

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Институт социально–гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Килина Светлана Юрьевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Мониторинг сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа Инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
к.п.н, доцент Беляева О.Л.

20.11.2020

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
к.п.н, доцент Беляева О.Л.

20.11.2020

(дата, подпись)

Научный руководитель
к.п.н, доцент Мамаева А.В.

20.11.2020

(дата, подпись)

Обучающийся Килина С.Ю.

20.11.2020

(дата, подпись)

Красноярск 2020

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской диссертации: работа объемом 84 страницы, состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии (105 источников), 3 приложений. Работа проиллюстрирована 5 рисунками, 2 таблицами.

Объект исследования: сформированность навыка чтения слогов у обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Предмет исследования: требования к содержанию и процедуре мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

Цель исследования: уточнить требования к содержанию и процедуре мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости в интерактивной среде.

Гипотезой исследования является предположение о том, что набор заданий, представленный в интерактивной среде с соблюдением ряда требований, надежен и валиден для обследования сформированности навыка чтения слогов у детей с умеренной умственной отсталостью, обучающихся в третьих–четвертых классах.

Методы исследования определялись с учетом поставленной цели, гипотезы и задач планируемой работы. При проведении исследования применялись теоретические методы (анализ нормативно–правовой, научной, психолого–педагогической, методической и учебной литературы), эмпирические методы (изучение психолого–педагогической, медицинской документации, беседы с учителями и специалистами сопровождения, наблюдение, констатирующий эксперимент, количественный и качественный анализ полученных данных), методы математической статистики (тест знаков, критерий Уиллкоксона, коэффициент корреляции Спирмена).

Методологической и теоретической основой исследования являются положения о зонах "ближайшего" и "актуального развития" (Л.С. Выготский), о структуре и особенностях развития детей с точки зрения возрастной и специальной психологии, операциях процесса чтения и предпосылках

формирования этого навыка (А.Р. Лурия, А.Н. Корнев, Т.Г. Егоров и др.). Так же в основу легли принципы общей и специальной педагогики и психологии, коррекционного образования.

Новизна исследования заключается в модификации технологии GOMS для мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

Теоретическая значимость исследования:

Уточнены и дополнены теоретические сведения об особенностях осуществления мониторинга сформированности навыка чтения слогов у детей с умеренной умственной отсталостью, обучающихся в третьих–четвертых классах, в интерактивной среде.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методических рекомендаций для проведения процедуры мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) третьих–четвертых классов в интерактивной среде. Данные рекомендации могут быть использованы в работе учителями–дефектологами, логопедами, учителями начальных классов.

По теме диссертации опубликованы 3 статьи, в соавторстве подана заявка на патент в Федеральную службу по интеллектуальной собственности.

Structure of the master's thesis: a work of 84 pages, consists of an introduction, two chapters, a conclusion, a bibliography (105 sources), 3 applications. The work is illustrated with 5 figures.

Object: the formation of the skill of reading syllables in students with intellectual disabilities.

Subject of research: requirements for the content and procedure for monitoring the formation of the skill of reading syllables in students with moderate mental retardation in an interactive environment.

The purpose of the study: to clarify the requirements for the content and procedure for monitoring the formation of the skill of reading syllables in students with a moderate degree of mental retardation in an interactive environment.

The hypothesis of the research is the assumption that the set of tasks presented in an interactive environment in compliance with a number of requirements is reliable and valid for examining the formation of the syllable reading skill in students of the third or fourth grades with moderate mental retardation.

The research methods were determined on the basis of the goal, hypothesis and work tasks. During the research period, theoretical methods were used (analysis of regulatory, scientific, methodological, psychological, pedagogical and educational literature), empirical methods (study of medical and psychological and pedagogical documentation, conversations with teachers, observation, ascertaining experiment, quantitative and qualitative analysis of the obtained data), methods of mathematical statistics (Spearman's correlation coefficient, sign test, Willcoxon test).

The methodological and theoretical basis of the study was the provisions on the zones of «proximal development» and «actual development» (L.S. Vygotsky), on the psychological structure, operations of the reading process and prerequisites for mastering the reading skill (A.R. Luria, A.N. Kornev , T.G. Egorov and others). A number of principles of general and special pedagogy and psychology.

Novelty of the research lies in the modification of the GOMS technology for monitoring the formation of the word reading skill in students with moderate mental retardation in an interactive environment.

The theoretical significance of the study:

The available theoretical information on the features of monitoring the formation of the skill of reading syllables in students with moderate mental retardation in an interactive environment has been clarified and supplemented.

The practical significance of the study lies in the development of methodological recommendations for monitoring the formation of the reading skill of syllables in students of the third and fourth grades with moderate mental retardation in an interactive environment, which can be used in the work of teachers and speech therapists.

On the topic of the dissertation, 3 articles were published, a patent application was filed in co-authorship with the Federal Service for Intellectual Property.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Анализ литературы по проблеме оценивания учебных достижений у обучающихся с умственной отсталостью.....	9
1.1. Особенности формирования навыка чтения и его компонентов у детей с интеллектуальными нарушениями.....	9
1.2. Оценка учебных достижений обучающихся с интеллектуальными нарушениями	19
1.3. Факторы и условия, влияющие на содержание и процедуру мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся третьих–четвертых классов с умственной отсталостью	29
Глава II. Изучение факторов и условий, влияющих на содержание и процедуру мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся 3–4 классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.....	39
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента	39
2.2. Анализ результатов оценивания сформированности навыка чтения слогов у обучающихся 3–4 классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде	46
2.3. Методические рекомендации по проведению мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся 3–4 классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде	55
Заключение	62
Библиография	65
Приложения	80

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Анализ литературы по вопросу обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и интеллектуальными нарушениями позволяет сделать вывод об отсутствии однозначных рекомендаций в выборе достаточно надежных, эффективных и однозначных технологий мониторинга образовательных результатов обучающихся с умственной отсталостью. Особенно остро эта проблема встает в отношении детей с умеренной степенью умственной отсталости. Значительный процент этих детей приобретает навыки чтения при использовании определенных специальных педагогических приемов и методов. На данный момент существуют методики, позволяющие формировать способность осмысленного чтения у детей с интеллектуальными нарушениями. В качестве технологий мониторинга при этом рекомендуется использовать наблюдение, метод экспертной группы, а также метод психолого–педагогического эксперимента. Эти методы позволяют выявлять причины и механизмы нарушений, осуществлять комплексный анализ исследуемого процесса, но имеют и недостатки, одним из которых является субъективность. С точки зрения поиска иных подходов представляет интерес зарубежная технология GOMs – «новый генеральный формат оценки». Технология была разработана в университете штата Миннесоты (США) для отслеживания учебных результатов студентов с интеллектуальными нарушениями. Данная технология была адаптирована для применения на территории Российской Федерации с учетом специфики отечественной системы обучения детей с умеренной умственной отсталостью, и стала основой для ряда исследований, в результате которых было рекомендовано осуществлять процедуру мониторинга в интерактивной среде, что позволило бы оптимизировать данную процедуру, усовершенствовать процесс обработки и демонстрации результатов. Результаты исследований отражены в трудах А.В. Мамаевой, Б. Авери, Р. Тича, Н.В. Артемьевой, А.А.

Горностаевой, К.В. Кардашевой, Н.Н. Постниковой, О.О. Русаковой, Д.В. Синельниковой и других. Для решения этой проблемы на базе КГПУ имени В.П. Астафьева в рамках центра технологического превосходства была разработана интерактивная среда «Говорящие уроки», позволяющая осуществлять мониторинг образовательных результатов при овладении навыком чтения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

При изменении условий реализации технологии (переход в интерактивную среду) возникла проблема уточнения и дополнения требований к содержанию и процедуре мониторинга навыка чтения у обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

В условиях пандемии в связи с ростом заболеваемости новой коронавирусной инфекцией в 2020 году особенно остро встала проблема использования дистанционных образовательных технологий. В этих условиях вопрос разработки и уточнения требований технологии мониторинга в интерактивной среде стал особенно актуальным.

Противоречия. Таким образом, были выявлены противоречия между необходимостью осуществления мониторинга учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью при овладении навыком чтения с использованием надежной и валидной технологии и недостаточным уровнем разработки содержания и процедуры реализации такого мониторинга с учетом переноса в интерактивную среду.

Проблема исследования. Необходимость уточнения и дополнения требований к содержанию и процедуре мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.

Объект исследования: сформированность навыка чтения слогов у обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Предмет исследования: требования к содержанию и процедуре мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

Цель исследования: уточнить требования к содержанию и процедуре мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости в интерактивной среде.

Гипотезой исследования является предположение о том, что набор заданий, представленный в интерактивной среде с соблюдением ряда требований, надежен и валиден для обследования сформированности навыка чтения слогов у детей с умеренной умственной отсталостью, обучающихся третьих–четвертых классах.

Задачи исследования:

1. Проанализировать информационные источники, данные психолого–педагогической и научно–методической литературы по вопросам обучения и воспитания, диагностики и коррекции, мониторинга образовательных результатов и оценки учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью.

2. Разработать и апробировать серии заданий для проведения диагностики сформированности навыка чтения слогов, применяемых в интерактивной среде с соблюдением ряда требований.

3. Уточнить требования к заданиям в интерактивной среде.

4. Составить рекомендации для педагогических работников по осуществлению мониторинга сформированности навыка чтения слогов у детей с умеренной умственной отсталостью, обучающихся в третьих–четвертых классах, в интерактивной среде.

Методологической и теоретической основой исследования стали положения о зонах "ближайшего" и "актуального развития" (Л.С. Выготский), о структуре дефекта и особенностях развития ребенка с умственной отсталостью, операциях процесса чтения и особенностях их формирования, предпосылках овладения навыком чтения (А.Р. Лурия, А.Н. Корнев, Т.Г. Егоров и др.). Так же в основу исследования лег ряд принципов общей и специальной педагогики и психологии:

- поэтапности;

- количественно–качественного анализа;
- индивидуального и дифференцированного подхода;
- гуманизации;
- педагогического оптимизма;
- единства диагностики и коррекции;
- минимизации временных затрат;
- надежности и валидности.

Методы исследования определялись в соответствии с поставленной целью, гипотезой и задачами работы. При проведении исследования использовались теоретические методы (анализ нормативно–правовой, психолого–педагогической, научной, методической и учебной литературы), эмпирические методы (изучение психолого–педагогической и медицинской документации, беседы с педагогами, наблюдение, констатирующий эксперимент, количественный и качественный анализ полученных данных), методы математической статистики (тест знаков, критерий Уиллкоксона, коэффициент корреляции Спирмена).

Организация исследования: Исследование проводилось в городе Красноярске на базе краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа № 5», краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух». В констатирующем эксперименте приняли участие 29 обучающихся с умеренной умственной отсталостью третьих–четвертых классов, осваивающие чтение на основе звукового аналитико–синтетического метода обучения грамоте.

Исследование было организовано в три этапа:

Этап I: (сентябрь 2018 г. – январь 2019 г.) – изучение нормативно–правовой и психолого–педагогической литературы по теме исследования, определение цели и задач исследования, выбор объекта и места проведения

исследования, разработка методики констатирующего эксперимента, подбор испытуемых;

Этап II: (февраль 2019 г. – февраль 2020 г.) – организация и проведение констатирующего эксперимента, анализ полученных результатов, их количественная и качественная обработка и интерпретация;

Этап III: (март 2020 г. – ноябрь 2020 г.) – подведение итогов эксперимента, обобщение информации, разработка методических рекомендаций по проведению мониторинга навыка чтения слогов в интерактивной среде, оформление результатов исследования.

Научная новизна заключается в модификации технологии GOMs для мониторинга сформированности навыка чтения слогов у учащихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

Теоретическая значимость исследования:

Уточнены и дополнены теоретические сведения об особенностях осуществления мониторинга сформированности навыка чтения слогов у детей с умеренной умственной отсталостью, обучающихся в третьих–четвертых классах, в интерактивной среде.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методических рекомендаций для проведения мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) третьих–четвертых классов в интерактивной среде. Данные рекомендации могут быть использованы в работе учителями–дефектологами, логопедами, учителями начальных классов.

Результаты исследования были представлены:

- в виде выступлений на научно–практических конференциях и семинарах федерального и регионального уровня;
- опубликованы в сборниках научных статей и научных журналах [59; 60].

Структура работы: Работа состоит из реферата, введения, основной части, состоящей из двух глав, заключения, библиографического списка из 105 источников, приложений. Работа включает 2 таблицы, 7 рисунков.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Особенности формирования навыка чтения и его компонентов у детей с интеллектуальными нарушениями

С точки зрения психологии чтение – это набор практик и процедур для работы с письменным текстом, а также процесс работы непосредственно с текстом, направленный на извлечение из него информации, восприятие текста и его понимание. [77].

Чтение не ограничивается соединением письменных знаков с соответствующими звуками и образованием звукокомплексов. Это сложный когнитивный процесс, в котором непосредственно задействованы высшие психические функции. Процесс чтения включает в себя как фонетический, так и семантический процесс, то есть понимание прочитанного.

Психофизиологическая основа чтения – совместная деятельность разных участков головного мозга, нарушение которых проявляется в особых нарушениях чтения. Процесс чтения стал предметом исследований Б.Г. Ананьева, П. К. Анохина, Л. С. Выготского, А.А. Леонтьева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия и других.

Выделяют следующие основные качества навыка чтения: правильность, беглость, сознательность, выразительность. Правильность (точность) чтения означает отсутствие искажений звукового образа, точное отображение звукового состава слова и соблюдение ударения. Беглость – это чтение в разговорном темпе при одновременном анализе содержания прочитанного, понимании его семантической стороны. Выразительность означает чтение, при котором для отражения эмоционального и смыслового содержания используются интонационные средства (высота голоса, ритм, скорость, паузы, изменение громкости, акценты). Осознанность – характеристика процесса чтения, когда по мере расшифровки алфавитного

кода происходит осмысление семантической стороны текста, включая скрытый смысл [7].

Успешность формирования навыка чтения ребенка зависит от уровня развития психических функций, составляющих функциональную основу чтения. Такими опорными составляющими процесса чтения являются: уровень развития словарного запаса, грамматической стороны речи и языковых обобщений, особенности звукопроизношения, умение проговаривать слова сложной слоговой структуры, развитие фонематического слуха и речеслуховая память, развитие зрительного и слухового восприятия, уровень развития зрительной памяти, конструктивный и динамический праксис, произвольное внимание.

Методика предполагает трехступенчатое поэтапное формирования навыков чтения: первый этап аналитический, второй – синтетический, третий – этап автоматизации.

Аналитический этап отличается тем, что компоненты процесса чтения «разъединены» и требуют отдельных усилий со стороны ребенка для выполнения определенных операций: видеть гласную, соотносить ее с согласной, чтобы достроить образ слога–слияния, думать о том, как читать буквы вне слога–слияния, при объединении произносить каждый видимый графический слог слитно и плавно, чтобы в итоге определить слово целиком и понять его значение. Чтение слогов (по слогам) – признак того, что навык только формируется, ребенок находится на первом этапе формирования навыка – аналитическом.

