.

1. ***Адаптация способа преподнесения/«подачи» учебного материала*** Данный способ включает в себя **пошаговое обучение**, когда фор- мируемый учебный навык (навык выполнения конкретного задания) разбивается на большое количество мелких шагов. Каждый шаг отра- батывается по отдельности, после чего из этих шагов выстраивается определенный алгоритм, позволяющий ученику выполнить необходи-

мое задание.

Например, рассмотрим навык решения примеров на сложение в пре- делах 3-х с опорой на наглядность (схему). Для овладения данным на- выком ученик должен:

* уметь сосчитать количество предметов от одного до трех и показать нужную цифру;
* глобально воспринимать количество предметов от одного до трех и показывать нужную цифру;
* уметь взять количество предметов от одного до трех по просьбе учи- теля или глядя на цифру;
* уметь добавить нужное количество предметов к уже имеющемуся количеству (глядя на вторую цифру), чтобы итоговый результат не был больше трех;
* глядя на цифру, рисовать нужное количество предметов от одного до трех (зеленым цветом);
* дорисовывать нужное количество предметов к уже имеющемуся ко- личеству (глядя на вторую цифру), чтобы итоговый результат не был больше трех (красным цветом);
* забирать нужное количество предметов от уже имеющегося количе- ства (не больше трех), глядя на вторую цифру;
* зачеркивать нужное количество предметов из уже имеющегося коли- чества (не больше трех), глядя на вторую цифру (красным цветом). После того как все перечисленные мелкие навыки будут сформи-

рованы, необходимо объединить их в определенный алгоритм и пред- ложить ученику, ориентируясь на него, решить пример на сложение в пределах трех.

***Пример*** *(см. табл. 1)*:

**Таблица 1.**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| **Пример на сложение** | **Пример на вычитание** |
| **1. 2 +** *1* **=** | **1. 3** Ͳ **1 =** |

**3** Ͳ **1 =**

**2.**

**2 +** *1* **=**

**2.**

**Пример на вычитание**

**Пример на сложение**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

В таблице 1 мы видим, как выполнение последовательных шагов, хорошо отработанных с учеником, позволяет ему решить пример.

**3** Ͳ **1 = 2**

**4.**

**2 +** *1* **= 3**

**4.**



**3. 3** Ͳ **1 =**

**3. 2 +** *1* **=**

#### Адаптация учебного материала

Среди способов адаптации учебных материалов можно выделить следующие:

* упрощение инструкции к заданию;
* индивидуализацию стимульных материалов;
* дополнительную визуализацию;
* минимизацию двойных требований;
* сокращение объема заданий при сохранении уровня их сложности;
* упрощение содержания задания.

Способы адаптации учебных материалов подробно освещены в тре- тьей части методического пособия.

### Способы преодоления трудностей, возникающих у обучающихся с РАС при изучении предмета «Математика»

В рамках освоения программы по предмету «Математика» у обуча- ющихся с РАС возникают значительные трудности при решении ариф- метических задач. Для преодоления этих трудностей используются сле- дующие приемы:

* ***подбор задач на основе личного опыта***. Понять и решить задачу из личного опыта про конфеты или игрушки гораздо проще, чем, на- пример, задачу про швейную мастерскую;

#### подготовка специального бланка с условием задачи, схемой, крат- кой записью и местом для записи решения и ответа;

* ***обыгрывание условия задачи с использованием реальных предметов;***
* ***визуализация условия задачи***. Визуализация условия задачи необходи- ма для понимания ее содержания и включает: наглядную иллюстрацию (рисунок), схему и краткую запись. При обучении детей по общеобра- зовательной программе использования наглядных иллюстраций во мно- гих случаях не требуется. При работе с детьми с РАС оно необходимо;
* ***соотнесение выполняемого действия (сложение, вычитание, ум- ножение, деление) с ключевыми словами***. Для соотнесения дей- ствия с ключевыми словами может использоваться визуальная под- сказка (см. табл. 2):

### Таблица 2.

|  |  |
| --- | --- |
| **+ (СЛОЖЕНИЕ)** | **– (ВЫЧИТАНИЕ)** |
| Сколько всего? | Сколько осталось? |
| Больше на … | Меньше на … |
| Купил, положил, принес, приехал… | Продал, съел, забрал… |

Особые сложности у детей с РАС вызывает ***решение задач с едини- цами измерения***. В данном случае могут помочь ***визуальные подсказки***:

* ленты, иллюстрирующие иерархию единиц измерения;
* опорные таблицы, показывающие взаимоотношения между вели- чинами.

***Пример*:** Лента времени.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Секунда** | **Минута** | **Час** | **Сутки**  **(день)** | **Неделя** | **Месяц** | **Год** |
|  | 60  секунд | 60  минут | 24 часа | 7 дней | 4 или 5  недель | 12  месяцев |

Часто у детей с РАС при выполнении арифметических действий большие сложности вызывает ***использование названий и обозначений операций сложения, вычитания умножения и деления***. Для преодо-

ления этих трудностей применяются визуальные подсказки с названия- ми компонентов действий:

* слагаемое, слагаемое, сумма;
* уменьшаемое, вычитаемое, разность;
* множитель, множитель, произведение;
* делимое, делитель, частное.

Для решения примеров эффективно использовать ламинирован- ные шаблоны. Вписывая числа в клетки с соответствующими над- писями, ребенок читает названия компонентов действий. Система- тическое использование таких шаблонов приводит к закреплению формируемых навыков.

### Способы преодоления трудностей, возникающих у обучающихся с РАС при изучении предмета «Русский язык»

В рамках освоения программы по предмету «Русский язык» у об- учающихся с РАС возникают значительные трудности при написании изложений и сочинений. В связи с этим необходима работа по формиро- ванию определенных навыков, связанных с этими видами деятельности. Для формирования ***умения устно составлять текст на опреде-***

***ленную тему*** используются:

* интересные для детей темы;
* опорные вопросы, опорные слова и картинки.

Прежде чем составлять текст, ребенка учат составлять отдельные пред- ложения по вопросам, картинкам и опорным словам. Когда этот навык автоматизирован, отдельные предложения объединяются в короткий текст. Работа по обучению умению ***устанавливать связь по смыслу между частями текста*** (восстанавливать деформированный повествователь-

ный текст) осуществляется в несколько этапов:

***этап 1*** – обучение соотнесению иллюстрации с отдельными частями текста;

***этап 2*** – расположение частей текста в определенной последова- тельности.

Учитель читает текст, делает небольшую паузу после окончания смысловой части и предлагает детям подобрать иллюстрацию к прочи- танному отрывку. В качестве дополнительной подсказки используется заранее составленный план с выделенными опорными словами. Эти же слова выделяются в самом тексте.

Основные способы обучения ***написанию изложения*** – это:

* визуализация при помощи иллюстраций;
* использование бланков с записью последовательности событий рассказа;
* использование специальных бланков для конспектирования.

***Пример бланка*** для конспектирования рассказа:

***Конспект рассказа***

***Рассказ называется .***

***Главные персонажи . Второстепенные персонажи . События рассказа происходят в . В начале рассказа . Потом . В конце рассказа .***

При обучении написанию ***сочинений*** описательного и повествова- тельного характера, связанных с событиями из жизни ребенка, исполь- зуются ***фотографии***, отражающие наиболее яркие и запоминающиеся для ребенка события.

Например, при подготовке сочинения о посещении театра родите- лям необходимо заготовить не одну, а несколько фотографий, каждая из которых иллюстрирует отдельный эпизод: поездку на автобусе, вход в театр, переодевание в гардеробе, собственно представление и т.д.

Для формирования умения ***определять тему и основную мысль текста*** используются карточки-подсказки с различными вариантами тем, из которых дети выбирают подходящий ответ.

### Способы преодоления трудностей, возникающих у обучающихся с РАС при изучении предмета «Литературное чтение»

Основной трудностью, с которой сталкиваются обучающиеся с РАС на уроках чтения, является недостаточное понимание прочитанного. Работа над пониманием прочитанного включает несколько аспектов:

1. Понимание ***содержания*** прочитанных предложений, текстов;
2. Усвоение ***последовательности и логики событий***;

#### Формирование понимания социальных взаимоотношений героев, нравственных аспектов содержания;

1. Понимание ***переносных значений.***

Для преодоления трудностей при ***понимании содержания прочи- танного*** используются следующие способы:

* ***адаптация текстов***: упрощение содержания, сокращение объема, использование текстов, приближенных к личному опыту учащихся, использование текстов – историй из жизни школьников;
* ***визуализация текстов***: использование иллюстраций, рисунков на доске, презентационных слайдов, диафильмов. Например, учитель последовательно выкладывает на доске картинки к смысловым ча- стям текста по мере его прочтения;
* ***проигрывание событий рассказа***: выполнение отдельных действий или проигрывание основных сюжетных событий (игра-драматизация).

Для преодоления трудностей в усвоении ***последовательности и логики событий*** рекомендуются:

* ***составление плана рассказа с выделением главной мысли ка- ждой части в виде короткого тезиса***. План рассказа удобно за- писывать на отдельном бланке, который представляет собой табли- цу. В каждой строчке таблицы ученик записывает название пункта плана в виде тезиса. И подбирает к этому пункту соответствующую картинку. Далее по картинке с опорой на наводящие вопросы уче- ник пробует рассказать содержание каждой части. При этом учи- тель подводит его к использованию синонимов, максимальному пе- рефразированию содержания для расширения словарного запаса и совершенствования навыка понимания текста. Также это позволяет избежать механического заучивания предложений детьми с РАС, имеющими хорошую зрительную память;
* ***восстановление правильного порядка событий рассказа***. После того как учитель вместе с учениками составили план рассказа, со- стоящий из тезисов и картинок к каждой части, этот план разреза- ется на глазах у учащихся на части (каждый кусочек соответствует части плана). Все кусочки плана могут быть у каждого ученика, и они работают на индивидуальных листах по восстановлению после- довательности событий***.*** Или каждому ученику дается только один кусочек, и дети должны совместно восстановить последователь- ность событий, разложив кусочки в правильном порядке. Можно предложить и другой вариант: на индивидуальном бланке учени- ка написаны предложения (если текст короткий) или части текста в неправильной последовательности. Ученик должен восстановить последовательность, поставив в квадратике около нужного предло- жения или части соответствующую цифру.

Для ***формирования понимания социальных взаимоотношений*** героев используются ***социальные истории***. В рамках коррекционных занятий педагог вместе с ребенком подготавливают социальную исто- рию, объясняющую взаимоотношения героев рассказа.

Для формирования ***понимания переносных значений*** используется визуализация: создаются наглядные альбомы. На отдельную фразу от- водится отдельная страница. В верхней части страницы: фраза и объ- яснение ее значения. Нижняя часть страницы содержит фотографии, иллюстрирующие прямое и переносное значение.

#### Пример:

|  |  |
| --- | --- |
| **море цветов – много цветов** | |
| фотография моря | фотография цветочной поляны |

***Пример:***

|  |  |
| --- | --- |
| ***золотые руки – умелые руки*** | |
| фотография рук, раскрашенных в золотой цвет | изображения людей, выполняющих различные действия (строит дом, готовит еду) |

Аналогичный способ работы используется при формировании ***пони- мания образного языка***, в том числе пословиц и поговорок:

#### Пример:

|  |  |
| --- | --- |
| **два сапога** *–* **пара** | **два друга делают что-то вместе, и это приводит к неприятностям** |
| фотография сапог | изображение двух мальчиков в испачканной одежде |

Дети с высокофункциональным аутизмом часто осуществляют ***по- иск информации*** по тексту автоматически, путем соотнесения слов, со- держащихся в вопросе, и слов в тексте.

Для формирования осмысленного ***поиска информации*** по тексту учитель, давая задание или задавая вопрос, должен использовать не сло- ва из текста (точное соответствие вопроса ожидаемому ответу ученика используется на начальных этапах обучения), а их синонимы.

#### Пример:

Фраза из текста: «Маша с папой пошли в зоопарк». Вопрос учителя, содержащий в себе слова ответа: «Куда пошли Маша с папой?». Вопрос учителя, содержащий синонимы: «Куда отправились главные герои?». Задание учителя: «Найдите в тексте название места, куда главные герои отправились посмотреть животных».

Детям с РАС трудно делать ***оценочные суждения***, так как они часто не понимают социального и нравственного подтекста. Для формиро- вания данного навыка учитель в ходе прочтения текста дает коммен- тарии к поступкам главных героев (первоначально на уровне хорошо/ плохо) и задает вопросы ученикам. Эта информация фиксируется в специальном бланке, в который записываются положительные и отри- цательные действия персонажа.

#### Пример:

|  |  |
| --- | --- |
| **Хорошо** | **Плохо** |
| Ребята решили залить каток.  Ребята залили каток.  Мишка и ребята катались на коньках.  Мишка сделал уроки. | Мишка нагрубил дворничихе. Дворничиха мешала делать каток.  … |

Когда текст прочитан, учитель организовует его обсуждение с использо- ванием бланка, который помогает детям делать оценочные суждения.

Для формирования навыков ***пересказа*** используются бланки, в кото- рых по ходу прочтения текста фиксируются основные события рассказа, то есть составляется его план. События отображаются в виде текста, а также схематических изображений или картинок, предварительно рас- печатанных учителем. Возможно сочетание обоих вариантов.

#### Пример бланка для записи плана рассказа

|  |
| --- |
| **План рассказа** |
| 1. |
| 2. |
| 3. |

После прочтения учитель просит пересказать текст с опорой на за- писи и картинки. По мере совершенствования навыка необходимость использования бланка для пересказа сводится к минимуму.

Для формирования умения ***придумывать*** возможное ***продолжение повествования*** используется прием ***выбора из предложенных вариан- тов***. Эти варианты могут быть представлены либо в виде написанного текста, либо в виде картинок. Можно использовать комбинацию этих вариантов.

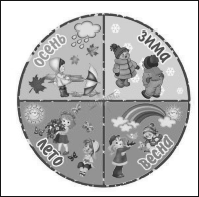
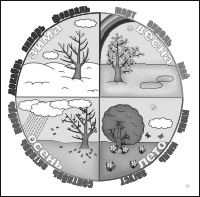
### Способы преодоления трудностей, возникающих у обучающихся с РАС при изучении предмета «Окружающий мир»

Для преодоления сложностей в формировании ***представлений о правилах поведения*** и ***умении соблюдать их*** используются следую- щие методы:

* списки правил поведения;
* социальные истории;
* видеомоделирование;
* отработка правил в условиях повседневной жизни.