Следующий – синтетический этап обучения чтению предполагает, что синтезированы все три компонента чтения, например восприятие, произношение и понимание того, что читается, происходят одновременно, соединены друг с другом воедино. На этом этапе ребенок переходит на чтение слов целиком. Но главный признак перехода к этому этапу – наличие интонации при чтении. Важно, чтобы ребенок не только понимал отдельные части текста, но и соотносил их с полным содержанием того, что он читает.

Интонация при чтении появляется при условии, что читатель удерживает в голове общий смысл прочитанного. Обычно это происходит у обучающихся во втором классе начальной школы.

Этап автоматизации – завершающая фаза формирования навыка чтения, на которой технология чтения доводится до автоматизма и не распознается читателем. На этом этапе усилия читателя направлены целиком на понимание содержания прочитанного: идеи произведения, композиции, художественно–выразительных средств и т. д. На этом этапе происходит погружение ребенка в чтение. Он начинает читать про себя, сам процесс чтения становится интересным, захватывающим. Признаком того, что дети достигли этапа автоматизации навыка чтения, является их эмоциональная реакция на текст, который они читают самостоятельно, их желание поделиться впечатлениями без каких–либо вопросов со стороны учителя и стремление обсудить, что было прочитано.

Исследователи обнаружили, что дети с нарушениями интеллекта проходят те же три этапа формирования навыка чтения, описанные выше, но гораздо дольше по времени, чем нормативно развивающиеся дети. Если обычный ребенок «проходит несколько этапов» в обучении чтению за несколько месяцев, то дети с умственной отсталостью осваивают чтение несколько лет.

Особенности формирования навыков чтения у обучающихся с разной степенью умственной отсталости, трудности и препятствия, возникающие при обучении таких детей, представлены в работах А.К. Аксеновой, И.М. Бгажноковой, В.В. Воронковой, Н.Г. Галунчиковой, М.Ф. Граборова, Е.И. Капланской, И.А. Катковой, И.В. Коломыткиной, С.В. Комаровой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, А.Р. Маллера, М.И. Шишковой и других. Авторы отмечают: недостаточно быстрое соотнесение звука и буквы, длительный по времени этап побуквенного чтения и обучения слиянию, замедленный процесс накопления слоговых образов, трудности в осмыслении читаемого текста.

По мнению А.К. Аксёновой процесс обучения чтению детей с интеллектуальными нарушениями вызывает трудности, так как предполагает одновременное выполнение нескольких действий. Читая слог, ребенок должен посмотреть на одну букву, а затем на следующую, так как его поле зрения имеет свои особенности и ограничения. Одновременно нужно сохранить направление движения глаз слева направо, не теряя строку. Ребенок должен, передвигаясь по строке взглядом, постоянно узнавать каждую следующую букву и соотносить ее с соответствующим ей звуком, ориентируясь на последующий гласный. После этого необходимо произвести синтез двух звуков, входящих в слог, и, в итоге, произнести слог целиком [5].

Как отмечает Р.И. Лалаева, «осознанное чтение – сложный психофизиологический и психолингвистический процесс» [50]. Когда мы говорим о детях с интеллектуальными нарушениями, достаточный уровень овладения осознанным чтением является одной из главных предпосылок успешной социализации ребенка в обществе. По причине недостаточного развития фонематического восприятия, неспособности различать сходные по акустическим признакам звуки детям очень трудно запоминать буквы. Проблемы возникают при освоении слияния звуков в слоги. Обучающимся с интеллектуальными нарушениями сложно овладеть умениями и навыками фонематического анализа. При этом правильное прочтение и понимание значения прочитанного слова строится на основе синтеза слогов в единое целое, а у детей с умственной отсталостью снижена способность правильного звуко–слогового синтеза, что приводит к трудностям в узнавании и понимании читаемого слова.

Учащиеся с умственной отсталостью постепенно приобретают навыки чтения. В процессе формирования навыка такие дети допускают многочисленные ошибки: не читают слово до конца, пропускают буквы, переставляют их местами, укорачивают и упрощают структуру слова, заменяют слово другим. Все это затрудняет процесс обучения чтению и понимание учащимися смысла прочитанного. Текст понимается отрывочно,

фрагментарно, события, имеющие важную смысловую нагрузку, упускаются из виду. Школьникам требуется гораздо больше времени, чтобы перейти от чтения букв к чтению по слогам. Когда учащиеся с умственной отсталостью в достаточной мере осваивают навык чтения по слогам, и не допускают большого количества ошибок, им, тем не менее, трудно перейти на следующий синтетический этап и переключиться на чтение целых слов. Бегло прочитав одно слово, дети начинают торопиться при прочтении следующего, но обычно ошибаются [6]. Эти характеристики значительно затрудняют обучение чтению детей с интеллектуальными нарушениями.

Исследования в области обучения детей с интеллектуальными нарушениями русскому языку и чтению, система и методика организации педагогического процесса отражены в исследованиях В.В. Воронковой, М.Ф. Гнездилова, И.П. Корнева, Е.Н. Грузинцевой. В частности, указано на необходимость разработки конкретных методик и использовании конкретных методических приемов на каждом этапе развития ребенка с интеллектуальными нарушениями, необходимости учиться от простого к сложному, от знакомого к незнакомому, опираться на сохраненные способности учащихся с ограниченными возможностями, исправлять в процессе обучения дефекты развития.

Российская дефектология имеет большой опыт преодоления трудностей в обучении чтению детей с ограниченными интеллектуальными возможностями. Процесс обучения чтению детей с умственной отсталостью и другими нарушениями развития подкреплен положениями о том, что как таковой дефект развития, нарушения в процессе онтогенеза, дисфункция не влекут за собой утрату возможности формирования высших психических процессов на доступном ребенку уровне, что при нарушении аналитической системы на первый план выступают компенсаторные возможности, и при их участии возникают новые связи, новые виды восприятия и взаимодействия с окружающей действительностью. В современной российской школе при обучении детей с интеллектуальными нарушениями чтению педагоги

опираются на традиции и принципы отечественной олигофренопедагогики: учитывают индивидуальные детей в получении знаний и формировании школьных навыков, создают условия для мотивации и повышения познавательной активности обучающихся; учитывают в работе общедидактические принципы: направленность обучения носит развивающий и воспитывающий характер; содержание образования соответствует принципам научности и доступности; обучение осуществляется систематически и последовательно; выстраивается связь обучения с жизнью, осуществляется перенос полученных знаний в повседневную жизнь ребенка с умственной отсталостью; в образовательном процессе нашли свое отражение принципы коррекции, наглядности, сознательности и активности обучающихся в учебной деятельности; с учетом индивидуальных возможностей ребенка реализуется принцип индивидуального и дифференцированного подхода; одним из целевых ориентиров является прочность знаний, навыков и умений.

Чтение в работах известных олигофренопедагогов советского периода отечественной истории А.К. Аксеновой, В.В. Воронковой, И.В. Коломыткиной, З.Н. Смирновой и других, охарактеризовано как учебный предмет, который позволяет развивать мыслительные операции и познавательную деятельность, усваивать школьную программу по другим образовательным областям, расширять социальные компетенции, возможности адаптации и реабилитации школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Это предполагает совершенствование организации учебно-воспитательного процесса в отношении умственно отсталых детей, адаптацию методического обеспечения и сопровождения образовательного процесса с учетом не только степени интеллектуальных нарушений, но и структуры комбинированного дефекта.

Обратимся к анализу существующих методик обучения чтению детей с интеллектуальными нарушениями.

В XX веке в отечественной дефектологии, для обучения чтению умственно отсталых школьников использовались методики А.К. Аксеновой и А.Р. Маллера.

Когда дети с легкими интеллектуальными нарушениями осваивают курс обучения грамоте по методике А.К. Аксеновой [7], букварный период может длиться вплоть до конца первой четверти второго класса, таким образом, букварный период продолжается в некоторых случаях около года. Весь период обучения навыкам чтения по методике А.К. Аксеновой, традиционно делится на три этапа. На первом этапе учитель должен подготовить детей с интеллектуальными нарушениями к восприятию учебного материала. Эта задача решается в добукварном периоде. Далее три четверти учебного года в первом классе посвящены изучению букваря. Процесс обучения чтению предполагает изучение строчных и заглавных букв, начиная с наиболее простых:

- на первом этапе обучающиеся осваивают навыки чтения на материале следующих букв: а, у, м, о, х, с, н, ы, л, в, и;
- на втором этапе – ш, п, т, к, з, р, й, ж, б, д, г, ь,
- на третьем этапе изучаются буквы, которые имеют определенные сложности в произношении и дифференциации с другими – это йотированные гласные е, я, ю, ё, а также согласные ч, ф, ц, э, щ, ь.

Согласно методике А.К. Аксеновой обучение грамоте детей с умственной отсталостью осуществляется на основе звукового аналитико–синтетического метода. Данный метод является основным, в том числе, при обучении грамоте детей с сохранным интеллектом. Однако процесс обучения грамоте умственно отсталых детей в то же время имеет ряд особенностей: формировании навыков элементарного фонематического анализа происходит поэтапно, причем указывается на необходимость отработки прежде всего навыков определения первого и последнего звука в слове. Слоги и слова сложной структуры вводятся только на третьем этапе. Продолжительность букварного периода может варьироваться.

Методика обучения чтению обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью была представлена в работах А.Р. Маллера. Период обучения грамоте, в течение которого дети с умеренными и тяжелыми интеллектуальными нарушениями учатся читать, может длиться несколько лет. В первом классе проводится изучение звуков и букв: Аа, Уу, Оо, Мм, Сс, Хх. Дети учатся правильно и четко произносить звуки изолированно, чтобы выделять и дифференцировать их в начале или в конце слова (учитывая, в какой позиции этот звук определить легче всего), учатся читать прямые и обратные слоги, состоящие из двух букв (например, ау, уа, ам, ум, ма, му, ас, ос, ус, са, со, су, ах ох, ух, ха, хо), сравнивать их. Во втором классе изучаются 2 гласные и 12 согласных букв, из которых появляется возможность составлять достаточно большое количество слов: Шш, Лл, ы, Нн, Рр, Кк, Пп, Тт, Ии, Зз, Вв, Жж, Бб, Гг. Содержание обучения на этом этапе: чтение открытых и закрытых слогов на материале изученных звуков и букв, при этом чтение должно быть протяжным, а переход от одного звука к другому – по возможности, слитным, составление слов и слогов из разрезной азбуки и магнитных букв, чтение слов, состоящих из двух изученных самых простых слоговых структур, какими являются двухбуквенные прямые и обратные слоги, чтение предложений из двух слов, доступных для понимания обучающихся с интеллектуальными нарушениями (Ма–ша ма–ла), постепенное формирование навыка чтения слов из трех букв, состоящих из закрытого слога (например, кот). В третьем классе изучаются буквы: Дд, Йй, ь, Ее, Яя, Юю, Ёё, Цц, Чч, Щщ, Фф, Ээ, ь, выполняются упражнения на подбор слов с изучаемыми звуками, выделение звуков в словах (во внимание берутся только 2 позиции – в начале и в конце слова), образование и чтение открытых и закрытых слогов из двух или трех букв, начинающихся с твердых или мягких согласных. Далее дети знакомятся со стечениями согласных и осваивают навыки чтения сложных слов.

Исследования по проблеме обучения чтению детей с умственной отсталостью продолжаются и в XXI веке.

В своих исследованиях И.А. Каткова рассматривала вопрос обучения чтению детей с тяжелыми множественными нарушениями развития [38]. Автор предлагает осуществлять изучение букв, учитывая определенный порядок: восприятие общей формы буквы, изучение графического изображения (выделение элементов буквы, анализ их взаимного расположения, сравнение с буквами, изученными ранее). Дополнительно И.А. Каткова отмечает, что четкое понимание фонематических различий, дифференциация звуков, является основополагающей при обучении ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития грамоте, и, в свою очередь, помогает ребенку овладеть правильным произношением звуков. Таким образом, работа по развитию фонематического слуха необходима и определяет результативность и успешность обучения ребенка чтению.

На первом этапе планируется изучить гласные первого ряда [а], [о], [у], [ы], [э], а затем второго ряда [и], [е], [ё], [ю], [я]. Цель работы с гласными – выработать фонетико–фонематическую основу для исправления нарушений слоговой структуры слова.

На следующем этапе изучаются согласные с большой продолжительностью звучания [х], [с], [м], [ф], [ш], [в], [н], [л], [з], [ж], [р], после них, согласные, которые произносятся коротко: [й], [п], [б], [к], [т], [г]; буква ь, на третьем этапе усваиваются наиболее трудные для произнесения согласные буквы, которые чаще всего нарушены в речи детей: [ч], [ц], [щ] и буква ь.

Порядок, в котором изучаются звуки и буквы, зависит от следующих факторов:

а) сложность слияния звуков в слог. Щелевые и звонкие согласные звуки легче произнести слитно с последующим гласным звуком, поскольку они имеют большую длительность звучания, и ребенок успевает перестроить артикуляционный аппарат для произнесения гласной в слоге–слиянии, при чтении взрывных согласных такого резерва времени нет;

б) степень сформированности языковых навыков обучающихся с умственной отсталостью со сложным дефектом. Шумы, которые часто нарушаются в детской речи, например [р], [ч] и другие переносятся на более поздние периоды обучения.

в) способность ученика воспринимать букву, называя ее самостоятельно;

г) оригинальностью написания, то есть графический образ буквы не должен напоминать букву, изученную на предыдущем уроке (например, Ш нельзя изучать после М, поскольку есть вероятность того, что ребенок будет их смешивать).

Представленные методики активно используются в практике обучения детей с интеллектуальными нарушениями.

В настоящее время ценности инклюзивного образования, с одной стороны, и растущие требования общества к навыкам чтения граждан, с другой стороны, фактически определяют социальный заказ на изучение условий и возможностей, характеризующих процесс обучения чтению детей с ограниченными возможностями здоровья. При этом особенно остро встала проблема осуществления мониторинга учебных достижений в образовательном процессе.

1.2. Оценка учебных достижений обучающихся с интеллектуальными нарушениями

Большинство учителей сталкиваются с проблемой мониторинга и оценки учебных достижений обучающихся с интеллектуальными нарушениями. В трудах В.Г. Горба, Н.И. Кочетовой, Г.С. Созоновой образовательный мониторинг считается систематическим и долгосрочным процессом отслеживания качества знаний и навыков, которые ребенок приобретает в процессе обучения. По определению А.С. Белкина, образовательный мониторинг – это научно обоснованный непрерывный диагностический и прогностический процесс, необходимый для повышения качества образовательно–воспитательного процесса. В трудах А.Н. Майорова, Л.Б. Сахарчук, А.В. Сотова «образовательный мониторинг» определяется как система сбора, обработки, архивирования и распространения информации об эффективности деятельности образовательной системы. Образовательный мониторинг при таком подходе обеспечивает постоянный контроль условий и результативности осуществления педагогического процесса и способствует наиболее оптимальному выбору целей, задач, средств их решения [55] .

В научно–методической и учебной литературе отмечается, что образовательный мониторинг имеет ряд особенностей, позволяющих отдать ему предпочтение перед другими методами. В частности, мониторинг является законченной комплексной системой, включающей в себя и реализующей множество функций. Мониторинг, в отличие от других образовательных и психологических концепций, имеет следующие значимые характеристики:

- Непрерывность сбора данных для выполнения функций управления и отслеживания качества;
- Диагностика предполагает обследование объекта по единым, заранее обозначенным критериям для выявления динамики изменений;

- Компактность, органичность, минимализм, но вместе с тем обеспечение надежности показателей при процедуре измерения необходимых параметров;

- Получение обратной связи для внесения изменений в отслеживаемый процесс.

В примерной АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) определен метод экспертной группы как один из способов для проведения мониторинга образовательных результатов. Психолого–педагогический консилиум как структурная единица, созданная в каждой образовательной организации на основании существующих нормативно–правовых документов, является основной организационной формой работы экспертной группы. Экспертная группа – это команда специалистов, работающих с ребенком, отслеживающих динамику освоения образовательной программы, выявляющих основные трудности и обходные пути для повышения качества образования. В состав психолого–педагогического консилиума образовательной организации включают представителя администрации для общего руководства деятельностью образовательной организации по реализации образовательной программы, и педагогов, непосредственно осуществляющих коррекционно–развивающую работу, образовательную и воспитательную деятельность: учителей, воспитателей, учителей–дефектологов, учителей–логопедов, педагогов–психологов, социальных педагогов и педагогов дополнительного образования, участвующих в реализации АООП.

Состав экспертной группы может определяться образовательной организацией самостоятельно, исходя из имеющихся кадровых условий. Основная задача ППк – выявление трудностей в освоении образовательных программ и особенностей развития и посредством психологической и педагогической поддержки создание оптимальных условий для обучения, развития, социализации и адаптации учащихся. Экспертная группа совместно

принимает решение об особенностях содержания общего и профессионального образования обучающегося (группы обучающихся). В экспертной группе осуществляется комплексная оценка результатов и определяется дальнейшая организация условий для обучения и развития. Основное преимущество метода экспертной группы – это общая и согласованная оценка экспертов. Этот метод легко организовать. Появляется возможность охватить большие группы обучающихся. Этот метод при всех своих достоинствах может оказаться недостаточно достоверным по причине субъективности и зависимости достоверности результатов оценки от компетентности экспертов.

Можно выделить следующие основные недостатки этой процедуры:

1) Отсутствие достоверных данных о том, что полученные оценки являются надежными и соответствуют реальному уровню освоения программы обучающимся;

2) Группа экспертов в силу личностных особенностей каждого из них, а также исходя из уровня профессионального мастерства и предшествующего опыта, может оценивать одни и те же события по-разному, и даже повторное тестирование не гарантирует точности данных, полученных таким образом;

3) Личность специалиста–эксперта неразрывно связана с его оценкой и основывается на его внутренних убеждениях [43].

В исследованиях А.И. Афоничкина и Д.Г. Михаленко отмечается, что недостаточная информированность о событиях и их причинах, недостаточно высокий уровень компетентности экспертов и их личная заинтересованность в результатах оценки могут повлиять на достоверность и надежность оценки [10]. М.С. Мотышина не исключила возможности экспертного взаимодействия и взаимовлияния [69]. А.И. Орлов в своих исследованиях также определяет в качестве главного недостатка метода экспертной группы: возможность негативного влияния участников школьного психолого–педагогического консилиума друг на друга, неравенство их профессионального, должностного и научного статуса, авторитета и позиции

в педагогическом коллективе при оценке успеваемости и достижений обучающихся [78].

Наряду с методом экспертной группы в качестве основного метода оценки учебных достижений детей с интеллектуальными нарушениями в психологической и учебной литературе предлагается метод наблюдения. Считается, что посредством наблюдения возможно не только оценить успеваемость и уровень достижений, но и определить навыки, необходимые для повседневной жизни, адаптации и реабилитации ребенка: использование вспомогательных средств передвижения, умение ориентироваться в распорядке дня и визуальном расписании, увидеть уровень развития навыков самообслуживания и коммуникативных навыков – в непосредственной деятельности, направленной на удовлетворение собственных нужд, общении со сверстниками и взрослыми, ориентировку в пространстве, развитие познавательной деятельности и когнитивных процессов, динамику формирования высших психических функций. Исследователи отмечают, что для достоверной оценки уровня достижения образовательных результатов, истинных способностей и возможностей ребенка в каждый конкретный этап освоения образовательной программы необходимо длительное наблюдение в условиях осуществления образовательной деятельности в школе. [30]. В исследованиях С.Д. Забрамной, Т.Н. Исаевой отмечается, что не всегда можно полностью обследовать детей с умеренными и тяжелыми интеллектуальными нарушениями в условиях отдельно взятого кабинета. Требуется более длительное наблюдение за процессом познавательной деятельности ребенка при обучении. В ряде случаев метод наблюдения позволяет педагогу получить не только информацию об уровне освоения обучающимся образовательной программы, но и дополнительные сведения, характеризующие актуальное психофизическое развитие ребенка [21]. Что касается отдельных аспектов жизнедеятельности и поведения ребенка в различных ситуациях, наблюдение является единственно возможным способом получить необходимую информацию. С помощью этого метода

можно оценить поведенческую и эмоциональную реакцию ребенка на новую для него ситуацию, особенности установления контакта с незнакомыми взрослыми и характер взаимодействия с учителями и родителями (активность, интерес, проявление эмоций и воли), особенности проявления избирательного интереса к окружающей среде (выбор и предпочтения); характеристики ортопедических особенностей и развития моторики. Авторы отмечают, что метод наблюдения позволяет не только получить необходимые данные о ребенке и уровне его освоения программы, но и дополнительную информацию, позволяющую охарактеризовать его развитие, выстроить дальнейшую образовательную траекторию.

Наблюдение – это вполне практичный инструмент как для обследования ребенка в рамках психолого–педагогической комиссии, так и в условиях учебного заведения. Метод наблюдения позволяет изучать различные аспекты психофизического развития обучающихся и оценивать их взаимодействие и влияние. Основные преимущества наблюдения заключаются в следующем:

1) В практической работе наблюдение легко сочетается с другими методами исследования (тестами, экспериментами, анкетированием, изучением продуктов деятельности и проч.), позволяет получить дополнительные сведения для качественной обработки результатов исследования;

2) Метод не требует создания специальных условий, является доступным;

3) Педагог может изучать достаточно большое количество явлений и предметов одновременно;

4) При соблюдении определенных условий метод наблюдения позволяет изучить предмет или явление глубоко и в полном объеме.

Недостатками метода наблюдения являются:

1) субъективность восприятия и трудности интерпретации результатов наблюдения, которые часто зависят от личности, профессионализма и опыта наблюдателя;

2) при проведении наблюдения принципиальное значение имеет точная фиксация многих фактов;

3) Интерпретация данных, полученные при наблюдении, бывает неоднозначной и требует дополнительных уточнений за счет использования других инструментов, позволяющих изучить предмет или явление.

Исследователи И.Я. Баскаков, Н.В. Туленков [15] выделяют существенные недостатки, влияющие на достоверность и результативность наблюдения:

1) Эмоциональное состояние и настрой наблюдателя может влиять на восприятие событий и оценку увиденного.

2) Взгляды наблюдателя и приверженность определенной тенденции могут привести к определенным искажениям, когда наблюдатель фиксирует только факты, соответствующие его внутренним установкам;

3) Сложность наблюдения, большой поток зафиксированной информации могут привести к потере наиболее важного и существенного.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что методы наблюдения и экспертной группы в практике обучения умственно отсталых детей и оценки результатов освоения ими образовательной программы являются достаточно информативными и доступными. Однако следует учитывать их трудоемкость и субъективность. Поэтому для получения более надежных и достоверных результатов рекомендуется сочетать их в практической работе с другими инструментами, более надежными и точными.

Одним из методов, обладающих необходимой надежностью, является учебный эксперимент. Этот метод объективен и обоснован.

Педагогический эксперимент – это метод исследования, с помощью которого изучается эффективность и результативность использования

отдельных методов, приемов, средств обучения и воспитания в ходе реализации образовательной программы [69]. Исходя из данного определения, образовательный эксперимент является активным целенаправленным методом изучения отдельных сторон, элементов, составляющих образовательного процесса. Основным недостатком этого метода – его трудоемкость. Это отмечал в своих работах Ю.К. Бабанский [11]. Автор подчеркнул, что образовательный эксперимент из-за его утомительности и сложности следует проводить с наименьшими затратами времени и усилий.

В поиске иных подходов к оценке образовательных результатов обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), рассмотрим зарубежный опыт. Проанализировав инструменты оценивания и подходы к оценке учебных достижений обучающихся с ментальными нарушениями в системе образования США можно отметить, что в американской, так же как и в отечественной системе образования, предусмотрено итоговое оценивание образовательных результатов, которое позволяет определить степень освоения адаптированной образовательной программы на этапе завершения обучения у детей с умственной отсталостью. Но в отличие от отечественной системы образования, в США также используется группа формирующих методов оценивания, которая отличается большей частотой оценок на промежуточных этапах. Такие методы позволяют учителям отследить минимальные учебные достижения обучающихся на протяжении длительного времени, говоря об эффективности обучения. Стоит сказать, что формирующие методы оценивания широко используются в основном у учеников с не грубыми отклонениями, но при этом не реализуется столь широко в отношении детей со значительными когнитивными нарушениями [1; 2]. Формирующие методы оценивания включают в себя: мониторинг усвоения материала, оценивание на основе учебного плана и портфолио.

Мониторинг усвоения материала осуществляется по результатам

освоения какого–либо раздела учебной программы, позволяет говорить о том, насколько ученик освоил конкретные предметные навыки за какой-либо короткий период обучения (например, за неделю). Этот метод используется для оценки краткосрочных результатов, но не позволяет сделать вывод о прочности и возможности применения на практике в новых или измененных условиях сформированных навыков [1].

Другой активно используемый а образовательной практике метод формирующего оценивания – портфолио. Принцип этого метода состоит в создании коллекции индивидуальных достижений обучающегося. Такой подход нацелен скорее на процесс, нежели на результат, так как существует большой риск превращения портфолио в бессистемное собрание достижений, не отражающее динамику развития обучающегося.

Метод оценивания на основе учебного плана представляет собой мониторинг и оценку результатов обучения. При этом учитель может вносить корректировки в учебные планы при возникновении трудностей у обучающихся, что позволяет индивидуализировать и совершенствовать процесс обучения.

Апробация и разработки по данному методу ведутся уже на протяжении 30 лет сотрудниками университета Миннесоты, что доказывает их надежность и результативность в применении на практике. Но, так как на сегодняшний день в систему образования США включили детей со значительными когнитивными нарушениями, встал вопрос об усовершенствовании системы оценивания, которая соответствовала бы ряду требований. Данные требования были сформулированы в трудах Б. Авери, А.В. Мамаевой, Р. Тича [1]:

- объективность;
- возможность охватить все аспекты и этапы формирования учебного навыка;
- чувствительность к минимальным продвижениям обучающихся за короткий период;

- минимизация временных затрат;
- возможность оценить прочность сформированных навыков в течение длительного времени и возможность их применения;
- надежность и валидность;
- нацеленность на улучшение качества образования с возможностью быстрой корректировки программ.

Такая технология мониторинга образовательных результатов обучающихся с интеллектуальными нарушениями (оценки на основе учебных планов) в полном объеме соответствует необходимым требованиям, описанным выше. Данная технология стала основой для разработки нового генерального формата оценки GOMs. Специфические особенности, которые были внесены в новую технологию оценки, следующие:

- присутствие различных видов помощи, рекомендуемых для оценки результативности обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в России.

- минимизация времени проведения процедуры обследования.
- распределение предъявляемого материала на уровни сложности.
- указательный жест в качестве ответа, что позволяет получить обратную связь от детей с отсутствием общеупотребительной речи [1].

На основе технологии GOMS, адаптированной с учетом специфики обучения чтению детей с умеренной умственной отсталостью в России, был проведен ряд исследований (А.В. Мамаевой, Б. Абери, Р. Тича, Н.В. Артемьевой, К.В. Кардашевой, Д.В. Синельниковой, Н.Н. Постниковой, О.О. Русаковой, А.А. Горностаевой и др.) в результате которых было рекомендовано проводить процедуру мониторинга в интерактивной среде, что позволило бы оптимизировать данную процедуру и значительно упростить процесс обработки и демонстрацию результатов. Понимая значимость данной проблемы, на базе КГПУ имени В. П. Астафьева, в рамках центра технологического превосходства была разработана интерактивная среда «Говорящие уроки», включающая в себя наборы заданий для

реализации мониторинга образовательных результатов (учебных достижений) обучающихся с выраженными трудностями в овладении навыком чтения. Преимущества технологии мониторинга, помещенной в интерактивную среду, заключается также в привлечении интереса обучающихся к процедуре диагностики, тем самым активизирует их умственную деятельность, стимулирует к более самостоятельной и активной работе. Кроме того интерактивная среда обеспечивает взаимодействие с родителями обучающихся, делая процесс образования для них более прозрачным, а так же раскрывает характер и степень их вовлеченности в образовательный процесс.

Исходя из сказанного выше, мы хотим обратить внимание на следующие положения принципиально необходимые для нашего исследования:

1. под мониторингом учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью мы будем понимать специально организованную подсистему, включающую в себя: постоянное и непрерывное наблюдение за обучающимся, контроль, диагностику и коррекцию нарушений развития, направленную на выявление минимальных продвижений обучающихся в освоении учебного навыка за непродолжительный период времени, основанную на исследованиях с использованием методов статистической обработки (объективная, надежная) и обеспечивающую возможность оперативной корректировки педагогического процесса с целью улучшения его качества и результативности;

2. принимая во внимание ряд преимуществ, мы считаем оправданным взять в качестве методики, одну из зарубежных технологий «формирующего оценивания» – новый генеральный формат оценки (GOMs), значительно модифицированную в рамках сетевого проекта центром технологического превосходства КГПУ им В.П.Астафьева совместно с образовательными организациями города Красноярск и Красноярского края – программу «Говорящие уроки».

1.3. Факторы и условия, влияющие на содержание и процедуру мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся третьих–четвертых классов с умственной отсталостью

Для определения требований к процедуре проведения мониторинга необходимо учитывать клинико–психолого–педагогические характеристики детей с умственной отсталостью. Рассмотрим эти особенности подробнее.

Вопросы, связанные с изучением психологических особенностей, обучения и воспитания детей с умственной отсталостью, возможностями этих детей и особенностями их социализации, являются одними из самых важных в дефектологии. Научные исследования в этой области имеют значение не только для олигофренопедагогов, но и для специалистов в других смежных областях: психоневрологов, психологов, психиатров, эмбриологов, генетиков.