Различного рода визуальные подсказки предлагаются учащимся не только в помещениях школы (класс, туалет, столовая, раздевалка, спор- тивный зал и т.д.), но и дома. Идентичность требований помогает уче- нику быстрее освоить необходимые правила и генерализовать получен- ные в школе знания.

Организация внеурочной деятельности, а именно различных выезд- ных мероприятий, помогает закрепить представления о правилах пове- дения в общественных местах: в транспорте, музее, в театре и т.д. По- мимо общего списка правил, с которыми учащиеся знакомятся накануне предстоящего мероприятия, при необходимости, для конкретного уче- ника пишется социальная история, учитывающая его индивидуальные особенности. В том случае если ученик недостаточно хорошо понимает устную речь, с трудом выполняет устные или письменные инструкции, используется метод видеомоделирования. Помимо того, что визуальная информация зачастую лучше воспринимается учащимися с РАС, про- смотр видеороликов для них может быть более интересным, мотивиру- ющим к деятельности, а в некоторых случаях может даже использовать- ся в качестве поощрения.

При усвоении ***временных последовательностей*** используются на- глядные иллюстрации и схемы (см. рис.1):

*Рис. 1.*

Внешний вид этих схем может быть различным. Они должны раз- вивать представления учащихся о временах года, месяцах, днях недели, частях суток.

Важно, чтобы изучаемые понятия соотносились с жизненным опытом учащихся. Так, части суток должны изучаться в контексте того, что уча- щиеся делают в течение дня, какие режимные моменты они выполняют. При изучении дней недели нужно обращать внимание учащихся на то, что

расписание уроков, по которому они учатся в школе, разное и зависит от дня недели, а для всех учеников класса оно одинаковое. Но кроме школь- ного расписания у каждого ученика могут быть различные дополнитель- ные занятия после школы. Полезно также занести их в индивидуальное расписание ребенка. Подобные расписания на день, на неделю не только делают жизнь ученика предсказуемой, следовательно, более спокойной, но и помогают ему лучше освоить временные представления.

В классе и дома полезно иметь календарь, на котором видно сразу все три месяца каждого времени года, а число выделено красным ква- дратиком, который можно передвигать. Необходимо приучить ребенка ежедневно передвигать квадратик на новое число. В школе это может делать дежурный. Также на таком календаре можно отмечать важные даты в жизни ребенка и его семьи.

Изучение времен года должно сопровождаться обучением умению выбирать одежду по погоде. При этом также используются различные визуальные подсказки.

Для наглядности при изучении временных понятий можно использо- вать фотографии детей, которые сделаны дома или в школе. На них мож- но запечатлеть ребенка в процессе выполнения любых режимных момен- тов: дома во время чистки зубов, в школе на уроке, на улице в одежде, подходящей к определенному времени года, и т.д. После беседы по этим фотографиям, в ходе которой каждый ученик рассказывает, **что** и **когда** он делает, их можно использовать для индивидуальных расписаний.

Важно, чтобы время изучения тем «Осень», «Зима», «Весна»,

«Лето», запланированное педагогом, исходя из календарных сроков, корректировалось с учетом того, что во время изучения темы учащи- еся могут увидеть за окном. Если по календарю наступил месяц де- кабрь, но снег еще не выпал, рекомендуется отложить изучение темы

«Зима», потому что именно снег является для ребят главным ощути- мым признаком этого времени года.

Усвоение ***абстрактных понятий*** (например, «экономика», «про- мышленность», «семейный бюджет») осуществляется с помощью ***наглядных схем***, иллюстрирующих эти понятия. Например, для ил- люстрации понятия «промышленность» используется карта России с отмеченными на ней ключевыми предприятиями. Кроме того, для изу- чения абстрактных понятий используются презентации, на которых к одному понятию подбирается большое количество иллюстрирующих его фотографий. Хорошо, если здесь также будут присутствовать фо- тографии учеников или их родителей. Так, при изучении темы «семей- ный бюджет» можно сфотографировать ситуации, в которых ученик с родителями тратит деньги на определенные семейные нужды: покупку продуктов, одежды, оплату квитанций за электричество, покупку пу- тевки в санаторий и т.д.

# ЧАСТЬ III

# Адаптация учебного материала для обучающихся с РАС

## Способы адаптации учебных заданий для обучающихся с РАС

Одним из условий, необходимых для обучения детей с расстройства- ми аутистического спектра, является наличие дополнительных специ- альных учебных материалов к уже существующим учебно-методиче- ским комплектам: адаптированных рабочих тетрадей и адаптированных учебных пособий.

Рассмотрим наиболее распространенные ***способы адаптации учеб- ных материалов***, и в частности, самих ***учебных заданий****1*:

#### Упрощение инструкции к заданию

Данный способ адаптации включает:

* + разбивку многоступенчатой инструкции на короткие шаги в виде алгоритма;
  + замену сложных для понимания слов или фраз пиктограммами,

на которых схематически показано, что нужно делать;

* + дублирование устных инструкций письменными.

#### Индивидуализация стимульных материалов

У многих обучающихся с РАС есть специфические интересы, кото- рые эффективно использовать при подготовке адаптированных зада- ний. Например, ученик может решать задачу не на счетных палочках, а на игрушечных машинках из мультфильма «Тачки»; читать предло- жение не про маму, которая «мыла раму», а про одного из героев лю- бимого мультфильма.

#### Дополнительная визуализация

Этот прием позволяет лучше понять содержание задания. При воз- никновении у детей с РАС трудностей понимания условий математи- ческих задач необходимо использовать не только краткую запись и схему, но и наглядную реалистичную иллюстрацию или инсцениров- ку условия задачи с помощью реальных предметов. При знакомстве

1 Хаустов А.В., Загуменная О.В. Адаптация учебных заданий для детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2016. Т. 14. № 1. С. 27–37.

с твердыми и мягкими звуками на уроках чтения можно представить их в виде твердого камешка (или синего кубика) и мягкой травки (или зеленого помпона).

#### Минимизация двойных требований

В процессе обучения к детям часто предъявляются задания, содер- жащие в себе двойные требования: решить задачу и записать ее в те- традь, списать текст и выделить в нем орфограммы и т.д. Выполнение таких заданий – часто сложная задача для детей с РАС. В подобных слу- чаях важно сконцентрироваться на первостепенной цели и максимально исключить дополнительные требования.

Например, при работе над задачей ученику можно предложить офор- мить решение на специальном бланке, в котором он сможет вписать из- вестные цифры, нарисовать схему, а также записать решение. Таким образом, снижаются требования к правильному оформлению задачи в тетради. По русскому языку вместо списывания текста из учебника мы можем предложить ребенку вставить пропущенные орфограммы в напе- чатанном и вклеенном в тетрадь бланке.

1. ***Сокращение объема заданий при сохранении уровня их сложности*** В связи со специфическими нарушениями произвольного внима- ния, трудностями переработки информации, программирования соб- ственной деятельности, у детей с РАС часто отмечается замедленный темп работы. В такой ситуации они могут не успевать выполнять все задания наравне с другими детьми. В этом случае ученику с РАС мож- но предложить меньшее количество заданий. При этом уровень их

сложности не меняется.

Данная адаптация поможет также детям с низкой скоростью пись- ма, с повышенной утомляемостью. При изучении нового типа приме- ров по математике ученик может выполнить не 10 примеров, как весь класс, а только 5, что будет достаточным для отработки конкретного навыка. По русскому языку он может вместо пяти предложений спи- сать только три, при этом выполнив в них синтаксический разбор на- равне с другими учащимися класса.

#### Упрощение содержания задания

Для обучающихся с РАС, уровень развития которых ниже уровня развития сверстников (например, ребенок с РАС и интеллектуальны- ми нарушениями в инклюзивном классе), меняется уровень сложности задания. Например, все ученики пересказывают прочитанный текст, а ребенок с РАС подбирает к простым предложениям из этого текста, на- печатанным на отдельных листочках, соответствующие картинки. На уроках математики ученик с РАС может вместо примеров на умножение многозначных чисел решить примеры с такими же цифрами, но только на сложение, так как этот навык уже отработан.

Таким образом, варианты адаптации задания могут быть совершен- но разными и касаться разных его аспектов: инструкции к заданию, его объема, уровня сложности, содержания.

Способ адаптации зависит от особенностей переработки информа- ции, уровня сформированности учебных навыков, интеллектуального развития и от других особенностей обучающегося с РАС.

Для ребенка с РАС и задержкой психического развития задание мо- жет быть таким же, как и у всех остальных учеников, но меньшим по объему и с упрощенной наглядной инструкцией. Для ребенка же с РАС и интеллектуальными нарушениями упрощается содержание задания.

Таким образом, степень адаптации учебного материала зависит от уровня развития ребенка.

Выделяется несколько ключевых ***принципов*** использования адапти- рованных учебных заданий2:

1. ***Адаптация заданий применяется только по мере необходимости.*** В зависимости от особенностей обучающегося адаптация может быть как минимальной, так и значительной. Таким образом, мы условно разделим ее на несколько уровней. Первый уровень – это минимальная адаптация, последующие уровни (второй и/или третий) – адаптация бо-

лее значительная.

#### Степень адаптации заданий должна постепенно ослабляться.

1. ***Адаптация задания распространяется преимущественно на уро- вень сложности заданий и/или их объем***.

При этом ***основной вид деятельности учащихся*** при использовании учителем обычных и адаптированных заданий принципиально ***не отлича- ется***. Если все ученики класса пишут, то ученик, выполняющий адаптиро- ванное задание, так же будет в данный момент заниматься письмом. Если на уроке идет устная беседа с ответами на вопросы, нужно постараться создать такие условия, чтобы ученик, имеющий специфические особенно- сти, тоже мог ответить на вопрос доступными ему способами и средствами. В связи с этим мы предлагаем использовать термин «альтернативное зада- ние». Это задание, отличающееся по содержанию от обычного (задание, которое выполняют ученики класса в рамках ООП НОО), адаптированного (задание, которое выполняют ученики класса в рамках АООП НОО) пред- лагается ребенку, испытывающему трудности в усвоении программы клас- са в рамках индивидуальных планируемых результатов его АОП. При этом, как уже говорилось выше, основной вид деятельности, которым занима- ется этот ученик, не отличается от деятельности других учащихся класса. Ниже мы приведем примеры подобных заданий.

2 Хаустов А.В., Загуменная О.В. Адаптация учебных заданий для детей с рас- стройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2016. Т. 14. № 1. С. 27–37.

#### При использовании адаптированных заданий фронтальная ин- струкция, по возможности, остается для всех общей.

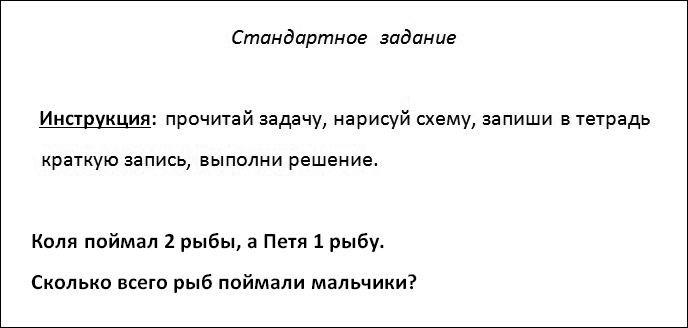
Например: «спишите», «прочитайте», «решите пример» и т.п. Таким об- разом, мы обучаем ученика ориентироваться на учителя. При этом тьютор, который может помогать ребенку на уроке, не должен дублировать инструк- ции, произнесенные учителем, а пользуясь указательным жестом или ча- стичной физической подсказкой, привлекает внимание ученика к учителю.

## Адаптация учебных заданий для обучающихся с РАС

### Адаптация учебных заданий для обучающихся с РАС по предмету «Математика»

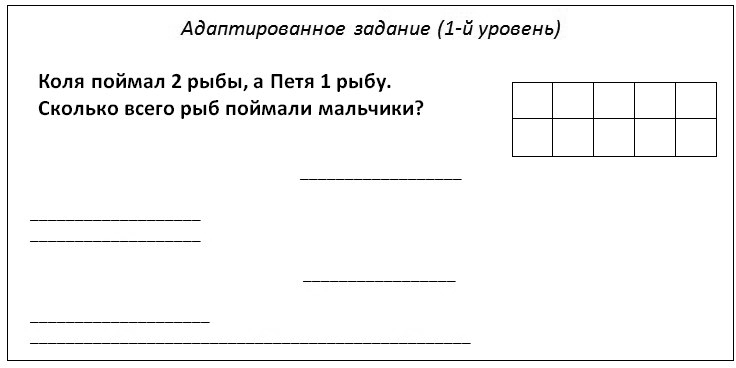
#### Пример № 1: «Математика», 1 класс

Ученикам предлагается решить стандартную задачу по математике для 1 класса на нахождение суммы. Ученики читают задачу в учебнике или на доске, оформляют в тетради краткую запись, выполняют решение.

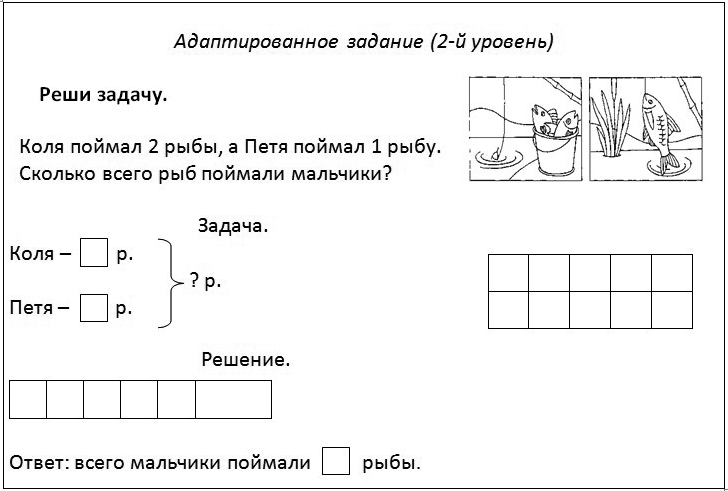


### Аналогичное адаптированное задание (два уровня адаптации)

**1-й уровень адаптации:** ученику предлагается бланк с текстом за- дачи и специально отведенным местом для оформления краткой записи и решения, а также местом для схемы. Такая адаптация позволяет более тщательно проработать текст задачи (на бланке можно подчеркивать и выделять слова цветными карандашами или фломастерами), упрощает ориентировку на листе бумаги (есть специально выделенные места для краткой записи, решения и ответа).

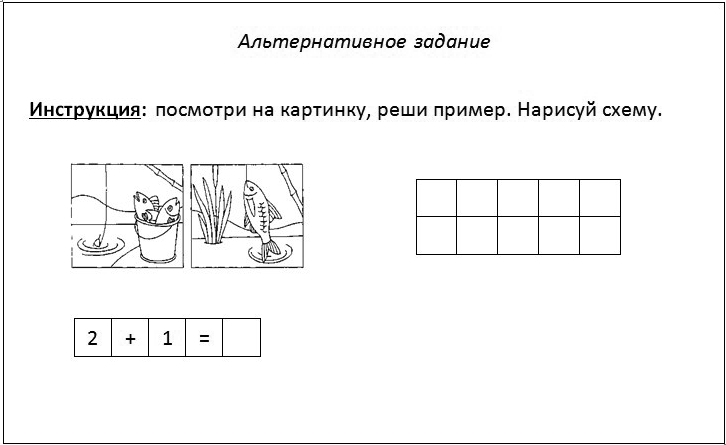


**2-й уровень адаптации:** ученику предлагается бланк с текстом задачи, картинкой к ней (для улучшения понимания смысла задачи) и уже подго- товленной краткой записью, где в специально отведенных клеточках ему необходимо вписать только цифры. Также предусмотрено место для схемы. Такая адаптация необходима ученику, испытывающему трудности при по- нимании текста задачи, при оформлении краткой записи. Кроме того, работа с данным бланком значительно экономит время, в том случае если ребенок испытывает трудности зрительно-моторной координации, не позволяющие ему писать с достаточной скоростью. В результате появляется возможность отработать на уроке большее количество аналогичных и других заданий.



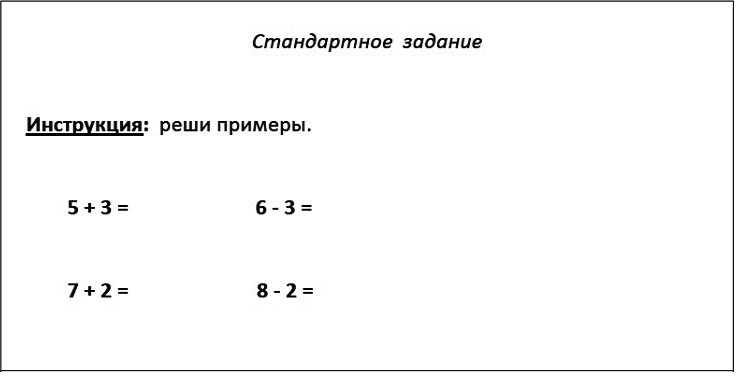
### Альтернативное задание

Ученику, испытывающему значительные трудности в усвоении про- граммы по математике, можно предложить альтернативное задание с похожим видом деятельности, но значительно упрощенное по своему содержанию. Например, перед учеником не ставится цель прочитать задачу и оформить к ней краткую запись. Ему просто предлагается ре- шить примеры по картинкам, вписав цифры в подготовленный шаблон. По возможности учитель может предложить нарисовать схему.

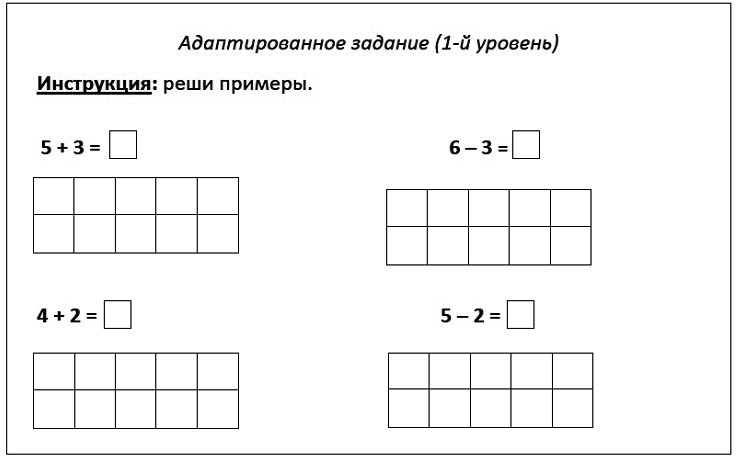


#### Пример № 2: «Математика», 1 класс

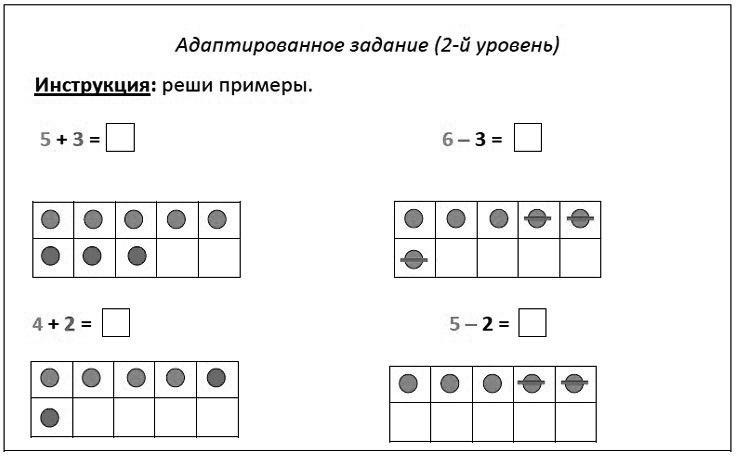
Ученикам предлагается списать с доски или из учебника примеры и решить их.



### Аналогичное адаптированное задание (два уровня адаптации)

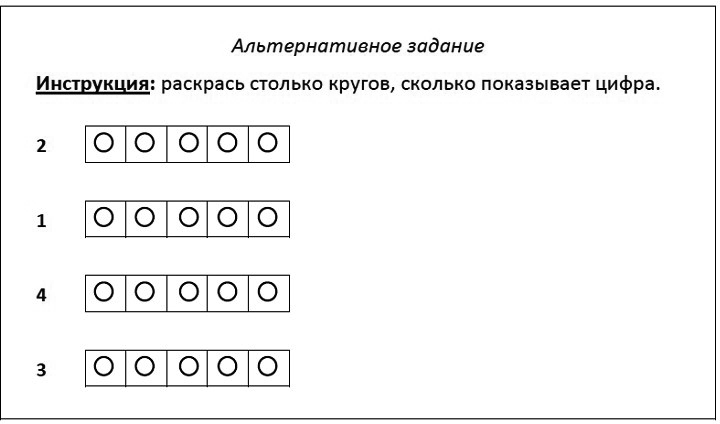
**1-й уровень адаптации:** ученику предлагается бланк либо с напи- санными примерами, либо с местом, где он может это сделать. Причем ученик может как вписывать цифры, так и приклеивать их в случае мо- торных затруднений. Под каждым примером находится схема, заполне- ние которой помогает ребенку решить пример.

**2-й уровень адаптации:** ученику предлагается бланк с написанны- ми примерами (примеры могут быть легче) и с нарисованными схема- ми. Ученик должен посчитать количество кружков на каждой схеме и правильно записать (приклеить) ответ.



### Альтернативное задание

Варианты альтернативных заданий могут быть различными в зави- симости от возможностей ученика. Например, можно предложить такое задание: «Раскрась столько кругов, сколько показывает цифра».



#### Пример № 3: «Математика», 2 класс

В стандартном задании ученикам предлагается списать с доски или из учебника примеры и решить их в столбик.

**85-26=**

**56+37=**

**68-37=**

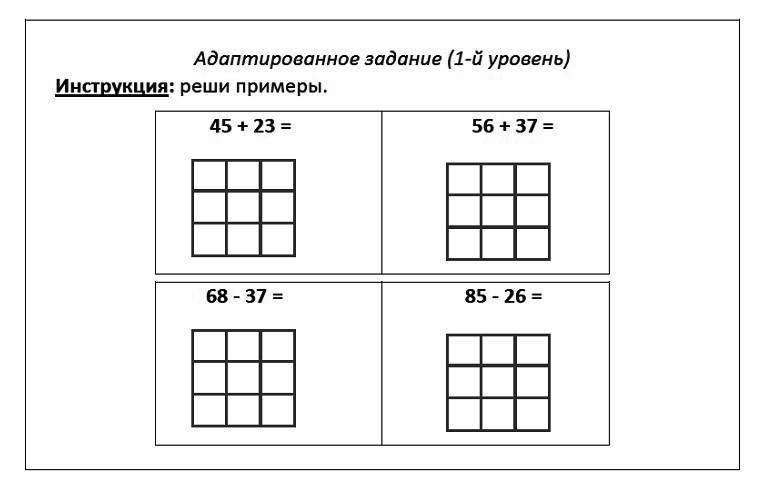
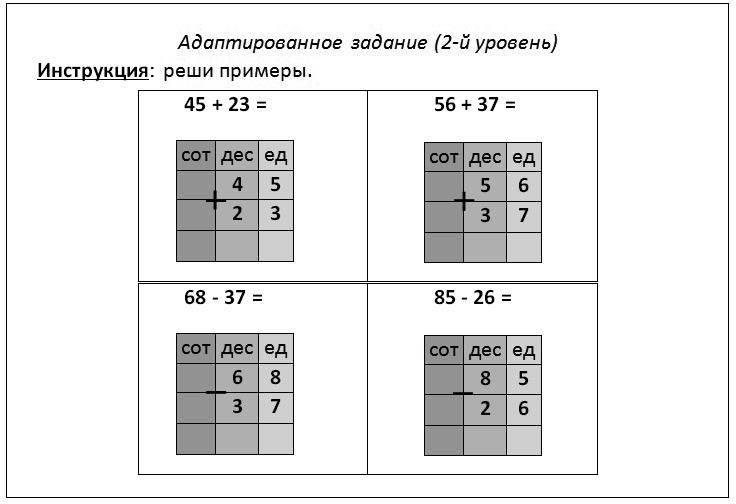
**45+23=**

***Стандартное задание***

**Инструкция:** реши примеры.

### Аналогичное адаптированное задание (2 уровня адаптации)

**1-й уровень адаптации:** ученику предлагается бланк с аналогичны- ми примерами и специальными табличками, состоящими из 9-ти кле- точек. Данные таблички предназначены для записи примера в столбик. Ими очень удобно пользоваться, так как они значительно облегчают ученику задачу, связанную с необходимостью ориентировки на тетрад- ном листе. После записи примера в эту табличку ученик решает его в столбик обычным способом.

**2-й уровень адаптации:** ученику предлагается похожий бланк. От- личие его от предыдущего бланка заключается в том, что столбики для единиц, десятков и сотен выделены красным, зеленым и синим цветами соответственно. Подобные цвета выбраны учителем и используются на протяжении длительного времени для обозначения разрядов. Над каждым столбиком дополнительно можно расположить подсказку с обозначением разрядов. Данная адаптация необходима для учеников, которые испытыва- ют трудности при записи примеров в столбик (ученику трудно расположить цифры соответствующих разрядов друг под другом) и при их решении.

### Альтернативное задание

Ученику, испытывающему значительные трудности в усвоении про- граммы по математике, можно предложить альтернативное задание со схожим видом деятельности, но значительно упрощенное по своему со- держанию. Так, например, ученик тоже будет решать примеры, но не в столбик, а в строчку, и не в пределах 100, а в пределах 20-ти или 10-ти.

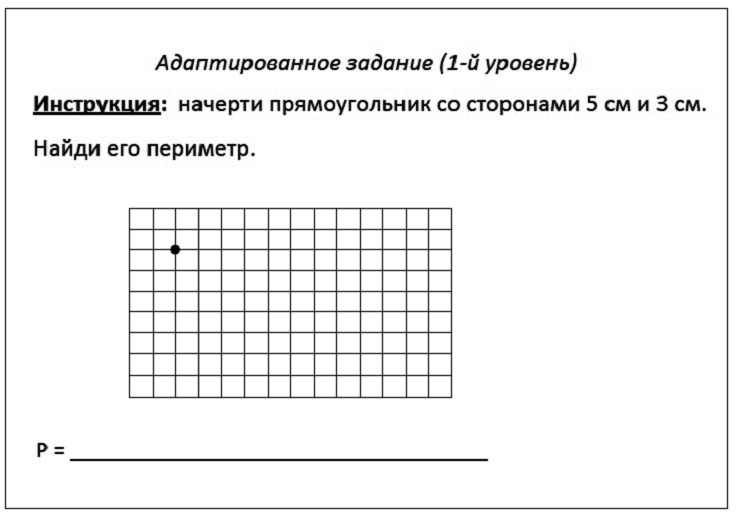
#### Пример № 4: «Математика», 2 класс

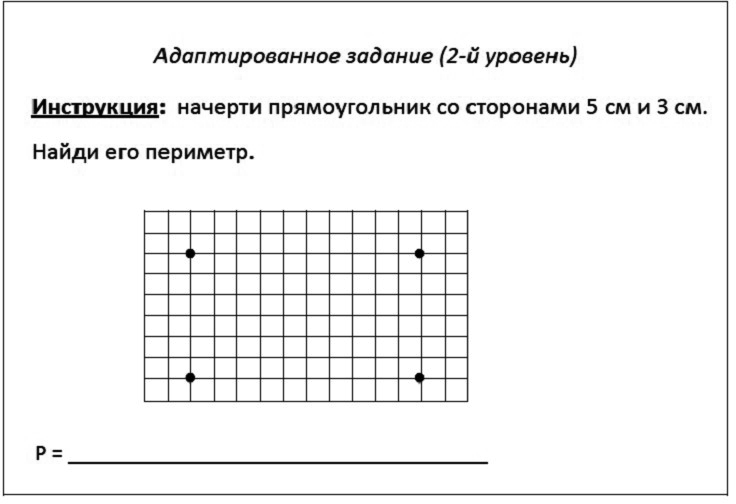
Приведем пример стандартного геометрического задания, которое выполняется всеми учениками.

***Стандартное задание***

**Инструкция:** начерти прямоугольник со сторонами 5 см и 3 см. Найди его периметр.

### Аналогичное адаптированное задание (3 уровня адаптации)

**1-й уровень адаптации:** ученику предлагается бланк с определен- ным количеством клеточек и точкой. Ориентируясь на эту точку, он на- чинает чертить прямоугольник. После этого в специально отведенном месте он находит периметр. Данный бланк снимает все трудности, свя- занные с ориентировкой на листе бумаги, и помогает ученику самостоя- тельно справиться с этим заданием за то же время, что и одноклассники, выполняющие его в стандартном варианте.

**2-й уровень адаптации:** ученику предлагается похожий бланк. Только вместо одной точки на нем стоят 4 точки в углах прямоугольни- ка. Работа проводится аналогично.