Психические процессы у детей с нарушениями интеллектуального развития протекают в измененных нетипичных условиях, что приводит к формированию особенностей, оказывающих большое влияние на оценку образовательных результатов этих учащихся. Без учета этих особенностей невозможно правильно провести диагностическое обследование.

Внимание детей с умеренной умственной отсталостью достаточно подробно изучено в специальной психологии. Были выявлены такие особенности: малый объем, низкая произвольность, неустойчивость внимания, слабая переключаемость, невозможность распределения внимания на выполнение нескольких действий одновременно или в порядке следования друг за другом [29].

Память обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью имеет ограниченный объем, произвольное запоминание не развито, воспроизведение материала осуществляется с большими искажениями.

Мышление детей с интеллектуальными нарушениями характеризуется несистематичностью понятий и представлений, слабостью семантических

связей, трудностями в их формировании, вязкостью (инертностью) и застреваниями, конкретностью мышления, отсутствием обобщений и классификации предметов и явлений.

Кроме того, все исследователи отмечают, что типичной личностной чертой детей с интеллектуальными нарушениями является пассивность, отсутствие инициативы [53]. Воля этих детей заметно снижена, что осложняет осуществление учебной деятельности.

Исследования Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухаревой и других дают основание считать, что умственная отсталость - это такое состояние, при которых наблюдается выраженное, стойкое и необратимое ухудшение познавательной деятельности, причиной которого является органическое поражение коры головного мозга. Именно стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение учитываются при диагностике умственной отсталости.

Умственная отсталость – это не просто «небольшое количество разума», а совершенно иное качественное изменение психики, личности человека в целом в результате диффузного органического поражения головного мозга. Эта аномалия развития, которая приводит к нарушениям не только когнитивных процессов и познавательной деятельности, но и эмоционально–волевой сферы, поведения и психофизического развития. Такие изменения обусловлены особенностями высшей нервной деятельности и ее ролью в личностном развитии. Отечественные ученые А.Р. Лурия, А.И. Мещеряков, М.С. Певзнер подчеркивают, что у детей с умственной отсталостью наблюдаются довольно сильные изменения условных рефлексов, их формирования и затухания, нарушение нейродинамики, взаимодействия первой и второй сигнальных систем. Все это является физиологической основой аномального развития ребенка с интеллектуальными нарушениями в целом [28].

При анализе литературы, описывающей характеристики детей с интеллектуальными нарушениями, наш взгляд был обращен на

компенсаторные механизмы психики такого ребенка и потенциальные возможности.

В 1920–х и 1930–х годах Л.С. Выготский неоднократно подчеркивал, что у детей с умственной отсталостью повреждена центральная нервная система, их компенсационный фонд беден, а возможности развития очень ограничены, однако в развитии такого ребенка всегда имеются место компенсаторные механизмы и процессы [23]. Чаще всего такие механизмы проявляются в развитии практических навыков, способности ребенка действовать разумно, в двигательной целесообразности.

Принимая во внимание положения Л.С. Выготского, важно говорить о детях с интеллектуальными нарушениями не только с точки зрения дефекта, но и с точки зрения имеющегося потенциала. Так, развитие двигательных функций умственно отсталого ребенка может стать одним из ведущих механизмов компенсации дефекта. При работе с такими детьми в ряде случаев можно полагаться на эмоциональную сферу. Эмоциональные каналы могут стать основой для продвижения развития ребенка от эмоций к познанию окружающей действительности. Нарушения речевого развития и коммуникации могут быть компенсированы за счет жестов и других невербальных средств общения. На основе стереотипии в поведении и механических высказываний ребенок может научиться воспроизводить действие или говорить по образцу [93]. При отсутствии познавательного интереса навыки имитации являются важным ресурсом для развития детей с интеллектуальными нарушениями. Эти дети могут скопировать чужие действия – что может стать основой обучения на первом этапе.

На основе этих элементов могут быть реализованы целевые ориентиры программы обучения и воспитания такого ребенка, выработаны компенсаторные механизмы для его адаптации и реабилитации.

Опорой учителя в работе с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, может стать только знание актуального уровня, особенностей

развития и формирования учебных и жизненных навыков каждого обучающегося, индивидуальный подход к обучению и воспитанию [53].

Важнейшим показателем уровня психофизического развития ребенка при психолого–педагогической диагностике является также его способность учиться, принимать помощь, усваивать способы действия, приносящие необходимые результаты. Эта способность проявляется и развивается в ребенке при взаимодействии со взрослыми во всех видах деятельности: в семье, игре, учебе, работе и т. д. При этом исследователи не выделяют способность учиться в отдельный критерий, считая, что данный показатель является основой для проявления других качеств и способностей в поведении и деятельности ребенка.

И так, умственная отсталость как аномалия развития возникает вследствие врожденного или приобретенного в раннем возрасте недоразвития (нарушения развития) психики, при котором центральным звеном нарушения является интеллектуальный дефект.

Анализ рассмотренных информационных и литературных источников позволяет сделать вывод, что для детей с умеренной умственной отсталостью в большей степени характерен недостаточный уровень развития всех когнитивных процессов, а не отдельных аспектов психической деятельности или функций. Импрессивная речь этой категории детей не развивается, что связано с непониманием как значения слов, так и их грамматического значения, синтаксической и смысловой взаимосвязи. При этом эмоциональная сфера может быть относительно сохранена.

Для создания оптимальных условий для воспитания ребенка с интеллектуальными нарушениями и использования возможностей дифференцированного воспитания детей с ограниченными возможностями необходимо: обеспечение участия родителей или законных представителей в образовательном процессе, коррекция нарушений в развитии ребенка, создание методического обеспечения, соответствующего современному уровню развития образования и обеспечивающего высокую результативность

коррекционно–развивающей работы. В настоящее время в образовании активно ведется поиск оптимальных решений модернизации образовательной среды для детей с интеллектуальными нарушениями, разрабатываются программы их обучения в условиях инклюзивного образования, появляются новые учебные материалы и УМК. Основным направлением образовательного процесса обучающихся с умственной отсталостью является развитие коммуникации с использованием вербальных и невербальных средств, развитие импрессивной и экспрессивной речи, формирование жизненных компетенций.

Все перечисленное является необходимым условием социализации детей этой категории в обществе. Сформированный навык чтения может стать базовым для социальной адаптации такого ребенка. Значительный процент детей с умеренной умственной отсталостью могут освоить этот навык, имеют достаточный потенциал для его формирования. Несмотря на наличие различных методик обучения чтению детей с умственной отсталостью, рассмотренных нами выше, в настоящее время существуют объективные трудности в обучении умственно отсталых школьников навыкам чтения и письма.

Процесс формирования навыков чтения у умственно отсталых детей протекает своеобразно и индивидуально. На разных этапах овладения навыком чтения каждый ребенок идет своим путем, сталкивается со своими особыми трудностями и проблемами, по–своему их преодолевает. Учитывая эту особенность, первостепенное значение приобретает не только индивидуальный дифференцированный подход в обучении, но и многократное повторение и закрепление изученного материала, мониторинг актуального уровня достижения образовательных результатов (для систематического отслеживания продвижения в совершенствовании навыка чтения) на разных этапах его формирования и развития, включая малозаметные продвижения на пути освоения навыка. Поскольку контроль результатов в учебной деятельности обучающихся с умеренной умственной

отсталостью является важной частью образовательного процесса и одной из задач организации учебного процесса, этот компонент требует особых подходов наряду с другими составляющими образовательного процесса в современных условиях. Он должен быть современным, соответствовать потребностям общества и тенденциям его развития, достижениям педагогики, научно – методическим подходам, основным приоритетам и задачам развития специального коррекционного образования.

Прежде чем подойти к вопросу осуществления мониторинга, рассмотрим методы, используемые при обучении грамоте детей с легкой умственной отсталостью.

Наиболее эффективный метод, используемый в практической работе при формировании навыка чтения – это ежедневные упражнения, направленные на закрепление и уточнение знаний обучающихся при воспроизведении слоговых структур и слов, вызывающих наибольшие трудности при чтении. Задачи, достигаемые при таких упражнениях: установление и закрепление связей между зрительными, слуховыми и моторными (кинестетическими) образами слогов и слов, выделение одинаковых единиц чтения, закрепление глобально прочитанных слогов и слов в памяти, объединение прочитанных слоговых единиц в единый процесс восприятия и понимания слова. В ходе обучения навыкам чтения используются предварительные упражнения, которые способствуют решению проблемы совершенствования навыков произношения, поскольку чтение слогов и слов требует четкой артикуляции каждого звука.

Материалом для таких упражнений служат слоговые структуры различного уровня сложности, целые слова, которые встречаются в тексте, предназначенном для чтения на отдельно взятом уроке. Упражнения для предварительной работы подбираются с учетом актуального уровня развития навыков чтения учеников класса, характером ошибок, которые они допускают, особенностей словесного строения текста, читаемого на уроке.

Слоги и слова, выбранные на основе указанных критериев, могут использоваться в следующих упражнениях:

1. Различение похожих слогов:

Например, ра – ла, на – ня...

2. Прочтение сходных слогов:

Ха, хо, ху и т.п.

Выполняя такие упражнения, учитель знакомит обучающихся с единым принципом образования слогов, когда характерной особенностью является сходное положение губ при произнесении не только гласной, но и слога с этой гласной, других аналогичных слогов, в которых согласный меняется, а гласный звук остается неизменным. При многократном воспроизведении в памяти обучающихся зрительные образы слогов накапливаются быстрее.

3. Чтение слогов с подготовкой:

А, ра, гра

После предварительной работы дети читают слово по слогам или целиком, в зависимости от уровня чтения и сложности слова. Согласно требованиям программы, обучающиеся сначала читают цепочки слоговых структур, а затем «собирают» из слогов все слово целиком, если оно состоит из двух слоговых структур, хорошо освоенных детьми. Другие слова читаются детьми по слогам. На практике предварительное прочтение слогов часто завершается глобальным прочтением слова целиком:

Изучение слога и формирование первоначальных навыков чтения при вводе каждой новой буквы обычно начинается с закрытого слога из двух букв (типа ам, ас). Такой подход учитывает особенности зрительного восприятия учащихся на начальных этапах усвоения навыка чтения слогов, позволяет научить детей смотреть с одной буквы на другую, сохраняя при этом правильное направление движения взгляда слева направо и прочитывать слог слитно и плавно без видимого изменения произношения каждой фонемы при исполнении актов артикуляции (ах). После чтения закрытых слогов и усвоения их структуры, на основе сравнения дети учатся

читать открытые слоги из двух букв (ма). Сложность усвоения навыка чтения открытого слога состоит в том, что ребенок должен одновременно видеть обе буквы (согласную и гласную) и при произнесении согласного учитывать модель артикуляции гласного звука в течение единого акта артикуляции, то есть объединить согласный и гласный звук в одно целое. Для отработки чтения открытых слогов используются приемы, облегчающие усвоение навыка: чтение по сходству (когда подряд читаются слоги с одной слогообразующей гласной), чтение с подготовкой (сначала прочитывается только гласная буква, потом следует слитное произнесение слога–слияния), чтение слога под картинкой (по следам «живого» анализа), подборка или составление слоговых таблиц и т. п.

На следующем этапе освоения навыка чтения вводится закрытый слог из трех букв, который сначала соответствует смысловой единице – слову целиком (сом), а затем его части (например, сос–на). Слоги со стечением согласных букв изучаются только на третьем этапе обучения грамоте детей с умственной отсталостью. При этом сначала усваивается чтение слияния двух согласных букв в конце слова (например, куст), а затем в начале (стол).

Учитывая сложность аналитико–синтетического метода обучения грамоте для детей с интеллектуальными нарушениями, наряду с описанным выше методом, нашел свое применение на практике и другой метод – слоговой метод обучения грамоте, когда ребенок запоминает слоговых образы целиком на основе достаточно сохранной механической памяти [5].

При разработке мониторинга знания и чтения слоговых структур учащимися с интеллектуальными нарушениями необходимо учитывать два набора условий:

1. Особенности методики применения звукового аналитико–синтетического метода обучения грамоте учащихся с умственной отсталостью: удлинение сроков букварного периода и формирования навыков чтения, специфический порядок изучения букв и слоговых структур по программе;

2. Психолого–педагогические особенности интеллектуальной деятельности учащихся с умеренной умственной отсталостью:

- особенности протекания психических процессов и высшей нервной деятельности;
- наличие сопутствующих заболеваний;
- специфические нарушения внимания: снижение объема, повышенная отвлекаемость, нарушение распределения и произвольности;
- специфическое недоразвитие восприятия: фрагментарность, недостаточная осмысленность и устойчивость, замедленность осуществления процесса, нарушение обобщенности и целостности, слабое развитие избирательности и константности;
- специфические нарушения памяти: неточность запоминания, забывчивость, отрывочное искаженное воспроизведение, отсутствие произвольности.

Основываясь на выводах, сделанных на основе анализа изученной психологической и учебной, научно–методической литературы, при разработке системы мониторинга чтения слогов у умственно отсталых школьников мы будем ориентироваться на следующие положения:

– Под мониторингом учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью мы будем понимать специально организованную подсистему наблюдения за деятельностью обучающегося, контроля, диагностики и коррекции, которая позволяет выявить минимальный прогресс в освоении навыка обучающимся с интеллектуальными нарушениями за короткое время на основе объективного и достоверного метода отслеживания результатов, и предполагает возможность оперативной адаптации образовательного процесса с целью повышения его качества;

– принимая во внимание целый ряд преимуществ, мы считаем целесообразным взять в качестве методики, одну из зарубежных технологий «формирующего оценивания» – новый генеральный формат оценки (GOMs), значительно модифицированную в рамках сетевого проекта центром

технологического превосходства при КГПУ им В.П.Астафьева совместно с образовательными учреждениями города Красноярск и Красноярского края – программу «Говорящие уроки». Данная программа является инструментом осуществления мониторинга учебных достижений детей, испытывающих выраженные трудности в овладении навыком чтения, и размещена в интерактивной среде [60];

3. при определении требований к содержанию и процедуре мониторинга в интерактивной среде необходимо учитывать специфику обучения чтению детей с умеренной умственной отсталостью в Российской Федерации (удлинение букварного периода, особый специфический порядок изучения букв, связанный с особыми образовательными потребностями данной категории детей) и психолого–педагогические особенности обучающихся с умеренной умственной отсталостью (недоразвитие внимания, восприятия, памяти, а также несформированность регуляторного компонента познавательной деятельности).

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ФАКТОРОВ И УСЛОВИЙ, ВЛИЯЮЩИХ НА СОДЕРЖАНИЕ И ПРОЦЕДУРУ МОНИТОРИНГА СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКА ЧТЕНИЯ СЛОГОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3-4 КЛАССОВ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЕ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Целью констатирующего эксперимента стало уточнение требований к содержанию и процедуре мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости в интерактивной среде.

В соответствии с целью определены задачи исследования:

1. Выявить особенности выполнения заданий и уровни сформированности умения читать и показывать слоги, выбирая правильный вариант из трех предложенных.

2. Определить валидность набора заданий, предъявляемых учащимся в единой интерактивной среде с применением «правила трех ошибок» и оказанием организующей помощи;

3. Определить надежность показателей мониторинга путем сравнения результатов 2–х включений в близкий временной промежуток.

4. Сравнить результаты сформированности навыка чтения слогов различного уровня сложности при проведении процедуры мониторинга, определить оптимальное деление предъявляемого материала по уровням сложности.

5. Составить методические рекомендации по проведению процедуры мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

Эксперимент проводился на базе краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа № 5»,

краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух».

Все дети, принимавшие участие в констатирующем эксперименте, обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по варианту 2, реализуется специальная индивидуальная программа развития (СИПР), разработанная с учетом уровня актуального и ближайшего развития каждого ребенка [85; 86]:

В констатирующем эксперименте приняли участие 29 детей. При наборе группы учитывался однотипный характер дефекта (умеренная умственная отсталость, F71); организация обучения по второму варианту АООП образования обучающихся с умственной отсталостью [86]; методика обучения чтению - звуковой аналитико–синтетический метод обучения грамоте.

Противопоказаниями для включения в контрольную группу явились сопутствующие нарушения сенсорных каналов: нарушения слуха и тяжелые нарушения зрения, осложняющие процесс обучения детей по образовательной программе и требующие особых условий организации образовательной деятельности.

В число испытуемых вошли 25 мальчиков (86%) и 4 девочки (14%), обучающиеся в 3–4 классах, осваивающие буквы третьего этапа букварного периода обучения грамоте.

На основе изучения медицинской и психолого–педагогической документации, результатов наблюдения за детьми, бесед и анкетирования родителей и педагогов, группа учащихся – участников эксперимента характеризуется следующими особенностями:

– Дети, имеющие в структуре дефекта сопутствующие нарушения, составили 31 % от общего количества участников эксперимента (9 человек); из них

- эпилепсия у 6,9 % (2 детей);

- детский церебральный паралич у 13,8 % (4 человека);
- расстройства аутистического спектра у 10,34 % (3 детей);
- компенсированная гидроцефалия у 3,45 % (1 человек).
- нарушение зрения у 17,25 % (5 человек) детей;

Нарушения нейродинамики выявлены у 51,72 % (15 человек), их них у 37,95% (11 детей) преобладают процессы возбуждения, у 13,8 % (4 детей) – процессы торможения.

Обучающиеся, владеющие фразовой речью, составили 82,8 % участников эксперимента (24 человека), фразовая речь в стадии формирования находится у 17,2 % испытуемых (5 человек).

Среди испытуемых были дети, проживающие в интернате – 79,35 % испытуемых (23 человека), среди которых 16,35% (3 ребенка) регулярно общаются с семьями, 3,45 % (1 человек) находится на попечении; а также дети, проживающие в семьях – 20,65 % испытуемых (6 детей), из них: 50% (3 ребенка) – дети из полных семей.

При проведении констатирующего эксперимента для отслеживания образовательных результатов чтения слогов использовалась модифицированная технология, представленная в интерактивной среде «Говорящие уроки», которая была разработана на основе зарубежной методики «формирующего оценивания» – GOMs (новый генеральный формат оценки).

Авторский вклад заключался в определении общей схемы обследования, подборе стимульного материала, наполнении интерактивной среды, анализе полученных результатов и определении надежности и валидности используемого метода выбора правильного варианта из трех предложенных в интерактивной среде.

Констатирующий эксперимент был организован в январе–феврале 2019 года. С учетом задач были определены 4 этапа его организации и проведения. Схема эксперимента представлена ниже на рисунке 1.

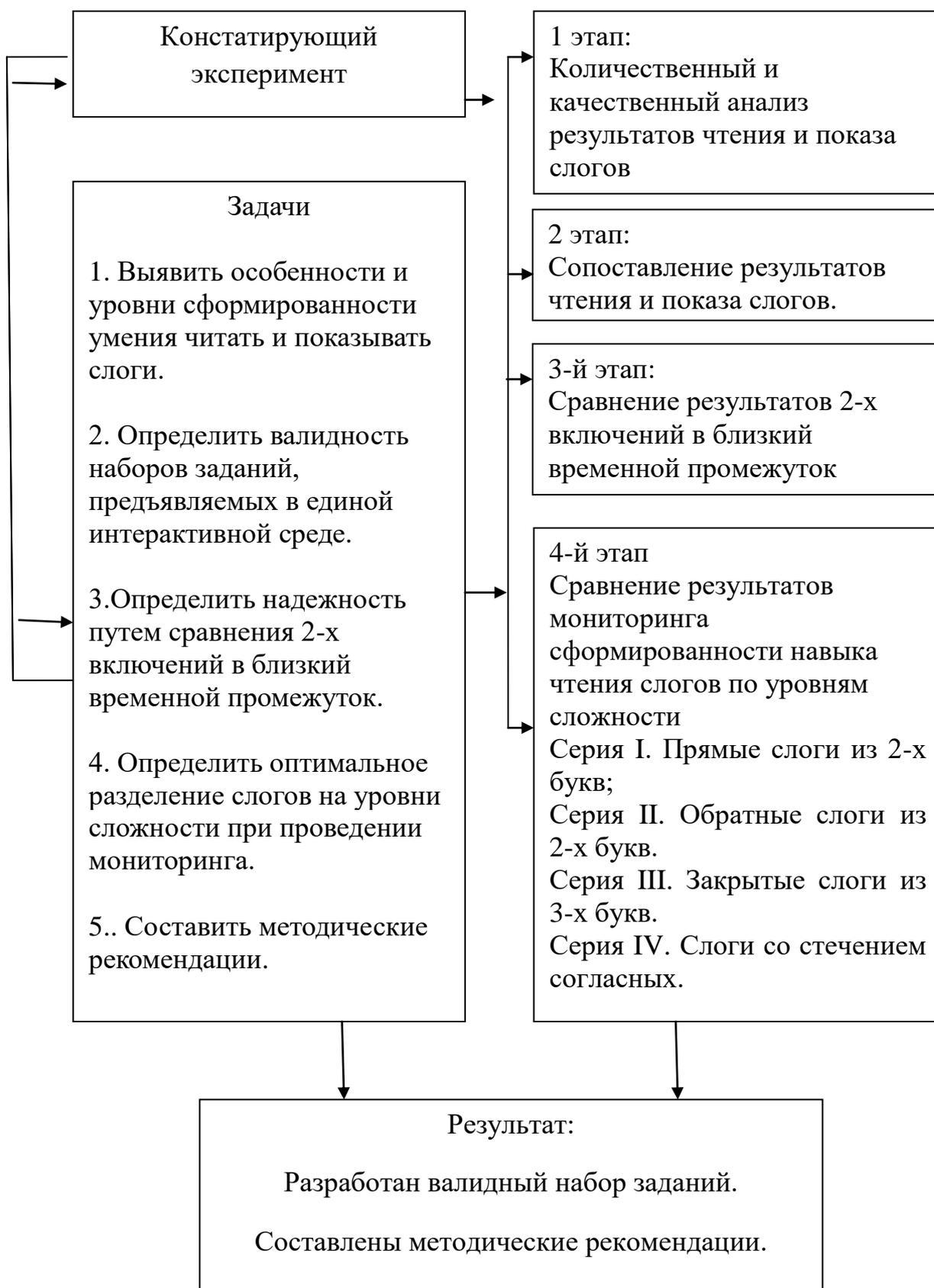


Рисунок 1 – Схема констатирующего эксперимента.

Для реализации 1–ой задачи (выявить особенности и уровни сформированности умения читать и показывать слоги из трех предложенных) проведен количественный и качественный анализ результатов чтения и показа слогов.

Для реализации 2–ой (определить валидность наборов заданий, предъявляемых в интерактивной среде) были сопоставлены результаты чтения и показа слогов, определена корреляция с использованием метода математической статистики (коэффициент корреляции Спирмена).

Для реализации 3–й задачи (определить надежность результатов мониторинга в единой интерактивной среде) было проведено сравнение результатов двух стабильных включений в близкий временной промежуток.

Для реализации 4–ей задачи (определить оптимальное распределение наборов заданий по уровням сложности) было проведено сравнение результатов выполнения серий заданий мониторинга сформированности навыка чтения двух и трехбуквенных слогов по уровням сложности.

Испытуемым предлагалась серия заданий на экране планшета со звуковой инструкцией «Покажи» «Найди», испытуемый показывал правильный по его мнению вариант из 3–х предложенных.

К проведению процедуры мониторинга в интерактивной среде «Говорящие уроки» предъявляется ряд требований, заложенных в программе.

Первые 3 задания предлагаются в качестве обучающих (подготовительный этап), цель – обучить работать с программой. На материале первых трех обучающих заданий учитель оказывает ученику максимально развернутую помощь.

Результаты обучающих заданий, ни по одной из попыток, при анализе не учитываются.

Затем, идут оценочные задания, в которых предусмотрена «организующая помощь». Для показа обучающемуся предлагаются две попытки (если показал неверно или не показал, то задание повторяется ещё раз), причем, при обработке результатов учитываются лишь правильные

ответы после первой попытки. Показ с организующей помощью (повторное предъявление того же слова) — программой не учитывается.

Все задания, размещенные в единой интерактивной среде, были разделены на четыре серии по уровню сложности: первая серия – прямые слоги из двух букв, вторая серия — обратные слоги из двух букв, третья серия – закрытые трехбуквенные слоги, четвертая серия – слоги со стечением согласных. Чтобы исключить момент угадывания, внутри одного задания используются слоги с одинаковой структурой и одними и теми же буквами, включенными в слог в различном порядке [42].

В программе «Говорящие уроки» заложено правило «трех ошибок», которое заключается в том, что если обучающийся допускает ошибку три раза подряд по какой-либо серии, задания такого уровня сложности ему больше не предлагаются. Данное правило применено в программе для оптимизации временных затрат, соблюдения требований охранительного режима, выполнения рекомендаций СанПиН в части продолжительности использования электронных средств обучения в учебном процессе

Ввиду повышенной утомляемости детей с умеренной умственной отсталостью, продолжительность процедуры диагностики составляет не более трех минут.

Для получения стабильных результатов мониторинга проводилось несколько включений в близкий временной промежуток. Для некоторых детей достаточно было выполнить два включения, для других, ввиду трудностей ориентировки потребовалось до четырех включений.

Процесс фиксирования результатов мониторинга, а также обработка результатов полученных данных производится программой автоматически. Завершив работу с обучающимся, педагог может увидеть результаты мониторинга наглядно. Количество правильных ответов (данных за три минуты), по каждому уровню сложности, наглядно представлено в виде гистограммы и в форме таблицы. При необходимости протокол каждого включения у конкретного обучающегося, можно развернуть и изучить

результаты более подробно.

Каждый правильный показ слова, из трех предложенных, оценивается программой в 1 балл.

Для оценивания навыка чтения слогов была использована следующая бальная шкала оценки:

3 балла — правильное самостоятельное прочтение обучающегося;

2 балла — ошибки звукопроизношения по типу замен (если звук не поставлен), долгое прочтение, предварительное называние каждой буквы по отдельности, ошибка исправлена с самокоррекцией или организующей (только на привлечение внимания, без пояснений) помощью.

1 балл — ошибка исправлена с помощью, но более значительной, допущена ошибка звукопроизношения, не повлиявшая на понимание прочитанного, либо допущена ошибка слоговой структуры.

0 баллов — отказ от ответа, неправильное прочтение даже после оказания помощи.

Результаты констатирующего эксперимента представлены ниже.

2.2. Анализ результатов оценивания сформированности навыка чтения слогов у обучающихся 3–4 классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде

Результаты констатирующего эксперимента рассмотрим последовательно в отношении каждой задачи.

В рамках решения первой задачи констатирующего эксперимента (выявить особенности и уровни сформированности умений читать и показывать слоги из трех предложенных) нами был проведен количественный и качественный анализ результатов чтения вслух и показа слогов. Мы анализировали результаты чтения вслух и показ слогов в программе «Говорящие уроки» из трех предложенных по последнему стабильному включению.

На основе анализа результатов показа слогов из трех предложенных нами условно выделено 4 уровня успешности:

уровень выше среднего – 22 балла и выше;

средний уровень – 15–21 баллов;

уровень ниже среднего – 8–14 баллов;

низкий уровень – 7 баллов и ниже.

На основе анализа результатов чтения слогов вслух, нами выделено также 4 уровня успешности. Распределение баллов по уровням следующее:

уровень выполнения задания выше среднего – 66 баллов и выше;

средний уровень – 45–65 баллов;

уровень выполнения ниже среднего – 24–44 балла;

низкий уровень – 23 балла и ниже.

Распределение обследуемых по уровням сформированности умения показывать слоги при выполнении задания в интерактивной среде отражено в гистограмме (рисунок 2), результаты указаны в таблице (Приложение А).

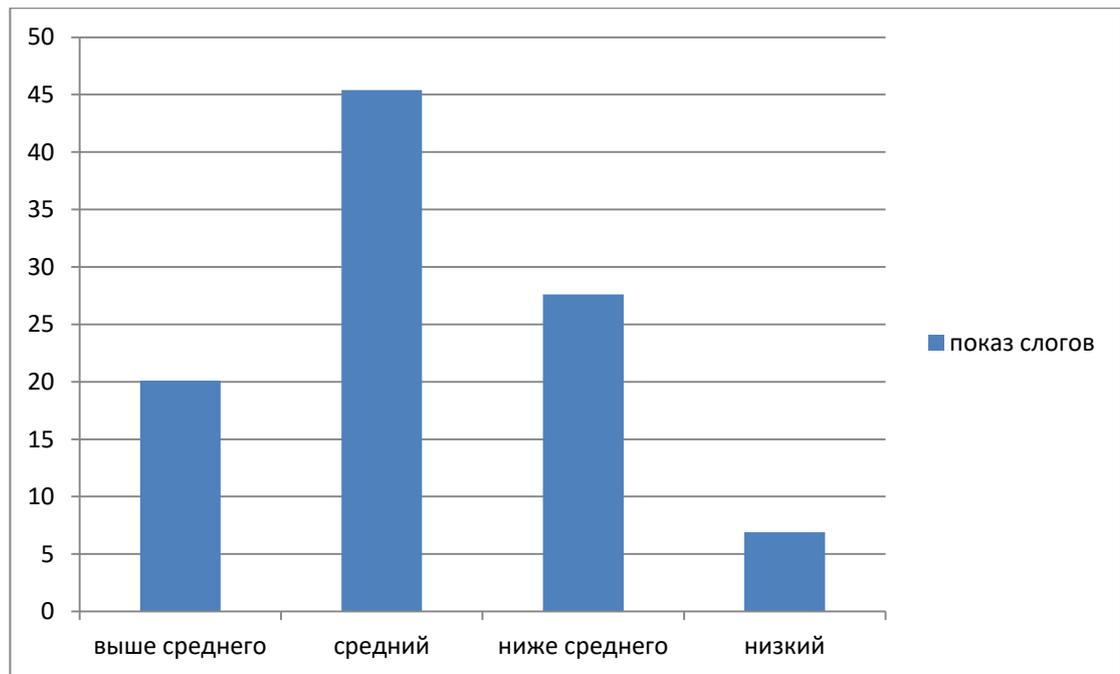


Рисунок 2 – Распределение обследуемых на группы в зависимости от сформированности умения показывать слоги(%)

Исходя из полученных данных видно что, 20,1 % экспериментальной группы (6 человек), показали уровень сформированности умения показывать слоги выше среднего, 45,4 % (13 детей) оказались на среднем уровне, еще 27,6 % (8 человек) выполнили задание на уровне ниже среднего и 6,9% (2 ребенка) показали низкий уровень показа слогов.