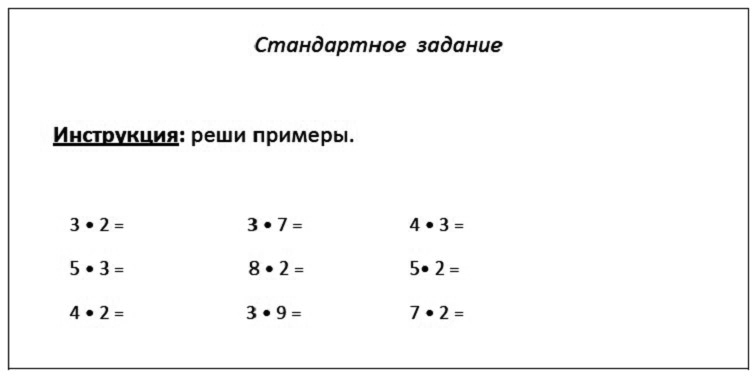
**3-й уровень адаптации:** еще более значительная адаптация необхо- дима ученику, который не только затрудняется в ориентировке на листе бумаги, но и испытывает значительные моторные трудности. Для него мы предлагаем бланк, на котором уже изображен прямоугольник. Уче- ник самостоятельно или с помощью учителя измеряет длину его сторон, а затем находит периметр.



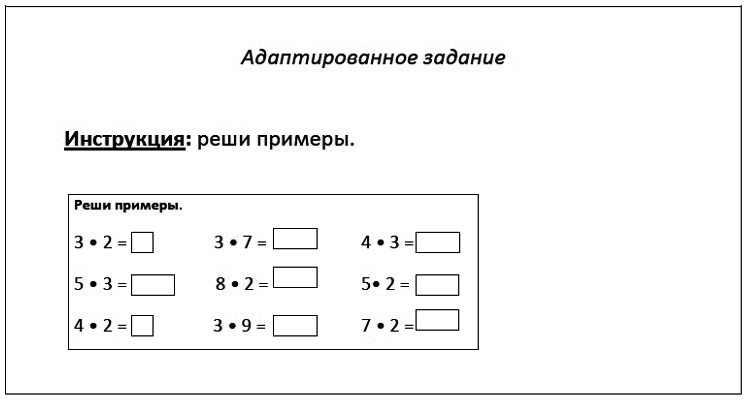
### Альтернативное задание

Ученику, который не знаком с понятиями «прямоугольник» и «пери- метр прямоугольника», можно предложить альтернативное задание на бланке или в тетради. Вместо прямоугольника он работает с отрезками. При этом отрезки могут быть уже начерчены, и ученику необходимо только измерить их длину и записать ее под отрезками или начертить самостоятельно. Учитель может поставить одну точку (начало отрезка) или две точки (начало и конец отрезка).

#### Пример № 5: «Математика», 3 класс

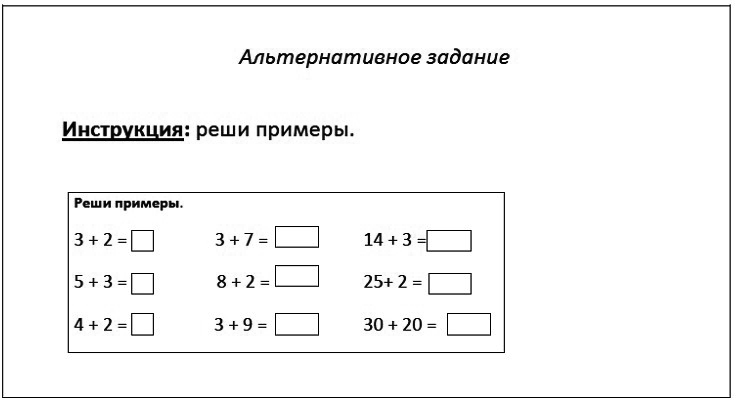
Ученикам предлагается списать с доски или из учебника примеры на умножение и решить их.

### Аналогичное адаптированное задание

Ученику предлагается бланк с аналогичными примерами. Количество этих примеров может быть таким же, а может быть уменьшено по сравне- нию со стандартным заданием. На предлагаемом ученику бланке уже запи- саны примеры. Он должен вписать в квадратики (ответ, состоящий из од- нозначного числа) или прямоугольники (ответ, состоящий из двузначного числа) только ответы. При необходимости, ученику может быть разрешено пользоваться таблицей умножения, которая располагается на его парте.

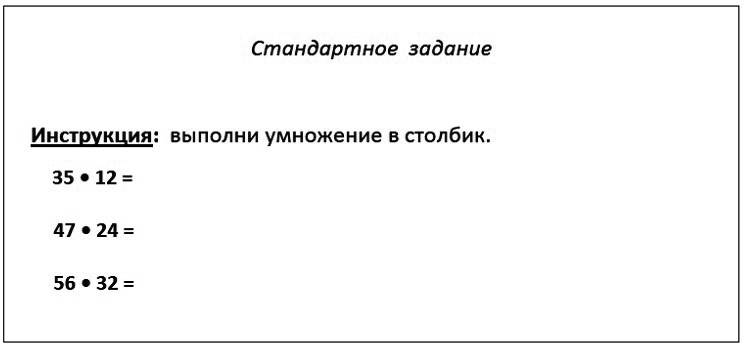
### Альтернативное задание

Ученику, который еще не знаком с действием «умножение», можно предложить бланк с примерами, содержащими знакомые арифметиче- ские действия, в данном случае, – с примерами на сложение. Сложность и количество этих примеров также могут варьироваться в зависимости от возможностей ученика.



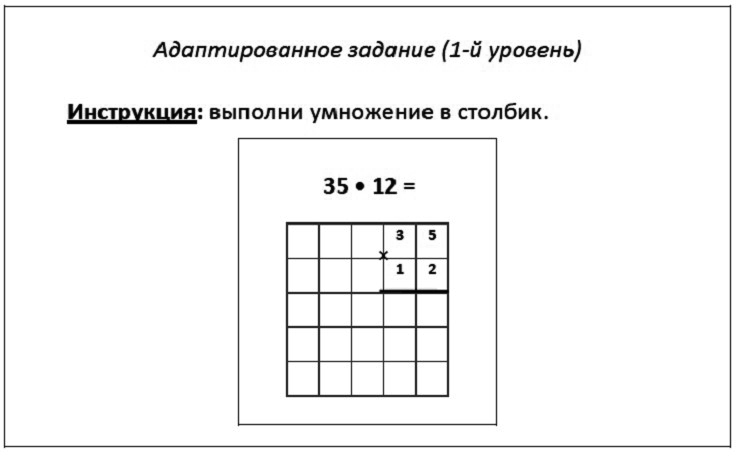
#### Пример № 6: «Математика», 4 класс

Ученикам предлагается списать с доски или из учебника примеры на умножение и решить их, выполнив вычисления в столбик.



### Аналогичное адаптированное задание (2 уровня адаптации)

**1-й уровень адаптации:** ученику предлагается бланк с примером и табличкой, состоящей из определенного количества клеточек. Пример уже может быть записан в столбик, или ученик делает это сам. Данная адаптация необходима ученикам, испытывающим трудности при ори- ентировке на тетрадном листе, когда сложно самостоятельно записать пример в столбик, расположив цифры правильно друг под другом, в связи с чем темп деятельности и, соответственно, скорость выполнения задания значительно снижаются.



**2-й уровень адаптации:** ученику предлагается аналогичный бланк. Разница лишь в том, что мы заранее ставим цифру 0, для того чтобы ученик не забыл сместить запись второго неполного произведения вле- во на одну клеточку. Таким образом, мы незначительно адаптируем за- дание именно для того ученика, который допускает подобные ошибки на начальных этапах обучения решению примеров на умножение двуз- начного числа на двузначное в столбик. После того как навык автомати- зируется, мы сможем убрать из этого бланка цифру 0, а вскоре и вовсе предложить ученику выполнять данное задание наравне с остальными учениками класса в обычной тетрадке в клетку.

### Альтернативное задание

Ученику, который испытывает значительные трудности при выполне- нии этого задания либо вообще пока не знаком с данным типом примеров, можно предложить решать примеры с доступными для него арифметиче- скими действиями. Так, например, это тоже могут быть примеры в стол- бик с двузначными числами, но не на умножение, а на сложение.

### Адаптация учебных заданий для обучающихся с РАС по предмету «Русский язык»

#### Пример № 7: «Русский язык», 1 класс

Рассмотрим стандартное задание на уроке русского языка в 1-м классе:

***Стандартное задание***

**Инструкция:** Спиши слова. Поставь под гласными буквами красный кружок. Раздели слова на слоги. Поставь в словах ударение.

**Рука, небо, стол, кошка, собака, лужа, крыша, лицо.**

### Аналогичное адаптированное задание (2 уровня адаптации)

**1-й уровень адаптации:** если списывание слов представляет для ученика трудности и отнимает много времени, ему можно предложить бланк, на котором уже написаны слова. Суть самого задания не меняет- ся, и основная инструкция при этом остается той же.

***Адаптированное задание (1-й уровень)***

**Инструкция:** Поставь под гласными буквами красный кружок. Раздели слова на слоги. Поставь в словах ударение.

**Рука, небо, стол, кошка, собака, лужа, крыша, лицо.**

**2-й уровень адаптации:** ученику предлагается бланк с написанны- ми словами. При этом количество этих слов может быть уменьшено.

***Адаптированное задание (2-й уровень)***

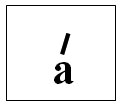
**Инструкция:** Поставь под гласными буквами красный кружок. Раздели слова на слоги. Поставь в словах ударение.

**Рука, небо, стол, кошка, собака.**

В зависимости от возможностей ребенка упрощается задание. Также упрощается и дополняется визуальной подсказкой инструкция: помимо речевой инструкции, учитель может использовать визуальный символ, ко- торый поможет ученику лучше понять смысл того, что он должен сделать. Например, инструкция «поставь под гласными буквами красный кружок» может быть визуализирована такой карточкой с изображением

гласной буквы и красным кружком под ней:



Инструкция «поставь в словах ударение» иллюстрируется при помо- щи карточки с изображением гласной буквы и значком ударения над ней:

### Альтернативное задание

Ученику, у которого недостаточно сформирован навык постановки ударения и деления слов на слоги, можно предложить задание с доступ- ной для него инструкцией. При этом за счет специальных клеточек, в кото- рых написаны буквы, и дополнительных клеточек, в которых ученик бу- дет рисовать кружочки, облегчается ориентировка в пространстве листа.



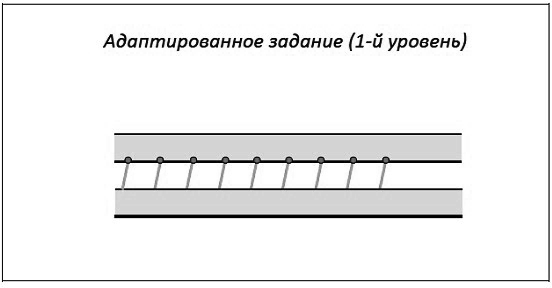
#### Пример № 8: «Русский язык», 1 класс

В первом классе на уроках русского языка много времени отводится написанию элементов письменных букв.

### Аналогичное адаптированное задание (2 уровня адаптации)

**1-й уровень адаптации:** ученику с РАС, испытывающему значи- тельные сложности при обучении письму, предлагаются разлинованные особым способом бланки – с широкой по сравнению с обычными про-

писями строкой. «Нерабочая» строка, которая не используется для напи- сания элементов букв, затемнена.

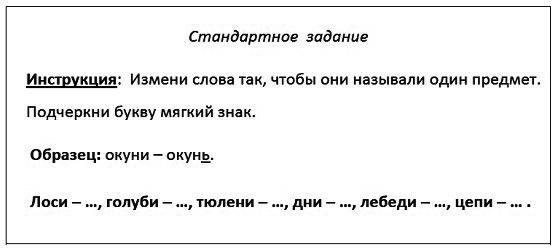


**2-й уровень адаптации:** по мере совершенствования моторных на- выков и зрительно-моторной координации осуществляется переход на другие бланки. Рабочая строка в них такая же широкая (соответствует ширине строки в тетради в широкую линейку). Специальная разлиновка позволяет написать не только строчную, но и прописную букву.



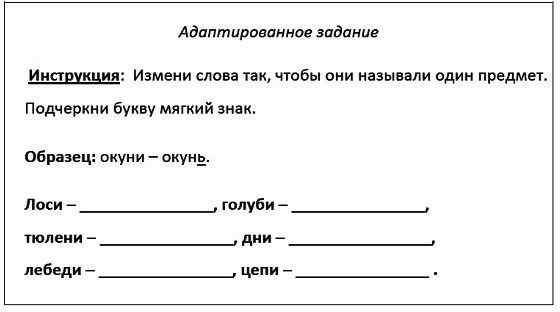
#### Пример № 9: «Русский язык», 2 класс

Ученикам предлагается списать слова с доски или из учебника и из- менить их так, чтобы они обозначали один предмет. После этого необ- ходимо подчеркнуть букву мягкий знак.



### Аналогичное адаптированное задание

Ученику предлагается бланк с аналогичными словами и местом, где ему необходимо записать эти слова в единственном числе. Ученик с не- достаточной скоростью письма не тратит много времени на списывание слов, а может сразу приступить к содержательной части задания.



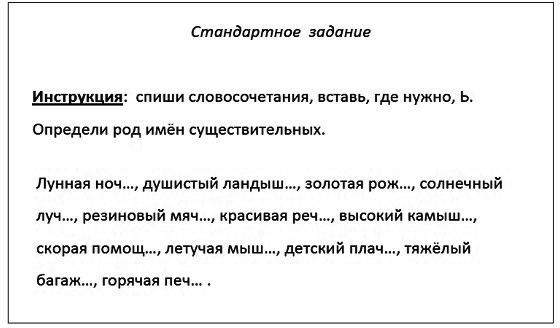
### Альтернативное задание

Ученик, испытывающий трудности в самостоятельном подборе слов, может выполнить на бланке следующее альтернативное задание. Альтернативным оно является, поскольку значительно упрощено по структуре и содержанию. То есть проведена адаптация не только тех- нического оформления, но и содержания предлагаемого материала. Подобраны слова, более понятные ученику. К ним можно предложить

картинки для проверки понимания прочитанного. При необходимости объем слов может быть уменьшен.

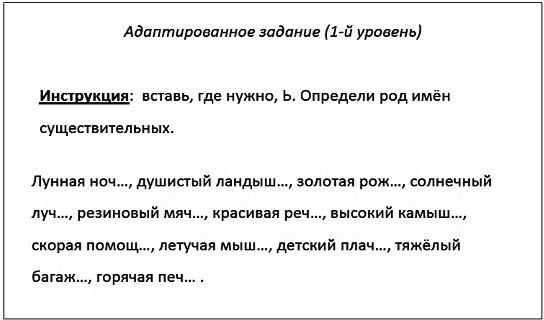
#### Пример № 10: «Русский язык», 3 класс

Ученикам предлагается списать словосочетания с доски или из учеб- ника и вставить, где нужно, мягкий знак. После этого им необходимо определить род имен существительных.

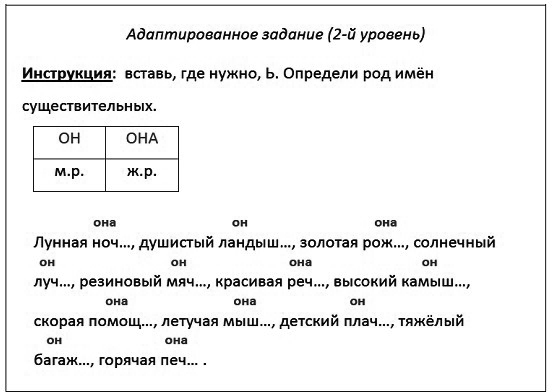


### Аналогичное адаптированное задание (2 уровня адаптации)

**1-й уровень адаптации:** если списывание слов представляет для ученика трудности (причины могут быть разные) и отнимает много вре- мени, ему предлагается бланк, на котором уже написаны словосочета- ния. Ученик должен их прочитать и вставить Ь. Количество слов может быть таким же либо уменьшено.



**2-й уровень адаптации:** ученику дается аналогичное задание. При этом в качестве визуальной подсказки предлагается табличка с местоимениями ОН, ОНА и соответствующим этим местоимениям родом имен существительных. Ориентируясь на эту таблицу, ученик, испытывающий сложности при определении рода, сможет успешно справиться с этим заданием. Визуальная подсказка может быть рас- положена как на самом бланке, так и на отдельной карточке, которую учитель, при необходимости, кладет ученику на парту. В тексте само- го же задания в качестве подсказки над именами существительными написаны аналогичные местоимения. По мере совершенствования знаний ученика их можно убирать и оставлять только карточку-под- сказку: местоимение – род.



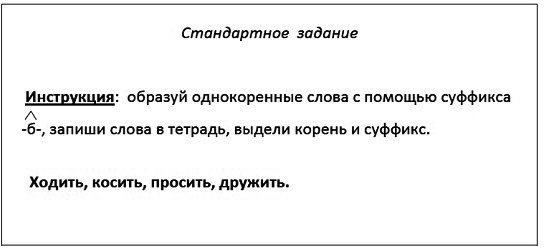
### Альтернативное задание

В качестве альтернативного задания ученику можно предложить прочитать слова (слова те же, что и в основном задании) и записать (или приклеить) их в два столбика в зависимости от местоимения, с которым они употребляются.



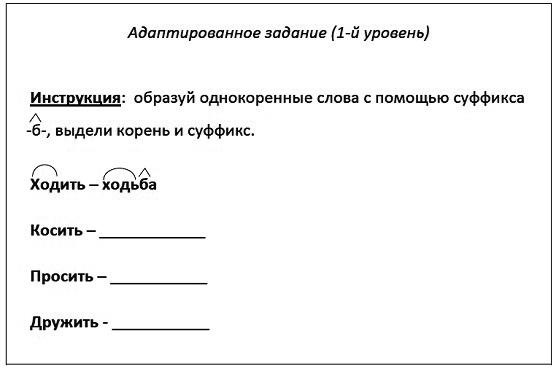
#### Пример № 11: «Русский язык», 4 класс

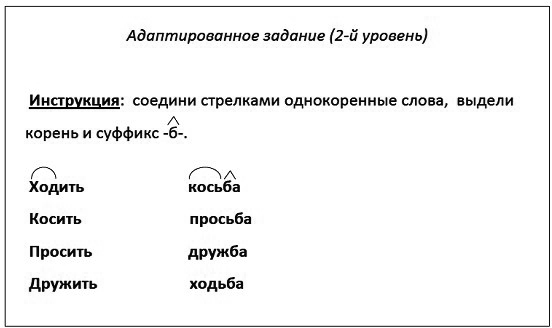
Ученикам в 4-м классе предлагается следующее задание:



### Аналогичное адаптированное задание (2 уровня адаптации)

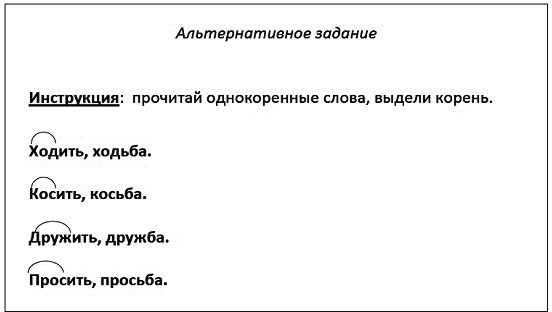
**1-й уровень адаптации:** ученику предлагается бланк, в котором уже написаны слова. Рядом с ними в специально отведенном месте он пишет однокоренные слова, далее выполняет то же задание, что и остальные ученики класса.



**2-й уровень адаптации:** ученику, который в силу недостаточного понимания речи и бедного словарного запаса испытывает трудности при подборе однокоренных слов, предлагается бланк, в котором все сло- ва уже написаны. Ему необходимо соединить подходящие слова и вы- полнить грамматическое задание по образцу.

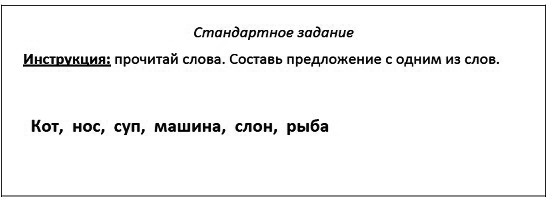
### Альтернативное задание

В качестве альтернативного задания ученику предлагается бланк, на котором слова написаны рядом. Его задача – выделить корень по образ- цу. Даже если ученик не знаком с понятием «корень», найти одинаковую часть в словах и выделить ее дугой сверху он, скорее всего, сможет.



### Адаптация учебных заданий для обучающихся с РАС по предмету «Литературное чтение»

#### Пример № 12: «Литературное чтение», 1 класс

На уроках литературного чтения в первом классе ученикам, которые овладели навыком чтения слов, предлагается следующее задание:

### Аналогичное адаптированное задание

В качестве адаптированного задания ученику предлагается бланк со словами и картинками к ним. Картинки помогают лучше понять прочи- танные слова и создают дополнительную мотивацию. Если ребенок спо- собен, то он так же, как и другие, устно составляет предложение с одним из слов. При этом в качестве подсказки у него есть картинки. В случае затруднений при составлении предложения можно дать подсказку в виде картинки с изображением знакомого ребенку предмета и действия.

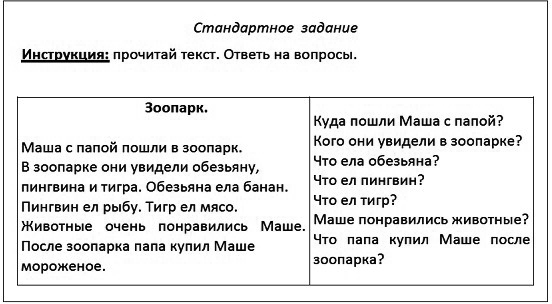
### Альтернативное задание

Ученику, у которого недостаточно сформирован навык чтения слов, а также имеются другие особенности, не позволяющие справиться с ос- новным и адаптированным заданиями, можно предложить альтернатив- ное задание. Например, составить (приклеить) слово из известных ему букв, соотнося его с уже написанным словом и картинкой.



#### Пример № 13: «Литературное чтение», 2 класс

На уроках литературного чтения ученикам, которые овладели навы- ком чтения предложений, предлагается следующее задание:



### Аналогичное адаптированное задание

В качестве адаптированного задания ученику предлагается бланк с предложениями и опорными картинками, которые помогут ответить на вопрос учителя. Кроме того, эти картинки помогают понять содержа- ние прочитанного. На следующем этапе по этим же картинкам можно составить пересказ текста3.



3 Загуменная О.В. Я учусь пересказывать. Методическое пособие. Рабочая те- традь / О.В. Загуменная // Аутизм и нарушения развития, 2012. № 1. С. 41–49.

### Альтернативное задание

Ученику, у которого недостаточно сформирован навык чтения пред- ложений, а также имеются другие особенности, не позволяющие спра- виться с основным и адаптированным заданиями, можно предложить альтернативное задание. Например, из текста основного задания прочи- тать слова и соединить их с картинками.



#### Пример № 14: «Литературное чтение», 3 класс

На уроках литературного чтения ребята читают текст из учебника, и им предлагается следующее стандартное задание.

***Стандартное задание***

**Инструкция:** прочитай текст по ролям**.**

**Тайное всегда становится явным.**

В это время вошла мама. Она посмотрела на тарелку и обрадовалась:

* Ну что за Дениска, что за парень-молодец! Съел всю кашу до дна! Ну, вставай, одевайся, рабочий народ, идём на прогулку в Кремль! – И она меня поцеловала!

В эту же минуту дверь открылась, и в комнату вошёл милиционер. Он сказал:

* Здравствуйте! – и подошёл к окну, и поглядел вниз. – А ещё интелли- гентный человек.
* Что вам нужно? – строго спросила мама.
* Как не стыдно! – Милиционер даже стал по стойке «смирно». – Государство предоставляет вам новое жильё, со всеми удобствами и, между прочим, с мусоропроводом, а вы выливаете разную га- дость за окно!
* Не клевещите. Ничего я не выливаю!
* Ах не выливаете?! – язвительно рассмеялся милиционер. И, открыв дверь в коридор, крикнул: – Пострадавший

### Аналогичное адаптированное задание

Ученику предлагается бланк с аналогичным текстом. В качестве под- сказки слова мамы, милиционера и автора выделены разными цветами: красным, синим и черным соответственно. При этом на парте ребенка может лежать дополнительная визуальная подсказка:

*мама*

**милиционер**

автор

***Стандартное задание***

**Инструкция:** прочитай текст по ролям**.**

**Тайное всегда становится явным.**

В это время вошла мама. Она посмотрела на тарелку и обрадовалась:

– *Ну что за Дениска, что за парень-молодец! Съел всю кашу до дна! Ну, вставай, одевайся, рабочий народ, идём на прогулку в Кремль!* – И она меня поцеловала!

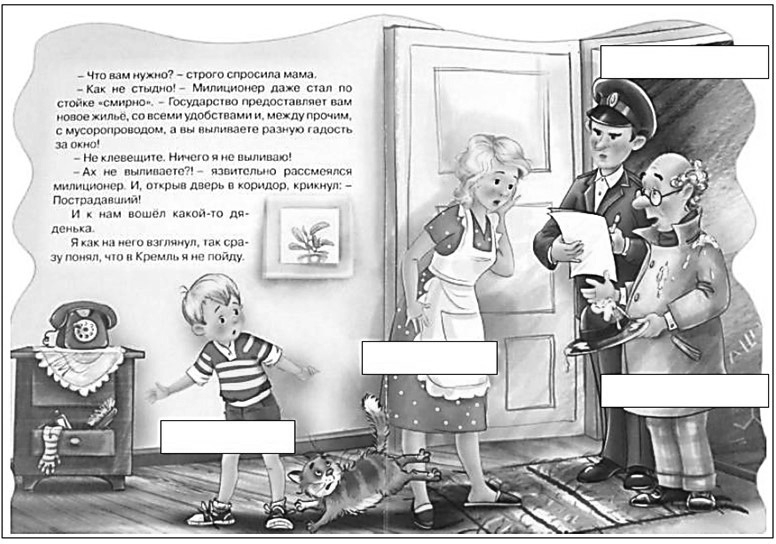
В эту же минуту дверь открылась, и в комнату вошёл милиционер. Он сказал:

**– Здравствуйте!** – и подошёл к окну, и поглядел вниз. – **А ещё интелли- гентный человек.**

* *Что вам нужно?* – строго спросила мама.
* **Как не стыдно!** – Милиционер даже стал по стойке «смирно». – **Государство предоставляет вам новое жильё, со всеми удобствами и, между прочим, с мусоропроводом, а вы выливаете разную гадость за окно!**
* *Не клевещите. Ничего я не выливаю!*
* **Ах не выливаете?!** – язвительно рассмеялся милиционер. И, открыв дверь в коридор, крикнул: – **Пострадавший**

### Альтернативное задание

В качестве альтернативного задания ученику с недостаточно сфор- мированным навыком чтения вместо текста могут быть предложены слова. Важно, чтобы эти слова относились к тому тексту, который чита- ет весь класс. Так, например, это могут быть названия героев произведе- ния. Ученик слушает, как читают текст его одноклассники, и сам или с помощью учителя читает свои слова, находит на иллюстрации к произ- ведению соответствующих героев. Карточки со словами приклеиваются в окошко около каждого персонажа.



|  |  |
| --- | --- |
| **мама** | **милиционер** |
| **Дениска** | **пострадавший** |

#### Пример № 15: «Литературное чтение», 4 класс

На уроках литературного чтения в 4-м классе ученикам предлагается прочитать стихотворение, содержащее большое количество незнакомых для них слов, и найти значение этих слов в словарике. Другие незнакомые слова на карточках вывешиваются на доску, устно обсуждается их значение.

***Стандартное задание***

**Инструкция:** прочитай стихотворение. Посмотри значение выделен- ных слов в словарике.

**ТУЧА**

Последняя туча **рассеянной** бури! Одна ты несешься по ясной **лазури**, Одна ты наводишь **унылую** тень, Одна ты печалишь **ликующий** день.