Обучающиеся, которые смогли продемонстрировать уровень сформированности умения показывать слоги выше среднего допускали единичные ошибки при показе слогов со стечением согласных, некоторые из этих ошибок были исправлены с организующей помощью, а следовательно, допущены по невнимательности. Данные дети вели себя сосредоточено, сразу понимали суть задания, выполняя их уверенно и быстро.

Обследуемые, продемонстрировавшие средний и ниже среднего уровни показа слогов, имели трудности в выполнении заданий, отмечались пониженная сосредоточенность и переключаемость внимания. Быстро показывали только слоги, которые были хорошо изучены, при увеличении

количества букв в слоге и появлении стечения согласных скорость и точность выполнения задания снижалась. Многие дети, не умея прочесть слог, пытались угадать его по первой букве. В некоторых случаях данные попытки были успешны. Часть детей выполнили задание со второй попытки после оказания организующей помощи.

Обучающиеся с низким уровнем сформированности умения показывать слоги осуществляли показ слогов наугад, организующая помощь была не эффективна. Данные дети характеризуются высокой отвлекаемостью, неорганизованностью, выраженным нарушением внимания.

Также, нами проанализированы результаты обследования умения читать слоги вслух. Распределение обследуемых на группы по уровням сформированности успешности выполнения задания отражено в гистограмме (рисунок 3), результаты представлены в таблице (Приложение А).

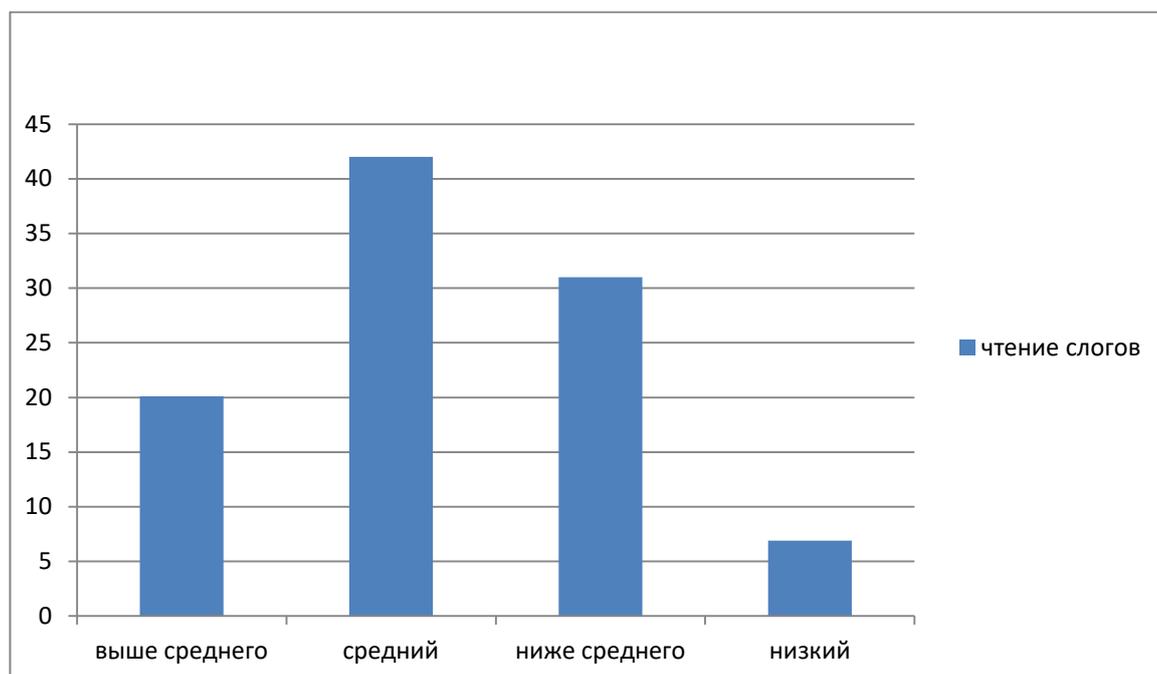


Рисунок 3– Распределение обследуемых на группы в зависимости от сформированности умения читать слоги (%)

Из данной гистограммы видно, что 20,1 % испытуемых (6 человек) показали уровень сформированности умения читать слоги вслух выше

среднего, 42 % (12 детей) оказались на среднем уровне, еще 31 % (9 человек) показали уровень выполнения задания ниже среднего и 6,9 % (2 ребенка) продемонстрировали низкий уровень чтения слогов вслух.

Обучающиеся, у которых уровень сформированности умения читать слоги вслух выше среднего (6 человек), читали бегло, уверенно, допускали единичные ошибки, связанные с трудностями звукопроизношения (замены звуков по акустическому сходству, связанные с нарушениями звукопроизношения), перестановкой звуков при стечении согласных.

Обследуемые, продемонстрировавшие средний уровень сформированности навыка чтения вслух (12 человек), допускали не грубые ошибки, связанные с нарушением звукопроизношения (замены, искажения), различения графически сходных букв (Щ–Ц). При этом дети старались произносить слоги слитно, плавно переходя от одного звука к другому. Скорость прочтения слогов данными детьми была ниже, чем у детей с уровнем выше среднего. Эти дети долго вспоминали букву, и только потом приступали к чтению.

Обучающиеся, продемонстрировавшие уровень чтения слов ниже среднего (9 человек), сначала называли буквы, при этом испытывали сложности с их слиянием в слог. Допускали ошибки дифференциации фонем (С–Ш, З–Ж), демонстрировали оптические ошибки, заменяя П–Н и т.п.

Дети с уровнем успешности ниже среднего демонстрировали в основном побуквенное чтение с многочисленными ошибками. Для правильного прочтения таким обучающимся требовались различные виды помощи.

Из обучающихся, показавших низкий уровень успешности (2 человека) просто перечисляли известные буквы без последующего слияния, иногда называли не все буквы слога, путали их, успешно смогли прочитать лишь некоторые слоги из 2–х букв.

В рамках второй задачи (определить валидность наборов заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде с применением «правила трех

ошибок» и оказанием организующей помощи), нами составлена таблица сопоставлений между сформированностью умения показывать и читать слоги (Таблица 1).

Таблица 1 – Уровни сформированности умения показывать и читать слоги (%\чел)

Чтение \ Показ	Выше среднего	Средний уровень	Ниже среднего	Низкий уровень
Выше среднего	20,1/6			
Средний уровень		42/12	3,4/1	
Ниже среднего			27,6/8	
Низкий уровень				6,9/2

Из данной таблицы видно, что у большинства обследуемых уровни чтения и результаты показа совпадают. Это соответствие демонстрируют на уровне выше среднего 20,1% испытуемых (6 детей), 42 % – на среднем уровне (12 обучающихся), 27,6 % – на уровне ниже среднего (8 детей), 6,9% (2 ребенка) на низком уровне. Также в результате эксперимента выявлена незначительная диссоциация, когда ребенок выполнил задание по чтению хуже, чем при показе одного слога из трех предложенных. В целом результаты показа несколько выше, чем результаты чтения. При этом снижение показателей происходит часто в пределах одного уровня.

Выявленная диссоциация не считается грубой и не отрицает возможности использования метода обследования навыка чтения через показ правильного варианта ответа из трёх предложенных. Этот факт можно объяснить тем, что умение читать и показывать схожи по своей психологической структуре схожи, но не являются равнозначными. Чтение вслух осуществляется благодаря совместной работе трех анализаторов: зрительного, речедвигательного и речеслухового. При показе слогов речедвигательный анализатор активного участия не принимает, что позволяет

нам интерпретировать умение показывать правильный вариант ответа из трех предложенных как более простое умение по своей психологической структуре. Данный факт не опровергает валидности предложенного метода и набора заданий: оценивать чтение вслух через показ слога правомерно.

Также, полученные данные были обработаны нами с использованием статистической обработки при помощи метода корреляции Спирмена, полученный коэффициент составил 0,891, что свидетельствует о наличии тесной и значимой взаимосвязи между данными, полученными методом чтения вслух и методом показа.

В рамках третьей задачи (определение надежности предлагаемых в интерактивной среде наборов заданий) мы провели от двух до четырех включений. Проведя анализ данных, мы выявили, что около трети обследуемых показывают стабильный результат после второго включения, еще 40 % – после третьего включения. Для остальных обучающихся (27%) в связи с трудностями ориентировки было необходимо большее количество включений. Для определения надежности мы будем сравнивать результаты двух стабильных включений, полученных в ходе мониторинга. Результаты представлены в Приложении Б.

Статистически обработав данные, мы получили следующие результаты, представленные на диаграмме (рисунок 4).

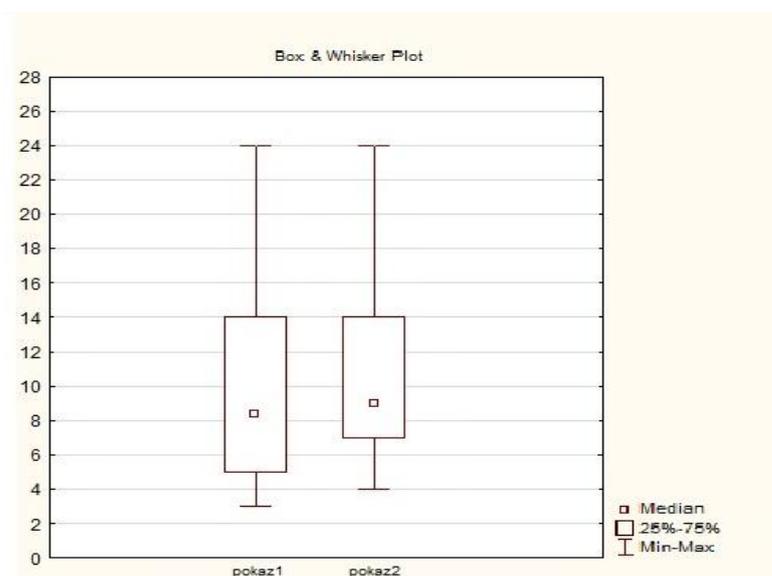


Рисунок 4 – Сравнение результатов двух стабильных включений

На данной диаграмме мы можем видеть незначительные расхождения между минимальными значениями, а так же между нижними квартилями. Расхождение медиальных значений практически идентичны, а верхние квартили полностью совпадают.

Обработав данные с помощью непараметрических статистических критериев: теста знаков и критерия Уиллкоксона, мы получили результаты, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Р–значение при применении критериев знаков и Уиллкоксона

Статистический критерий	Тест знаков	Критерий Уиллкоксона
р–значение	0,82	0,95

Из таблицы видно, что полученные Р–значения значительно превышают уровень значимости 0,05. Поэтому мы можем сделать вывод о том, что наборы заданий, предлагаемые в интерактивной среде, надежны.

В рамках четвертой задачи (оптимальное разделение стимульного материала по уровням сложности) мы сопоставили результаты выполнения серий заданий. Самой простой структурой слога, изучаемой обучающимися с умственной отсталостью являются обратные слоги, далее изучаются прямые слоги–слияния. Затем по мере усложнения вводятся закрытые слоги, и последними, уже на третьем этапе изучаются и постепенно вводятся в письменную речь слоги со стечением согласных.

В программе «Говорящие уроки» слоги были разделены на уровни следующим образом:

- Серия I. Прямые слоги из 2–х букв;
- Серия II. Обратные слоги из 2–х букв.
- Серия III. Закрытые слоги из 3–х букв.
- Серия IV. Слоги со стечением согласных.

Результаты выполнения заданий по уровням сложности представлены в

Приложении В и на рисунке 5.

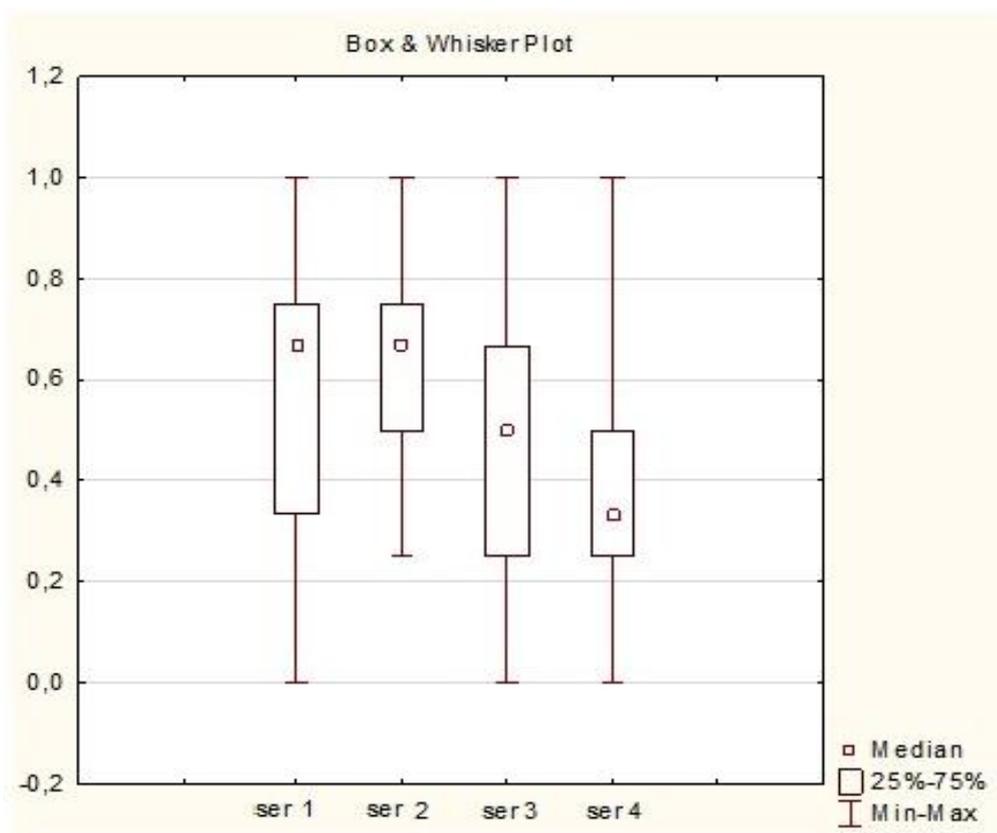


Рисунок 5 – Сравнение результатов показа серий слогов различного уровня сложности

Когда обучающиеся выполняли более простые задания, например, чтение двухбуквенных прямых и обратных слогов – правильность выполнения заданий оставалась достаточно высокой. Показатели верхнего и нижнего квартилей незначительно разнятся. Медиальное значение остается неизменным. Как таковых статистических различий между столбцами 1 и 2 не выявлено. При этом видно, что показ обратных слогов был выполнен с большей результативностью.