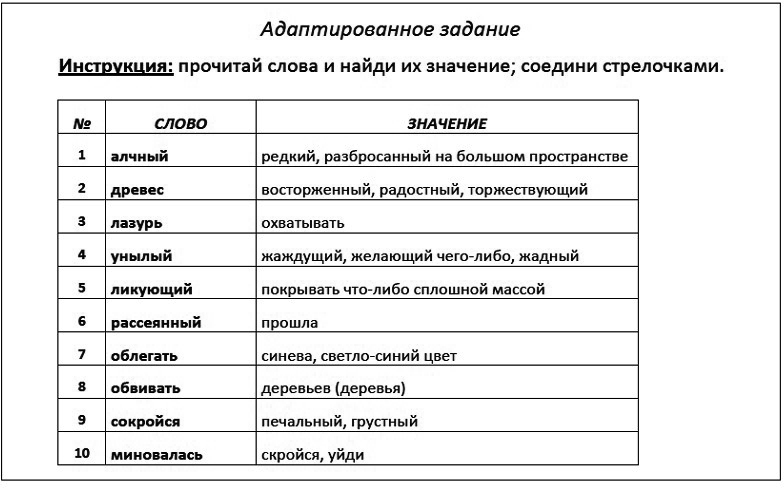
Ты небо недавно кругом **облегала**, И молния грозно тебя **обвивала**; И ты издавала таинственный гром И **алчную** землю поила дождем.

Довольно, **сокройся**! Пора **миновалась**, Земля освежилась, и буря промчалась, И ветер, лаская листочки **древес**,

Тебя с успокоенных гонит небес.

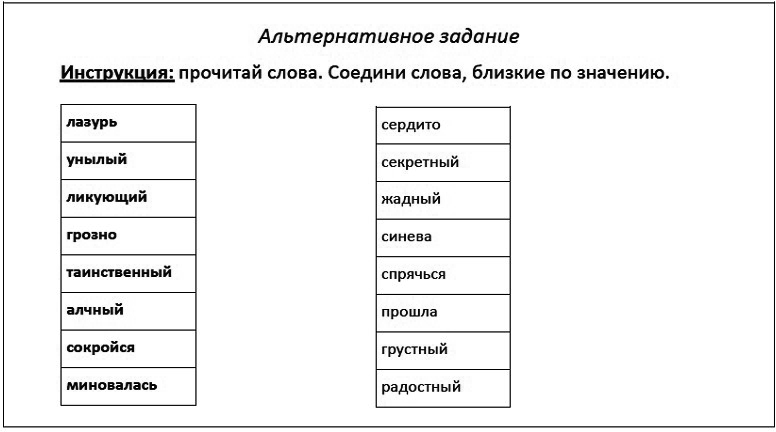
### Аналогичное адаптированное задание

Для работы над значением слов ученику предлагается бланк, в кото- ром в первом столбике написаны незнакомые слова из стихотворения, а во втором столбике значения этих слов. Для облегчения ориентировки в таблице слова пронумерованы. Таким образом, ученик работает не со словарем (если у него этот навык пока сформирован недостаточно), а с заранее подготовленным бланком. При этом его работа требует от него не столько участия в устной беседе (это может быть трудно), а выполне- ния письменного задания (соединения слов и их значений стрелочками). Учитель же, предложив ученику такой бланк, имеет возможность оце- нить, насколько тот понял значение выделенных в стихотворении слов.



### Альтернативное задание

В качестве альтернативного задания ученику можно предложить об- легченный бланк. В нем также будут слова из прочитанного стихотво- рения. Причем ученик может не читать стихотворение вместе со всеми, если навык чтения предложений у него недостаточно сформирован. Но вместо значений слов ученику предлагают их синонимы. Задача учени- ка – найти слова, близкие по смыслу, и соединить их.



### Адаптация учебных заданий для обучающихся с РАС по предмету «Окружающий мир»

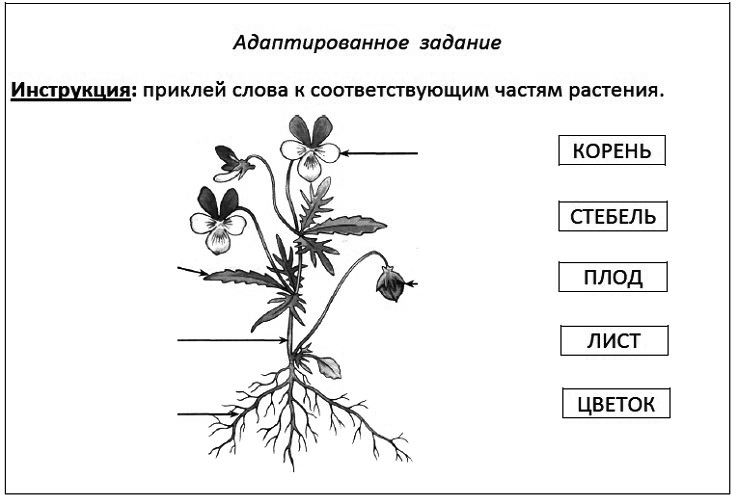
При изучении данного предмета учащиеся с РАС сталкиваются с большим количеством трудностей, обусловленных как речевыми, так и когнитивными особенностями. В связи с этим самой главной задачей при адаптации заданий по «Окружающему миру» является максималь- ная визуализация, а также возможность подкрепить знания, получаемые в устной форме, различными видами практической деятельности как с реальными предметами, так и на бланках.

#### Пример № 16: «Окружающий мир», 1 класс

На уроке в 1-м классе ученикам предлагается рассмотреть рисунок и назвать изображенные на нем части растений. При этом рисунок может быть в учебнике, и в этом случае ученики должны открыть учебники на нужной странице. Или рисунок может быть вывешен на доску.

### Аналогичное адаптированное задание

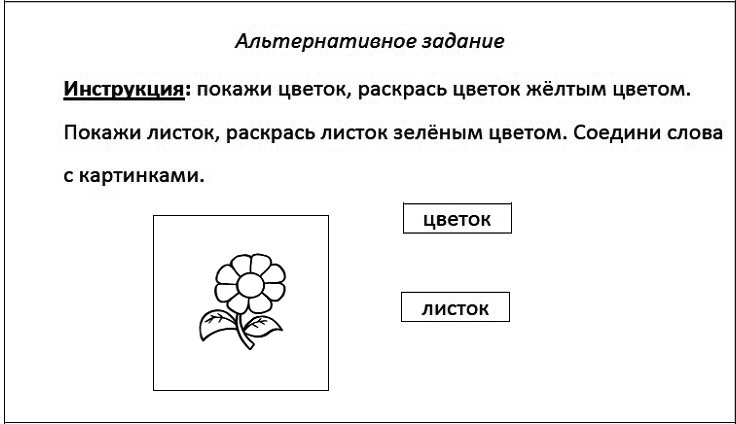
Ученику предлагается бланк с аналогичным рисунком, а также слова на карточках с названиями частей растения. Ему необходимо приклеить слова к соответствующим частям растения. Подобная адап- тация позволяет ученику успешно оперировать незнакомыми поняти- ями. Возможность приклеить карточку со словом к картинке вместо называния этих слов или вместе с их называнием делает ученика более успешным (в случае речевых нарушений) и дает учителю возможность оценить его знания.

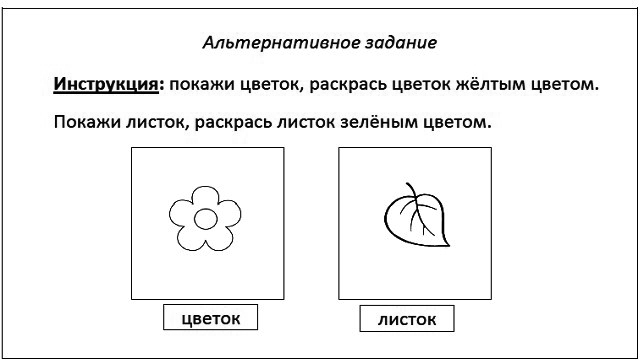


В качестве дополнительной адаптации количество слов с названи- ями частей растений может быть уменьшено до нескольких наиболее знакомых: цветок, лист, корень (или других).

### Альтернативное задание (2 варианта)

**1-й вариант альтернативного задания:** ученику предлагается бланк с простым изображением цветка и словами, обозначающими до- ступные пониманию ученика части растения. По инструкции учителя ученик должен раскрасить цветок и соединить его части с соответству- ющими словами.



**2-й вариант альтернативного задания:** для детей с наиболее вы- раженными трудностями восприятия и переработки информации зада- ние еще более упрощается. Дается не одна картинка с изображением растения, где учащийся должен «вычленить» отдельные части, а две: на одной изображен цветок, на другой – лист растения. Учитель после- довательно показывает ребенку картинки, задавая вопрос: «Что это?». Просит раскрасить изображения. При этом под каждой картинкой на- писано название части растения.

#### Пример № 17: «Окружающий мир», 2 класс

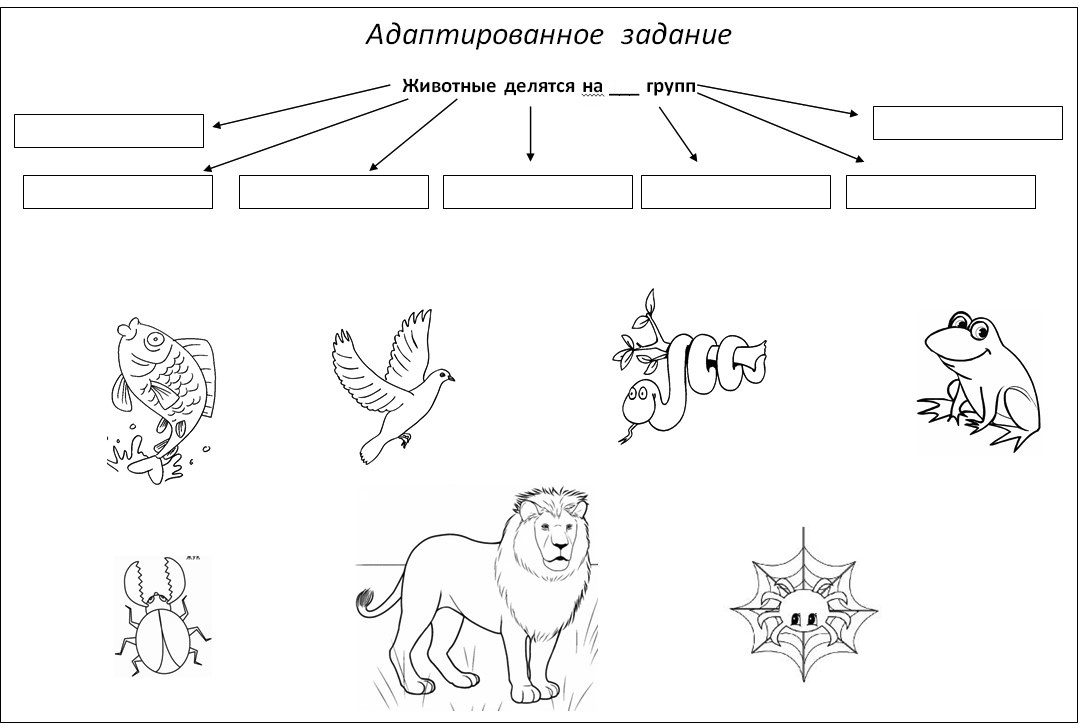
На уроке во 2-м классе ученики изучают группы животных. Им предлагают задание, которое выполняется устно. При этом дети могут его делать как с опорой на наглядность (изображения животных в учеб- нике или на доске), так и без нее.

***Стандартное задание***

**Инструкция:** какие группы животных ты знаешь, приведи примеры.

### Аналогичное адаптированное задание

Ученику предлагается бланк, в котором ему нужно написать или приклеить названия групп животных. В качестве подсказки даны изо- бражения представителей каждой группы. Подобная предметно-прак- тическая деятельность помогает ученику перевести представления из внутреннего плана во внешний, лучше актуализировать знания.



**насекомые**

**паукообразные**

**рыбы**

**земноводные**

**звери**

**птицы**

**пресмыкающиеся**

### Альтернативное задание

Если ученик не знаком с названиями групп животных, можно пред- ложить бланк, в котором он работает с теми же картинками, но содержа- ние задания значительно упрощается. При этом, ориентируясь на зону ближайшего развития, ученику может быть предложено приклеить кар- точки с названиями групп животных рядом с соответствующей картин- кой, либо на слух, либо по образцу.



#### Пример № 18: «Окружающий мир», 3 класс

В 3-м классе ученикам предлагается следующее задание:

***Стандартное задание***

**Инструкция:** назови планеты Солнечной системы.

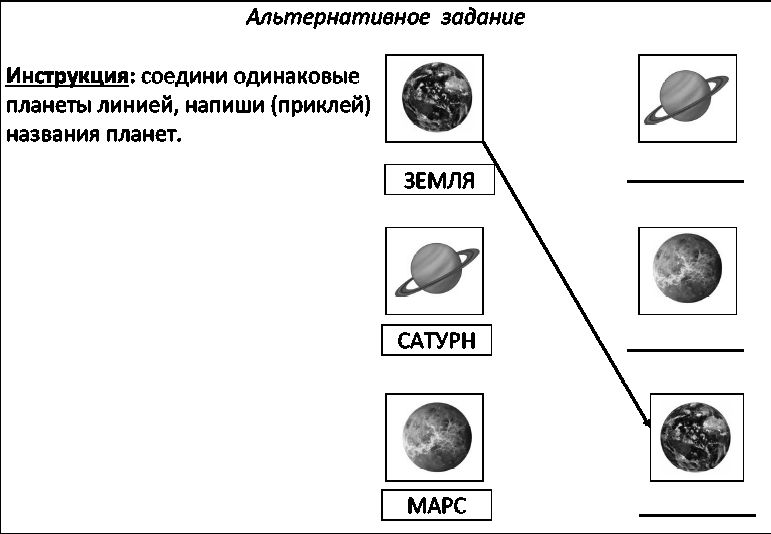
### Аналогичное адаптированное задание

Ученику предлагается бланк, на котором изображены планеты. Под каждым изображением ему необходимо написать (или приклеить) соот- ветствующее название.



### Альтернативное задание

В качестве альтернативного задания мы можем предложить учени- ку соединить одинаковые изображения планет. При этом под одной из планет будет написано название, а под ее парой – нет. Ученику необхо- димо записать название под второй планетой или приклеить название, выбрав из предложенных.



#### Пример № 19: «Окружающий мир», 4 класс

При изучении темы «Тела, вещества, частицы» ученикам предлага- ется задание, в котором они должны ответить на вопросы. Причем отве- чать ученики могут как устно, так и письменно.

***Стандартное задание***

**Инструкция:** ответь на вопросы.

1. Что такое тела?
2. Какие бывают тела?
3. Из чего состоит тело?
4. Какие бывают вещества?

### Аналогичное адаптированное задание

Ученику предлагается бланк с аналогичными вопросами и шабло- нами ответов. Пользуясь ими, он может ответить на вопрос. При этом ключевые слова он вписывает или вклеивает в этот же бланк.

***Адаптированное задание***

**Инструкция:** прочитай вопрос. Впиши нужные слова в ответ.

1. **Что такое тела?**

Тела – это все , которые нас окружают.

1. Какие бывают тела?

Тела бывают: и .

1. Из чего состоит тело?

Тело состоит из .

1. Какие бывают вещества? Вещества бывают:

1.

2.

3.

### Альтернативное задание

В качестве альтернативного задания мы можем предложить ученику приклеить названия различных тел (предметов) под соответствующие картинки. Либо приклеить картинки с изображениями твердых и жид- ких веществ в два столбика соответственно.

# ЧАСТЬ IV

**Примеры преодоления трудностей**

**в освоении адаптированных основных общеобразовательных программ (кейсы)**

## Преодоление трудностей, возникающих при сложении двузначных чисел с переходом через десяток (кейс 1)

**Информация о ребенке** Имя ребенка: Дима П. Возраст: 8 лет

Программа: АООП, вариант 8.1

Класс: 2 класс

Форма организации образования: класс для обучающихся с РАС

### Описание проблемной ситуации

На уроках математики у мальчика возникли трудности с усвоением темы«Сложение двузначных чисел с переходом через десяток».

Проанализировав эти трудности, педагоги разделили их на 2 группы: *1 группа*. Трудности, связанные со спецификой развития речи и язы- ковой памяти. Ученику трудно удерживать объемные лексико-грамма- тические конструкции, запоминать абстрактные математические поня-

тия, понимать фразы.

*2 группа.* Трудности, связанные с особенностями пространственного восприятия, в том числе с ориентировкой в тетради.

**Цель коррекционной работы** – научить ребенка решать в столбик примеры на сложение двузначных чисел.

### Ход работы

Коррекционная работа осуществлялась в несколько этапов:

1. *этап*

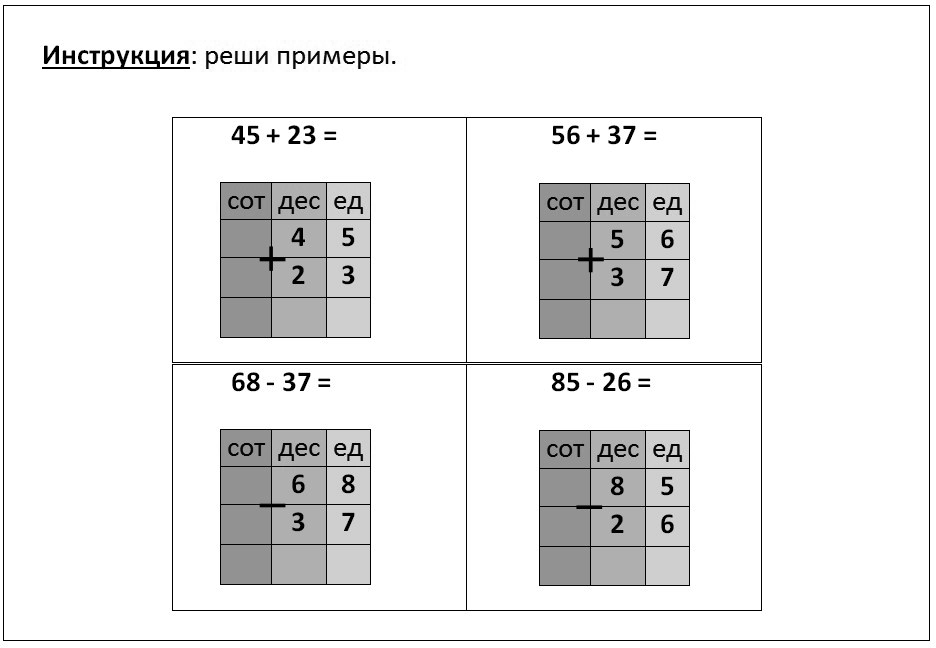
**Задача** первого этапа – визуализировать инструкцию, то есть пере- вести форму подачи задания из вербальной в невербальную. Необхо- димо создать условия, в которых ребенок сможет понять инструкцию, ориентируясь на визуальный канал восприятия.

Для визуализации инструкции используются условные цветовые обозначения разрядов: единицы – красный цвет, десятки – зеленый цвет, сотни – синий цвет.

Данные обозначения вводятся на этапе сложения однозначных чисел с переходом через десяток. В получившемся двузначном числе ребенок подчеркивает разряды карандашом или ручкой соответствующего цве-

та. В последующем эти цвета используются и при решении примеров в строчку с двузначными числами без перехода через десяток, и при ре- шении примеров в столбик с переходом через десяток.

Ребенку предлагалось решать примеры в специальной таблице, состо- ящей из трех столбцов, в каждой из которых по три строки (см. рис.2).



*Рис. 2.*

Учитель показывает алгоритм решения примера в бланке. При необхо- димости используются жестовые подсказки, когда учитель указывает уче- нику ту клетку, в которой в данный момент должна быть записана цифра. Когда с данным заданием ребенок справляется самостоятельно, учи-

тель переходит ко второму этапу.

1. *этап*

**Задачи** второго этапа:

* ввести понятия: «разряд единиц», «разряд десятков», «разряд со- тен», «переход через разряд»;
* научить выполнять многоступенчатую инструкцию: «Реши пример в столбик. Запиши второе слагаемое под первым: пиши разряд единиц под разрядом единиц, а разряд десятков под разрядом десятков. Сло- жи единицы, запиши результат. Сложи десятки, запиши результат. Назови сумму».

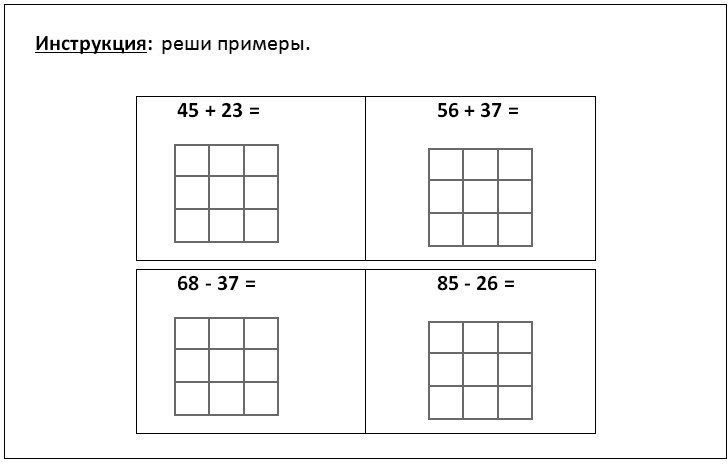
После того как ученик начал понимать и использовать в речи вы- шеперечисленные понятия, мы учим его выполнять многоступенчатую инструкцию с использованием данных понятий.

Для этого в процессе решения примеров в столбик учитель прогова- ривает инструкцию сопряженно с действиями ребенка. После начинает- ся работа по развитию констатирующей речи («Что ты сделал?»). Когда ученик научится отвечать на вопрос о выполнении каждой операции в цепочке, начинается развитие планирующей речи: «Что ты сейчас бу- дешь делать?». – «Я запишу пример в столбик»; – «Я запишу разряд единиц под разрядом десятков» и т.д.

Когда ребенок сопряженно с выполнением своих действий сможет комментировать их с помощью речи, переходим на следующий этап.

1. *этап*

**Задача** третьего этапа – повысить ресурс самостоятельности, научив ученика записывать и решать примеры в столбик, упростив визуальную подсказку (см. рис. 3).



*Рис. 3.*

Учитель предлагает выполнить аналогичные задания, на первых эта- пах используя таблицу с условными цветовыми обозначениями в каче- стве визуальной подсказки (см. рис. 2). По мере того как ученик овладе- вает данным навыком, визуальная подсказка убирается, и в дальнейшем ребенку предлагают выполнить аналогичное задание в тетради, исполь- зуя в качестве визуальной подсказки таблицу на рис. 3. Таким образом совмещаются и зрительный канал восприятия, и слуховой.

### Достигнутые результаты

В результате использованных педагогами приемов ученик научился самостоятельно записывать и решать примеры в столбик, ориентируясь

не только на устную инструкцию, но и на возможность самостоятельно планировать действия в процессе работы.

### Рекомендации по дальнейшей работе

В дальнейшем необходима генерализация данного навыка при реше- нии примеров с многозначными числами.

## Преодоление трудностей, возникающих при написании слов с безударной гласной в корне (кейс 2)

**Информация о ребенке** Имя ребенка: Максим З. Возраст: 9 лет

Программа: АООП, вариант 8.2

Класс: 3 класс

Форма организации образования: класс для обучающихся с РАС

### Описание проблемной ситуации:

На уроках русского языка ребенок допускает большое количество ошибок при написании слов с безударной гласной в корне.

В процессе поиска причин данных ошибок педагоги обнаружили ряд трудностей:

1. *группа.* Трудности, связанные со спецификой просодического ком- понента речи. Речь Максима монотонная, неинтонированная и сканди- рованная. В связи с этим ученику сложно выделить голосом ударный слог. Наибольшую трудность составляет подбор проверочного слова с ударением в корне.
2. *группа*. Трудности, обусловленные недостаточным пониманием речи, а именно, лексического значения слов. Ученику крайне тяжело усваивать понятия, не связанные с конкретными объектами и явления- ми, которые встречаются в его опыте. Кроме этого Максим не чувствует сходства семантических значений однокоренных слов, что затрудняет их подбор.
3. *группа*. Негативизм при выполнении заданий, связанных с провер- кой безударной гласной в корне. Данный негативизм обусловлен неу- спешностью ребенка.

**Цель коррекционной работы –** снизить количество ошибок при на- писании слов с безударной гласной в корне за счет умения подбирать однокоренные слова и правильно ставить ударение.

### Ход работы

Коррекционная работа осуществлялась педагогами в нескольких на- правлениях.

1. *направление*

**Цель** – снижение тревожности и негативизма, связанных с неуспехом.

**Задача** – создать условия, в которых Максим мог бы успешно справ- ляться с заданиями на написание безударных гласных в корне.

Для этого во время выполнения всех заданий на написание слов с безударными гласными в корне учитель предлагал ребенку бланки с проверочными словами. В начале работы для проверки каждого слова ребенку предлагался бланк с двумя словами на выбор, одно из которых проверочное, а другое – нет. Сначала дается два слова с яркими при- знаками отличий по значению. Например, для проверки слова **котенок** предлагаются слова **кот** и **пес.** По мере того как Максим учится выде- лять корень, ему на выбор предлагаются слова с одинаковым корнем, но с разными значениями. Например, к слову **водяной** предлагаются на выбор слова **водный, водитель**. Постепенно количество слов, среди ко- торых ученик должен найти проверочное, увеличивалось до 3, 5, 7, 10.

В качестве усложнения ребенку предлагаются на выбор однокорен- ные слова, только у одного из которых гласная в корне стоит под ударе- нием, и оно является проверочным. Например, **водяной, водный, вода, заводь, наводнение*.***

И наконец, ребенку предлагаются слова, в которых он может стол- кнуться с двумя видами затруднений: с другим по смыслу корнем или со словами, где ударение не в корне. Например, **водяной, приводить, водный, вода, заводь, водитель, наводнение.**

1. *направление*

**Цель** – коррекция просодического компонента речи. Основной ме- тод коррекции – это темпо-ритмические упражнения, направленные на синхронизацию речи и движений. Также необходимы упражнения на развитие речевого дыхания и голосоподачи, а также большое количе- ство тренировочных упражнений, направленных на развитие способно- сти различать на слух слова с правильным и неправильным ударением.

1. *направление*

**Цель** – расширение лексического компонента речи. Для достижения этой цели учитель использовал упражнения, помогающие Максиму раз- личать семантику слов, основываясь на морфемном принципе письма. Параллельно с этими упражнениями учитель предлагает в качестве ос- новы для понимания реальные объекты, видеоматериалы (с элементами видеомоделирования) с красочными реалистичными изображениями (фотографии или картинки), на которых видно, как человек взаимодей- ствует с объектами, и как они функционируют.

При знакомстве с корнем как морфемой ребенку на наглядном или практическом материале демонстрировался спектр лексики, основан- ный на этой морфеме. Например, при работе с корнем **БЕЛ** ребенку де- монстрируются два смысловых значения:

* *белый, побелка, белить, отбеливать, белье, отбеливатель, беле- ный, побелить, забелить, Белград, Белогорье, белокурый, белого-*

*ловый, белолицый, белокрылый, белила, заяц-беляк, бабочка-бе- лянка, Белозерск, белесый, беловатый, белоснежный, черно-бе- лый, бело, белея, белеть;*

* *белка, беличий, бельчонок.*

Максиму предоставлялась возможность потрогать все доступные реальные предметы; сделать все действия, которые можно выполнить и почувствовать. В данном случае, увидеть признак предметов (цвет), выраженный прилагательными и наречиями.

Очень важным этапом работы являются упражнения, направлен- ные на понимание новых, например, двусоставных слов, в которых ребенок, выделив уже знакомый корень и зная его значение с учетом известного для него смысла второго корня, должен самостоятельно до- гадаться о нюансах значения нового слова. Например, **белокрылый.**

По мере накопления словаря и развития навыка постановки уда- рения интенсивность подсказок в виде предлагаемых проверочных слов снижается.

### Достигнутые результаты

В результате коррекционной работы Максим почувствовал свою успешность, с удовольствием, без боязни стал выполнять задания на написание слов с безударными гласными в корне. В течение двух ме- сяцев удалось снизить количество ошибок в результате работы с блан- ками проверочных слов. Затем еще через три месяца ребенок смог уве- ренно ставить ударения в словах и различать слова с правильными и неправильными ударениями.

### Рекомендации по дальнейшей работе

По мере расширения словаря Максима снизить количество подска- зок в виде бланков.

## Преодоление трудностей, возникающих при списывании текста (кейс 3)

**Информация о ребенке** Имя ребенка: Лиза К. Возраст: 9 лет

Программа: АООП, вариант 8.3

Класс: 3 класс

### Описание проблемной ситуации:

При списывании текста девочка нуждается в постоянном напомина- нии и повторении инструкции «Пиши!». Отмечается низкий темп дея- тельности и повышенная утомляемость.

**Цель коррекционной работы** – научить до конца списывать текст объемом около 40 слов с двумя динамическими паузами.

### Ход работы

*Подготовительная работа*

Заранее девочка была обучена пользоваться планом, планировалось:

* поочередно прочитывать пункты плана,
* ставить отметки о выполнении каждого пункта,
* сообщать о выполнении всего задания целиком.