При усложнении слоговой структуры снижаются показатели верхнего и нижнего квартилей, уменьшается медиальное значение. При выполнении задания 4 уровня сложности межквартильный размах значительно сокращается, что указывает на снижение качества выполнения задания по мере его усложнения. Медиальное значение снижается по сравнению с выполнением первой серии слогов практически в два раза.

Значительные статистические различия в данном случае выявлены между сериями 1, 3, 4, в то время, как задания по показу прямых и обратных слогов были выполнены практически на одном уровне успешности. Таким образом, при проведении мониторинга нецелесообразно разделять между собой в разные серии прямые и обратные слоги из двух букв. Это оптимально еще и с точки зрения ограниченного количества времени на проведение мониторинга с учетом охранительного режима и рекомендаций СанПиН в продолжительности использования электронных средств обучения.

На основании результатов эксперимента мы рекомендуем при структурировании комплексов заданий по мониторингу навыков чтения слогов у учащихся с интеллектуальными нарушениями использовать критерий сложности представленного материала, разделяя при этом слоги на 3 группы: слоги из двух букв (прямые и обратные), закрытые слоги, и в отдельную серию выделить слоги со стечением согласных, так как они вызывают наибольшие трудности при овладении навыком чтения. Такой подход является комплексным и позволяет получить действительно надежные результаты уровня сформированности навыка чтения. Таким образом, в ходе эксперимента была доказана валидность применения метода мониторинга сформированности навыка чтения слогов путем сопоставления результатов чтения вслух и показа на экране из трех предложенных, надежность, так как результаты мониторинга, сделанные в один временной промежуток, аналогичны друг другу, определены оптимальные уровни сложности стимульного материала для предъявления учащимся при проведении мониторинга.

Дальнейшая перспектива, которая становится актуальной по итогам проведенного эксперимента: подтверждение полученные выводы на большей выборке детей, различном буквенном материале, определение чувствительности наборов заданий.

2.3. Методические рекомендации по проведению мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся 3–4 классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде

На современном этапе развития инклюзивного образования в соответствии с нормативными документами и запросом общества школа обязана обеспечить качество образования и обеспечить мониторинг его достижения. Стратегия мониторинга предполагает использование различных инструментов для получения объективной картины исследуемого процесса.

На основании анализа изученной нормативной, учебной и научно-методической литературы по проблеме исследования, сопоставления результатов констатирующего эксперимента, было определено содержание проведения мониторинга навыка чтения слогов и уточнены требования процедуре его проведения у обучающихся с умственной отсталостью.

Мониторинг сформированности навыка читать слоги у учащихся с умеренной умственной отсталостью должен быть организован с учетом ряда специальных и общих принципов обучения.

1. Принцип поэтапности: соблюдение этого принципа позволяет в короткие сроки проследить минимальный прогресс, определить зону «ближайшего» развития и выстроить прогноз дальнейшего формирования навыка. Предлагается подбирать серии заданий по чтению слогов в зависимости от уровня сложности слоговой структуры, буквенного материала.

2. Принцип использования обходного пути: следование этому принципу дает возможность, используя невербальную реакцию (указательный жест), в качестве ответа на задание, и тем самым вовлечь в процесс мониторинга обучающихся, не владеющих в достаточной мере общеупотребительной речью (проверка заданий методом выбора правильного варианта ответа из 3-х предложенных);

3. Принцип количественно–качественного анализа – предполагает, что при анализе результатов мониторинга принимается во внимание состояние здоровья и настроение ребенка, для подтверждения результатов необходимо сделать повторную проверку уровня сформированности навыка;

4. Принцип комплексного подхода предполагает проведение многоаспектного мониторинга навыка чтения, позволяющего получить надежные результаты обследования за счет измерения навыка на уровне чтения слогов, а также букв, измерения других сопутствующих умений, например, результатов выполнения заданий элементарного фонематического анализа на определение первой или последней буквы в слове, используя, в том числе, метод чтения вслух;

5. Принцип минимизации затрат времени предполагает предъявление материала ограниченное количество времени согласно таймеру, установленному на компьютере, а также предполагает применение правила «трех ошибок» (если после выполнения обучающих заданий ребенок не понимает, что от него требуется (не отображает правильные варианты ответа, отображает хаотично, не дифференцированно, все слоги подряд, не может ориентироваться в задании), следующие задания этого уровня сложности ему не предлагаются, поскольку они оказались недоступны его пониманию и уровню актуального развития.

6. Принцип единства диагностики и коррекции предполагает, что данные мониторинга позволят учителю получить обратную связь об уровне сформированности навыка на уровне определенного буквенного материала и слоговой структуры, о трудностях, которые испытывает обучающийся при выполнении заданий. Далее появляется возможности внести коррективы в специальную индивидуальную программу развития обучающегося.

7. Принцип доступности предполагает градацию материала по уровням сложности и возможность предъявления обучающемуся более простых заданий на материале первых 6–ти изученных букв, если навык чтения только начинает формироваться, а также возможность использования

дополнительных мер поддержки в виде повторения инструкции даже при выполнении контрольных заданий.

8. Принцип учета индивидуальных особенностей требует изучения уровня актуального развития школьника с целью адаптации содержания, методов и форм обучения и воспитания. Именно это позволяет осуществлять мониторинг навыка чтения в данном случае. По результатам мониторинга в программе «Говорящие уроки» заложен модуль, позволяющий педагогу сформировать раздел рабочей программы по формированию навыков чтения.

В качестве основы для проведения мониторинга использована технология GOMS, модифицированная с учетом особенностей русского языка, отечественной методики обучения грамоте обучающихся с умственной отсталостью, особенностей интеллектуальной сферы испытуемых. При проведении процедуры мониторинга на основе указанной технологии необходимо соблюдать следующие требования:

– Используются невербальные реакции в качестве ответа на задание (выполнить указательный жест, сделав выбор правильного с точки зрения обучающегося ответ). Такой метод позволяет включить в систему мониторинга обучающихся, не овладевших на достаточном уровне общеупотребительной речью;

– Наличие системы «подсказок» для различных видов мотивации и поддержки обучающегося в ходе выполнения заданий. В качестве такой поддержки используется повторение инструкции, обучающие задания в начале каждого обследования. Такие виды поддержки рекомендованы для оценки эффективности обучения людей с ограниченными возможностями здоровья в России;

– сделан акцент на минимальную продолжительность обследования с целью соблюдения условий охранительного режима и выполнение требований СанПиН в части использования электронных средств обучения;

– распределение заданий на серии и уровни сложности для дифференцированного анализа сформированности отдельных составляющих навыка чтения.

Ввиду того, что у данной категории детей имеются нарушения внимания, количество слогов, одновременно отображаемых на экране планшета, следует ограничить до трех. При этом уровень сложности заданий позволяет минимизировать процент угадывания, поскольку в используемых слогах применяются одни и те же буквы или буквы, сходные по написанию.

Предлагаемый вариант мониторинга выполняется в интерактивной среде и состоит из двух видов заданий:

– обучающих заданий – три пробных задания, необходимых для ориентировки обучающегося на планшете, восприятия им предлагаемых заданий, определения уровня доступности заданий по чтению для обучающегося, на данном этапе оказывается три вида помощи: организующая, стимулирующая, обучающая;

– контрольных заданий, структурированных по уровню сложности.

Это необходимо с учетом особенностей интеллектуальной деятельности обучающихся с умственной отсталостью: трудностями ориентировки, сложностью выполнения анализа, частой неуспешностью в учебной деятельности и связанной с этим низкой мотивацией.

Чтобы учащиеся не запоминали правильные ответы, что может исказить результаты мониторинга, банк заданий по каждому уровню сложности должен быть достаточно объемным.

Для формирования базового учебного действия – умения выполнять инструкцию, реализации функции образовательного мониторинга, процедура предполагает использование различных видов поддержки и стимулирования выполнения правильных действий:

а) повторение инструкции при появлении затруднений и сложностей ориентировки в задании;

б) повторение инструкции и демонстрация правильного варианта ответа взрослым – организатором эксперимента,

в) повторение инструкции и совместное выполнение задания взрослым и ребенком (взрослый показывает рукой ребенку правильный ответ на экране планшета). Такая презентация правильных действий со всевозможной поддержкой разрешена и используется только для учебных заданий серии. Для контрольных заданий разрешенные виды поддержки ограничиваются повторением инструкции.

Для оптимизации затрат по времени отправка серий заданий определенного уровня сложности прерывается, если в ответах ребенка встречаются три последовательные ошибки одного уровня сложности (правило трех ошибок). На выполнение всей процедуры мониторинга чтения слогов предлагается не более 3 минут.

Для снятия утомления допускаются небольшие перерывы по 1–2 минуты, необходимость перерыва визуально контролируется педагогом.

Из-за пониженного внимания и речевой памяти формулировка инструкции должна быть предельно четкой, понятной, короткой, наиболее оптимальным является использование слова «найди» или слова «покажи» (названный слог обучающийся находит и показывает на экране, выбрав его из трех предложенных).

Контрольные задания для проведения качественной процедуры мониторинга должны быть структурированы по уровням сложности и по материалу букв.

- Буквы, изучаемые в первом классе, должны стать основой для изучения навыка чтения на первом этапе, при этом сразу необходимо предъявлять материал как в виде прямых и обратных слогов из 2-х букв, так и слогов из 3-х букв. Усложнение слоговой структуры позволяет изучить навык во всей его полноте в разных аспектах деятельности, позволяет учить ребенка не сдаваться при выполнении заданий чуть сложнее, чем предыдущие.

- В дальнейшем материал букв усложняется за счет появления новых изученных букв, и постепенно вводятся слоги со стечением согласных. Материал букв структурирован с учетом периодов обучения по методике А.Р. Маллера с добавлением во второй период буквы Д, которая является достаточно частотной и, как показывают исследования Денисовой Ксении Владимировны (магистерская диссертация 2018г.) легко вводится в слоги обучающимися.

- Слоги–исключения, которые читаются по другому принципу (по правилу произнесения согласного звука, а не гласного, включенного в слог), читающиеся в соответствии с правилом ЖИ–ШИ–ЧА–ЩА–ЧУ–ЩУ–ЦИ, требуют дополнительных умственных действий от обучающихся, чтобы вспомнить нормативное прочтение такого слога, и поэтому вводятся на третьем этапе.

Для уточнения данных, полученных при помощи компьютерной программы, рекомендуется сравнить полученные результаты показа с результатами чтения вслух. Так же чтение вслух даст возможность учителю выявить ошибки дислексического характера у обучающегося и позволит подобрать коррекционную программу для конкретного ученика.

С учетом достаточно высокой надежности, доказанной в ходе эксперимента, считаем целесообразным проведение такого варианта мониторинга в интерактивной среде.

Используя сенсорный экран, становится возможным минимизировать время, необходимое для мониторинга, обработки и демонстрации результатов.

Демонстрация достижений становится для учителя и обучающегося более наглядной и образной. Ученик сам по мере выполнения задания может прогнозировать свою результативность, стараясь сосредоточиться и выполнить задание как можно лучше.

Использование информационных технологий активизирует интеллектуальную активность обучающегося, повышает мотивацию и

способствует формированию базовых учебных действий. В ходе выполнения задания ребенок приобретает навыки работы на электронном устройстве, навыки взаимодействия с программными средствами. В дальнейшем на основе умения пользоваться планшетом появляется возможность формирования навыков общения с использованием цифровых устройств в сети интернет при помощи смартфона.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа литературных источников, изучив проблему оценки сформированности умения читать слоги путем визуализации и выбора графического изображения одного из трех слогов, предложенных обучающемуся с интеллектуальными нарушениями на экране планшета или компьютера, предлагая систему мониторинга, позволяющую отслеживать учебные достижения обучающегося, мы руководствуемся следующими положениями:

1. Под мониторингом образовательных результатов и учебных достижений (формирование умения читать слоги путем выбора правильного варианта из трех графических буквенных изображений на экране планшета) обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), мы понимаем специально разработанную систему непрерывного наблюдения, контроля, диагностики и коррекции учебного процесса в зависимости от выявленных трудностей в усвоении программного материала и достигнутого прогресса в овладении навыком. Целью мониторинга является повышение качества обучения, возможность сделать минимальный прогресс обучающегося с умственной отсталостью видимым и осязаемым за короткий период времени. Эта система основана на статистических методах обработки информации (объективных и надежных).

2. Выявив ряд преимуществ, учитывая национальную методику обучения грамоте, для получения объективных результатов, мы считаем целесообразным использовать технологию «формирующего оценивания» GOMS (новый генеральный формат оценки), разработанную в США, как основу для разработки отечественной системы мониторинга достижения образовательных результатов умственно отсталыми детьми в процессе учебной деятельности, т.е. планируется использовать принципы, подходы и важнейшие организационные аспекты зарубежной технологии оценивания.

3. В рамках данной работы мы рассматриваем педагогический мониторинг как исследование, субъектом которого является учитель, а объектом – оценка уровня сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) через показ учащимся с умственной отсталостью правильного варианта на экране планшета в интерактивной среде.

4. При разработке системы мониторинга мы учитывали особенности национальной системы обучения грамоте, звукового аналитико–синтетического метода, являющегося основополагающим при формировании навыка чтения, а также психолого–педагогические особенности обучающихся:

- своеобразие процессов высшей нервной деятельности;
- наличие сопутствующих заболеваний, осложняющих обучение детей с умственной отсталостью;
- специфические характеристики внимания: нестабильность, быстрое отвлечение, трудности с концентрацией внимания, ограниченное распределение, переключаемость, произвольность;
- специфическое недоразвитие восприятия как когнитивного процесса: замедленность, заторможенность, ограниченный объем, недифференцированность, низкий уровень избирательности и константности, нарушение обобщенности и целостности воспринимаемой информации;
- специфическое недоразвитие памяти: замедленность и непрочность запоминания, неточное воспроизведение, быстрая скорость забывания, преимущественно произвольный характер запоминания;
- характеристики импрессивной речи;
- выраженное системное недоразвитие речи и нарушение коммуникативной деятельности.

В рамках следующей задачи нашего исследования нами разработаны наборы заданий, структурированные по сериям в зависимости от уровня сложности, что является главным отличием нашей системы оценки от

американской, которая в свою очередь не предполагает деление на уровни сложности внутри показателя. Все задания разделены на три серии: 1–ая серия – прямые и обратные слоги из двух букв, 2–я серия — закрытые слоги из трех букв, 3–я серия – слоги со стечением согласных.

Для апробации данных наборов заданий нами был организован констатирующий эксперимент на базе КГБУ СО «Психоневрологического интерната для детей «Подсолнух», КГБОУ «Красноярская школа № 5» в котором принимали участие 29 детей обучающихся третьих–четвертых классов. Результаты, полученные в ходе нашего эксперимента, доказывают надежность и валидность наборов заданий, предложенных в интерактивной среде.

На основе результатов исследования нами составлены методические рекомендации по проведению мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде. При проведении мониторинга сформированности навыка чтения слогов у обучающихся третьих–четвертых классов с умеренной умственной отсталостью мы рекомендуем учитывать следующие положения:

- структурировать задания по уровням сложности;
- использовать «правило трех ошибок», организующую помощь;
- для достижения надежных результатов, проводить от двух до четырех включений в один временной промежуток;
- проверять данные показа, полученные при помощи компьютерной программы, с результатами чтения вслух (у детей с общеупотребительной речью).

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, поставленные задачи реализованы, гипотеза не противоречит экспериментальным данным. В качестве дальнейшей перспективы предполагается проверить результаты эксперимента на большей выборке детей, материале различных букв, определить чувствительность к изменениям разработанных наборов заданий.

Библиография

1. Абдраязкова, Ю.М. Результативность мониторинга навыка чтения у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью с применением компьютерных технологий / Ю.М. Абдраязкова, Л.Д. Бондарева, К.В. Горюнова. // Вестник научных конференций. – 2020. – № 2 (54). – С. 7–10.
2. Абибуллаева, Л.Ш. Оптимизация процесса обучения на уроках чтения в специальной (коррекционной) школе средствами мультимедийных технологий / Л.Ш. Абибуллаева. // Вестник современных исследований. – Омск: Изд-во ИП Соловьев В.А., 2018. – С. 44–46.
3. Аксёнова, М.В. Мониторинг образовательных достижений обучающихся как технология управления качеством обучения в специальном (коррекционном) образовательном учреждении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pedsovet.org/articles/tag/user/id/19234>
4. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. вузов / А.К. Аксенова. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 320 с.
5. Аксенова, А. К. Обучение грамоте [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://old.prosv.ru/ebooks/Aksenova_Obuchenie_gramote/2.html
6. Артеменко, Е.П. Развитие познавательной деятельности у детей с умственной отсталостью / Е.П. Артеменко, Л.Е. Касмакова, А.А. Хазиева // Проблемы и перспективы физического воспитания, спортивной тренировки и адаптивной физической культуры. Материалы Всероссийской с международным участием научно–практической конференции, посвященной 45–летию Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма. 2019. – Казань: Изд-во Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма, 2019. – С. 962–965.
7. Артемьева, Н.В. Оценивание знания букв у младших школьников с умеренной умственной отсталостью / Н.В. Артемьева, А.В. Мамаева, Н.Н.

Постникова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева – 2016. – № 4 (38). – С. 123–128.

8. Афоничкин, А.И. Управленческие решения в экономических системах: учеб. пособие / А.И. Афоничкин, Д.Г. Михаленко. – СПб: Питер, 2009. – 480 с.

9. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект) / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 191 с.

10. Бабушкина, Л.А. Школьный консилиум как один из инструментов оценки достижений результатов обучения детей с интеллектуальными нарушениями / Л.А. Бабушкина, С.В. Синицына. // Специальное образование и социокультурная интеграция – 2018. Сборник научных статей Международной научно–практической конференции под ред. О.Е. Нестеровой, Р.М. Шамионова, Е.С. Пяткиной, Ю.В. Селивановой, М.Д. Коноваловой. 2018 – М., Издательство «Перо», 2018. – С 319–323.

11. Баклашова, Т.Н. Эффективные способы и приемы для успешного развития навыка осознанного чтения у детей с ОВЗ / Т.Н. Баклашова. // Повышение качества подготовки кадров в современных условиях развития образования: организационно–методические основы моделирования научно–методического исследования в профессиональном образовании. Сборник научных статей. – М., 2019. – С. 96–103.

12. Баряева, Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб.: Издательство «Союз». 2001. – 320 с.

13. Баскаков, А.Я. Методология научного исследования: учеб. пособие / А.Я. Баскаков, Н.В. Туленков. – Киев: МАУП, 2004. – 320 с.

14. Борисова, Е.Ю. Возможности социализации младших школьников с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного образования / Е.Ю. Борисова. // Психологическая наука и образование. – М., 2019. – Т. 24. – № 4. – С. 81–91.

15. Бурдонос, В.Ю. Особенности мыслительной деятельности учащихся с нарушением интеллекта / В.Ю. Бурдонос. // Социально–педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика. Сборник статей по материалам III Международной научно–практической конференции. 2019 – Симферополь: Издательство ООО «Издательство Типография «Ариал», 2019. – С. 50–52.
16. Бухталкина, Ю.А. Факторы управления качеством образования в специальной (коррекционной) школе / Ю.А. Бухталкина. // Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы. Материалы IV Всероссийской научной конференции с международным участием. – Иркутск, 2020. – С. 103–107.
17. Вахабова, С.А. Особенности коррекционно–развивающей работы с детьми с нарушением умственного развития / С.А. Вахабова. // Актуальные научные исследования в современном мире. – Переяслав–Хмельницкий: Изд–во Общественная организация «Институт социальной трансформации», 2020. – С. 51–53.
18. Волох, Т.П. Эффективность АМО и интерактивного обучения в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями / Т.П. Волох. // Экзистенциальный опыт субъекта жизни. Сборник материалов Калининградской сессии научной школы профессора В. С. Агапова. – Сергиев Посад: Изд–во ООО «Все для Вас», 2018. – С. 80–85.
19. Воронкова, В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / Под ред. В.В. Воронковой. – М.: Школа–Пресс, 1994. – 470 с.
20. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
21. Выготский, Л.С. Проблема умственной отсталости: Ч. 3. / Л.С. Выготский // Основы дефектологии: Собрание сочинений в 6–и т.Т.5. / Под ред. Т.А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – С. 231–256.
22. Ганяк, Л.И. Сочетание словесных, наглядных и практических методов в коррекционном обучении / Л.И. Ганяк. // Инклюзивное

образование – образование для всех. Материалы II Всероссийской научно–практической конференции. 2019 – М., 2019. – С. 35–39.

23. Головцова, А.В. Кейс–стади на уроках чтения при обучении детей с ОВЗ / А.В. Головцова. // Школа как платформа для успешной социализации обучающихся на уровне профессионального образования. Материалы V региональной научно–практической (очно–заочной) конференции. – Волгоград: Изд–во Волгоградского государственного технического университета, 2018. – С. 356–359.

24. Гони́на, О.О. Зависимость объема внимания младших школьников с нарушением в интеллектуальном развитии от содержания предъявляемой информации в процессе обучения / О.О. Гони́на, Ю.С. Петрянина. // Вестник экспериментального образования. – Тверь, 2020. – № 3 (24). – С. 30–37.

25. Гулевская, О.А. Формирование смыслового (осознанного) чтения у обучающихся с ОВЗ / О.А. Гулевская. // Вопросы педагогики. – М., 2019. – № 1. – С. 25–27.

26. Забра́мная, С.Д. Психолого–педагогическая диагностика умственного развития детей: учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и университетов / С.Д. Забра́мная. – М.: Просвещение, Владос, 1995. – 112 с.

27. Забра́мная, С.Д. Некоторые особенности внимания детей с глубоким нарушением интеллекта (имбецилов) и пути его коррекции / С.Д. Забра́мная // Коррекционно–развивающая направленность обучения и воспитания умственно отсталых детей / МГПИ им. В. И. Ленина. – М.: 1983. – С. 12–27.

28. Забра́мная, С.Д. Знаете ли Вы нас? Методические рекомендации / С.Д. Забра́мная, Т.Н. Исаева – М.: В. Секачев, 2012. – 88 с.

29. Задумова, Н.П. Логопедическая работа по формированию вербальных средств общения у детей с умеренной умственной отсталостью: Дис. канд. пед. наук: 13.00.03. СПб.: РГБ, 2006. (Из фондов Российской Государственной Библиотеки).

30. Замалетдинова, З.И. Teaching children with intellectual disabilities at home / З.И. Замалетдинова, К.Ш. Шарифзянова, И.Б. Абдуллина. // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – Казань: Изд-во ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан», 2019. – № 3. – С. 145–152.
31. Зарубина, М.Н. Овладение чтением обучающимся с умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра (описание практического опыта) / Н.М. Зарубина, Т.П. Федотова. // Современные технологии коррекционно–развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Материалы научно–практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. – Красноярск: Изд-во: Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, 2019. – С. 101–103.
32. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – 2–е изд., перераб., доп. – Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.
33. Иванов–Смоленский, А.Г. Основные проблемы патологической физиологии высшей нервной деятельности человека: патологическое введение в психиатрию / А.Г. Иванов–Смоленский. – М.: Медгиз, 1933. – 573 с.
34. Инденбаум, Е.Л. Мониторинг личностных результатов образования школьников с трудностями обучения / Е.Л. Иденбаум, А.А. Гостар. // Ярославский педагогический вестник. – Ярославль, 2018. – № 6. – С. 185–194.
35. Каменская, Л.Г. Мониторинг контроля ЗУН на уроках чтения и развития речи у учащихся с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальными нарушениями) / Л.Г. Каменская. // Инновационные и актуальные подходы к обеспечению устойчивого развития образовательного процесса в условиях реализации ФГОС. Материалы Всероссийской научно–практической конференции. – Чебоксары: Изд-во Негосударственное

образовательное частное учреждение дополнительного профессионального образования "Экспертно–методический центр", 2018. – С. 145–148.

36. Каткова, И.А. Технология обучения чтению умственно отсталых детей со сложными нарушениями развития: Дис... канд. пед. наук: 13.00.03 / Каткова Ирина Александровна, [Электронный ресурс] – 2017. – Режим доступа: <https://www.mgpu.ru/dissertatsiya-katkovoj-i-a/>

37. Кардашова, К.В. Мониторинг в специальном образовании / К.В. Кардашова // Образовательная среда сегодня: стратегии развития – Издательство: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс" (Чебоксары) – 2016. – № 1 (5) – С. 220–223.

38. Карпова, Г.А. Педагогический потенциал психолого–педагогического мониторинга в образовательном учреждении / Г.А. Карпова, С.Н. Силина // Психолого–педагогические проблемы социализации личности. – Шадринск: Изд–во Шадринского пединститута, 1997. – С. 197–201.

39. Квасова, И.Н. Специфика организации инклюзивного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / И.Н. Квасова // Образование XXI века: гуманизация, поливариативность, цифровизация. Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием. 2019 – Липецк: Изд–во Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова–Тян–Шанского, 2019. – С. 176–181.

40. Ковалевский, В.П. Маркетинговые исследования: учеб. пособие / В.П. Ковалевский, О.М. Калиева, О.П. Михайлова. – Оренбург: ОГУ, 2013. – 188 с.

41. Коваленко, В.И. Педагогический мониторинг: концептуальная модель и технологии реализации / В.И. Коваленко, П.Е. Решетников – Белгор. гос. ун–т, Белгор. юрид. ин–т МВД России. – Белгород, 2002. – 150 с.

42. Козырева, О.А. Обзор инклюзивных образовательных технологий / О.А. Козырева [и др.] // Стандарты и мониторинг в образовании. – М., 2019. Т. 7. – № 4. С. 9–14.
43. Кондратова, Н. В. Классификация умственной отсталости. Психолого–педагогические особенности детей и подростков с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью [Электронный ресурс] / Н.В. Кондратова – 2015 – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2015/01/18/doklad-klassifikatsiya-umstvennoy-otstalosti-psikhologo>.
44. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно–методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.
45. Крайняя, З.Н. Мониторинг качества образования [Электронный ресурс] / З.Н. Крайняя – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/515965/>.
46. Курганская, А.В. Состояние сформированности читательской компетентности младших школьников / А.В. Курганская // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – Чита: Изд–во Забайкальского государственного университета, 2020. – № 2. – С. 94–100.
47. Лазарева, У.Е. Возможности использования электронных образовательных ресурсов в процессе обучения детей с интеллектуальными нарушениями / У.Е. Лазарева, Е.Н. Перевощикова. // Образование в цифровую эпоху. Сборник статей по материалам Международной научно–практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, докторантов и заинтересованных лиц. Нижний Новгород, 2019. – Нижний Новгород: Издательство ФГОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2019. – С. 46–50.
48. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: учеб. пособие для дефектол. фак. пед. ин–тов / Р.И. Лалаева. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.
49. Литвак, Б.Г. Экспертные оценки и принятие решений: учеб. пособие / Б.Г. Литвак. – М.: Патент, 1996. – 271 с.

50. Лубовский, В.И. Особенности высшей нервной деятельности детей–олигофренов разных клинических групп // Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка / Под ред. А.Р. Лурия. – М.: АПН РСФСР, 1958. – Т.2. – С. 390–435.
51. Лурия, А.Р. Умственно отсталый ребенок / А.Р. Лурия. – М.: АПН РСФСР, 1960. – 204 с.
52. Ляшенко, А.И. Качество образования как основа функционирования и развития современных систем образования / А.И. Ляшенко // Педагогика и психология. – 2005. – № 1. – С. 5–12.
53. Майоров, А.Н. Мониторинг в образовании. Книга 1. / А.Н. Майоров – СПб.: Изд–во «Образование–культура», 1998. – 344 с.
54. Маллер, А. Р. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта [Текст] / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. – М.: Педагогика, 1988. – 128 с.
55. Маллер А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью / А.Р. Маллер, Г.В. Цикото. – М.: Изд–во Академия, 2003. – 220 с.
56. Мамаева, А.В. Формирование первоначальных коммуникативных умений у детей 7–9–летнего возраста с церебральным параличом в процессе логопедического воздействия: автореф. дис. канд. пед. наук. Екатеринбург, 2008. – 23 с.
57. Мамаева, А.В. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью (на примере навыка чтения): сообщение 1 / А.В. Мамаева [и др.] // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2019. – № 2 (48). – С. 41–52.
58. Мамаева, А.В. Интерактивная среда «Говорящие уроки» как средство мониторинга навыка чтения у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / А.В. Мамаева, С.Ю. Килина // Приоритетные дискуссии XXI века: междисциплинарные исследования современности: материалы XIX Всероссийской научно–практической конференции (25 мая

2019 г.) – Ростов–на–Дону: изд–во Южного университета ИУБиП, 2019. – С. 181–184.

59. Мамаева, А.В. Особенности невербальных средств коммуникации у детей 7–10 лет с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / А.В. Мамаева, Ю.П. Кудинова // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2015. – № 3 (33). – С. 172

60. Мамаева, А.В. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (на примере навыка чтения) / А.В. Мамаева, Р. Тича, Б. Абери // Особые дети в обществе: сб. науч. докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. 26–28 октября 2015 г. – М.: АНО «НМЦ «СУВАГ», 2015. – С. 150–155/

61. Мамаева