У ученицы было сформировано понятие «предложение», она могла посчитать количество предложений в тексте. Также ее заранее научили делать двигательное упражнение, когда она устанет.

После завершения подготовительной работы был разработан универ- сальный бланк для списывания текста с неопределенным количеством предложений. В случае с Лизой мы сделали бланк, в котором было мак- симум 10 предложений.

|  |  |
| --- | --- |
| **Задание** | **Я сделала** |
| Я посчитаю, сколько в тексте предложений. В тексте предложений. |  |
| Я переписываю **первое** предложение. |  |
| Я переписываю **второе** предложение. |  |
| Я переписываю **третье** предложение. |  |
| *Я делаю зарядку для рук: покатаю ручку.* |  |
| Я переписываю **четвертое** предложение. |  |
| Я переписываю **пятое** предложение. |  |
| Я переписываю **шестое** предложение. |  |
| *Я делаю зарядку для рук: покатаю ручку.* |  |
| Я переписываю **седьмое** предложение. |  |
| Я переписываю **восьмое** предложение. |  |
| Я переписываю **девятое** предложение. |  |
| Я переписываю **десятое** предложение. |  |

К данному бланку прилагается отдельная карточка с фразой «Я за- кончила переписывать текст» (или «Я переписала текст до конца»).

Сначала ученица считает количество предложений в тексте и заполня- ет первый пункт плана. Затем, в зависимости от количества предложений в тексте, она находит строчку с нужным числом, отчерчивает ненужные строки таблицы и напротив графы о списывании последнего предложения в тексте прикрепляет карточку со словами: «Я переписала текст до конца». После этого девочка приступает к выполнению задания. Списывая каждое предложение, она ставит в бланке отметку о выполнении это- го шага. Дойдя до пункта «Я сделаю зарядку для рук: покатаю ручку»,

ученица выполняет одно из своих любимых динамических упражнений. Лиза кладет ручку на ладонь и приговаривает: «На ладошку положу, а другой рукой прижму. Вперед-назад катаю и песню напеваю: тра-ля-ля, тра-ля-ля, тра-ля-ля-ля-ля-ля-ля». Потом она кладет ручку между указа- тельным и средним пальцем и напевает: «Между пальцев положу, креп- ко-крепко я сожму, вперед-назад качаю, песню напеваю: вжик-вжик- вжик, вжик-вжик-вжик, вжики-вжики-вжики-вжик». Затем удерживает ручку трехпальцевым хватом, ставит руку на локоть и, совершая соот- ветствующие движения, говорит: «Карандаш я подержу и запястьем по- кружу: жу-жу-жу, жу-жу-жу, я запястьем покружу».

Списав весь текст, девочка вслух произносит фразу-подсказку, сооб- щая тем самым педагогу, что она выполнила задание.

### Достигнутые результаты

В результате проведенной работы Лиза научилась списывать до кон- ца текст объемом около 40 слов с двумя динамическими паузами.

### Рекомендации по дальнейшей работе

С целью генерализации навыка постепенно учить Лизу списывать текст меньшего объема, используя незаполненный бланк (см. выше) в качестве визуальной подсказки.

## Преодоление трудностей, возникающих при ориентировке в схеме собственного тела (кейс 4)

**Информация о ребенке** Имя ребенка: Петр Г. Возраст: 7 лет

Программа: АООП, вариант 8.3

Класс: 1-й дополнительный класс (1-й год обучения)

### Описание проблемной ситуации

Ребенок плохо ориентируется в частях собственного тела и лица. По- казывает только основные части тела: голову, руки, ноги и основные части лица: нос, рот, глаза, уши. Испытывает затруднения при необхо- димости показать живот, грудь, спину, плечи. Не ориентируется в частях тела другого человека.

**Цель коррекционной работы** – научить Петра показывать части тела и лица, называть части тела и лица, показывать и называть части тела другого человека.

### Ход работы

Коррекционная работа осуществлялась педагогами в двух направлениях.

1. *направление*

**Задачи** – переместить тему «Тело человека» в начало курса обуче- ния; обеспечить практическую направленность уроков по ознакомле- нию с окружающим миром.

Для решения поставленных задач на уроках живого мира используют- ся практические тренировочные упражнения нескольких видов. Наибо- лее значимыми являются упражнения, в результате которых ребенок мо- жет ощутить изучаемую часть тела, подвигать ею, совершить какие-либо действия. Используются физические, ритмические упражнения и т.д.

Кроме этого, знакомству с частями тела способствуют задания, в ко- торых ребенку предлагается обвести ту или иную часть тела (свою или одноклассника), приложив ее к листу бумаги или ватману. Это может быть кисть руки, ступня ноги, колено, локоть, голова и т.д. Очень важно в ходе этой работы определять место конкретной части во всей схеме тела человека. Для этого используются не только готовые плакаты со схемой тела человека, но и создается индивидуальный плакат.

Также на уроках живого мира использовался метод видеомоделиро- вания в двух направлениях. Ученику предлагалось просмотреть движе- ние отдельных частей тела в замедленной и в ускоренной съемке. Во время выполнения практических упражнений педагог снимал движения изучаемой части тела ребенка, а затем демонстрировал это видео учени- ку, сопровождая комментариями.

Одновременно ребенок выполнял большое количество практических упражнений с игрушками на шарнирах, в которых он придавал игрушке такую же позу, как у него, как на картинке, как у взрослого, у другого ребенка. Ребенка учили самого принимать ту же позу, которая выстав- лена на модели, и придумывать к этой позе динамические упражнения:

«Сделай так. Покажи, как ты это сделал».

Приобретенные знания, умения и навыки постепенно переносятся на стандартизированный учебный материал: работу с карточками, блан- ками, рабочими тетрадями, учебником.

1. *направление*

**Задача** – интегрировать тему «Тело человека» во все предметные области.

Это значит, что данная тема должна параллельно изучаться на уро- ках обучения грамоте, математики, музыки, ритмики, физкультуры, тру- да, изобразительной деятельности.

Так, например, на уроках физкультуры при выполнении упраж- нений по подражанию педагог использует ритмичные рифмованные тексты, комментирующие те движения, которые он показывает детям. Кроме этого, во время уроков учитель физкультуры использует визу- альные подсказки в виде символического изображения упражнения с яркими цветовыми акцентам на той части тела, которая в данный мо- мент выполняет движение.

На уроках математики в качестве счетного материала использова- лись фигурки человечков. Петру предлагалось посчитать, сколько у них глаз, рук, ног, пальцев, ушей, ртов и т.д. Затем он считал то же самое у себя и у другого человека.

На уроках труда ребенок выполнял поделки: аппликацию из готовых частей, фигурку человечка из пластилина или соленого теста. На уроках рисования он обводил части своего тела, рисовал человечков и одновре- менно показывал части тела, а также рассматривал репродукции картин с портретами людей.

На уроках ритмики Петр выполнял темпо-ритмические упражне- ния под музыку с текстом, комментирующим движение: «Я руками хлопаю: хлоп, хлоп. Я ногами топаю: топ, топ. Головой качаю: кач, кач. Плечами пожимаю: жим, жим. Спину наклоняю: вниз, вниз. Колени поднимаю: вверх, вверх».

На уроках музыки использовались песни, тексты которых связаны со строением тела человека.

На уроках обучения грамоте в качестве упражнений по подготовке руки к письму предлагались различные обводки, штриховки, задания с шаблонами и трафаретами в виде человечков, частей тела, частей лица. Кроме того, обязательная на этих уроках пальчиковая гимнастика была тематически связана с частями тела человека. При изучении букв Петру, одному или в паре с одноклассником, предлагалось изобразить букву с помощью рук, ног, туловища. При обучении чтению Петру, владеющему навыком глобального чтения простых слов, предлагались задания по со- единению изображений частей тела с соответствующими словами. Так- же предлагалось соотносить слова – названия частей тела, написанные печатными и прописными буквами.

На уроках устной речи уделялось внимание пониманию и выпол- нению простых инструкций: «Положи руки на плечи Мише. Возьми Мишу за плечи. Встань лицом к Мише. Встань спиной к Мише. Встань- те плечом к плечу. Положи локти на парту. Положи руки на колени».

### Достигнутые результаты

В результате коррекционной работы Петр запомнил названия частей лица и тела. Научился показывать их на себе, на другом человеке (ребен- ке и взрослом), на картинке.

### Рекомендации по дальнейшей работе

В дальнейшем необходимо осуществлять работу по закреплению у Петра знаний о правой и левой сторонах тела и частях тела: правая рука – левая рука, правая нога – левая нога и т.д. Учить выполнять инструкции типа: «Дотронься правой рукой до левого уха», «Положи левую руку на правое колено» и т.д.

## Преодоление трудностей, возникающих при выполнении графических заданий (кейс 5)

**Информация о ребенке** Имя ребенка: Роман К. Возраст: 8 лет

Программа: СИПР, вариант 8.4

Класс: 1 дополнительный класс (2-й год обучения)

Форма организации образования: класс для детей со сложной струк- турой дефекта

### Описание проблемной ситуации

Трехпальцевый хват нестойкий, нажим слабый, в графических рабо- тах линии нечеткие, дрожащие. При полной физической подсказке справ- ляется с заданием, негативного отношения к заданиям не проявляет. При попытке снизить интенсивность подсказки прекращает деятельность.

**Цель коррекционной работы** – научить Романа самостоятельно раскрашивать и штриховать с учетом границ изображения.

### Ход работы

Перед началом коррекционной работы была проведена подготовка, которая заключалась в подборе специальных пишущих принадлежно- стей с учетом особенностей развития мелкой моторики Романа. Для того чтобы ослабить скольжение между пальцами и пишущими принад- лежностями, последние были выбраны с трехгранным сечением и с ше- роховатой поверхностью. При незначительном нажатии они оставляли на бумаге хорошо видимый яркий след.

Кроме этого, на рабочем листе ребенка с помощью специального трафарета были обозначены границы изображения. Например, в зада- нии «Заштрихуй круг» границы круга зафиксированы с помощью тра- фарета необходимой высоты. В случае затруднений толщина трафарета увеличивалась от наименьшей к наибольшей: листа бумаги, тонкого картона, толстого картона, пластмассового трафарета.

Коррекционная работа осуществлялась педагогами в несколько этапов:

1. *этап*: сопряженные действия

На первом этапе Роман выполнял задания сопряженно с демонстра- цией: педагог рядом с ребенком делал аналогичное задание, а тот пы- тался его повторить.

1. *этап:* видеомоделирование

Во время первой удачной попытки самостоятельного раскрашивания с опорой на сопряженную демонстрацию был снят видеоролик, на ко- тором видно, как рука Романа выполняет задание. Дальнейшие задания ребенок выполнял в сопровождении этого видеоряда.

1. *этап:* синхронизация речи и движения

В ходе выполнения задания взрослый использовал автоматизирован- ный ряд, содержащий фразу от первого лица с описанием действия, вы-

полняемого ребенком, и звукоподражание, ритмически схожее с движе- нием. Данный автоматизированный ряд ритмично повторялся. Напри- мер: «Я раскрашиваю. Я закрашиваю. Целый круг, ровный круг. Я рас- крашиваю». «Тра-ля-ля, тра-ля-ля, тра-ля-ля-ля-ля-ля-ля». «Я штрихую, заштрихую, ровно-ровно заштрихую. Ших-ших-ших, ши-ших-ших».

1. *этап*: планирование времени

Было проведено наблюдение, и произведена оценка среднестатисти- ческого временного интервала, необходимого Роману для выполнения предложенного задания. Также было подобрано приспособление, с по- мощью которого измерялся временной интервал. В связи с тем, что ребе- нок работает в классе, и посторонние звуки отвлекают одноклассников, для данного типа задания были выбраны песочные часы на две минуты. Ребенок получает одновременно бланк задания, пишущий предмет (ка- рандаш) и песочные часы на присоске. Заранее Роман был обучен один раз переворачивать часы и больше не трогать их до тех пор, пока весь песок не пересыплется.

С помощью указательного жеста педагог напоминал ребенку о не- обходимости засечь время (перевернуть часы). По истечении двух ми- нут взрослый жестом указывал ребенку на коробку для выполненных работ, расположенную у доски. На дне коробки и по ее внешним сто- ронам были наклеены подсказки с фразами, означающими выполне- ние задания: «Я все доделал и убрал в коробку». «Я все». «Я доделал».

«Я закончил». «Я выполнил». (Заранее Романа научили глобально чи- тать данные фразы).

Как только ученик выполнял задание и озвучивал фразой, что он все сделал, взрослый с помощью указательного жеста напоминал ему о том, что лист нужно положить в коробку. После этого ребенок получал свой мотивационный стимул – жвачку для рук.

### Достигнутые результаты

В результате проведенной работы удалось полностью «уйти» от тра- фарета, Роман стал ориентироваться на границы изображения, научился сопровождать свои действия речью. Ребенок научился сообщать о том, что он выполнил задание.

### Рекомендации по дальнейшей работе

По мере формирования мелкой моторики использование сопряжен- ной демонстрации и видеомоделирования должно быть сведено к ми- нимуму. В связи с сохранившимися трудностями с нажимом необходим карандаш со степенью жесткости B. Для генерализации навыка подо- брать карандаши, постепенно увеличивая их жесткость: 4B, 3B, 2B, B, HB, F, H, 2H.

# Заключение

Представленная в методическом пособии система адаптации учеб- ных материалов для обучающихся с РАС разработана на основе мно- голетнего опыта деятельности школьного отделения Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения де- тей с РАС Московского государственного психолого-педагогического университета и отвечает современным тенденциям к обучению данной категории учащихся в соответствии с требованиями Федерального го- сударственного образовательного стандарта начального общего обра- зования обучающихся с ОВЗ.

Внедрение практических материалов пособия в работу общеобразо- вательных организаций позволит повысить компетентность учителей начальных классов, учителей-дефектологов в вопросах обучения детей с РАС по адаптированным основным образовательным программам; будет способствовать успешному освоению адаптированных основных обра- зовательных программ начального общего образования обучающимися с РАС в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

Содержащиеся в пособии примеры адаптированных заданий по- зволят специалистам, работающим с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, а также родителям обучающихся, преодолеть трудности, возникающие при обучении детей с РАС.

### Загуменная О.В., Хаустов А.В.

Адаптация учебных материалов для обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

Методическое пособие Под общ. ред. А.В. Хаустова.

Редактор И.В. Садикова Компьютерная верстка М.В. Мазоха

Подписано в печать: 28.09.2017 Формат 60\*90/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times. Печать цифровая.

Усл. печ. л. 2,9 Усл. изд. л. 5,0

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии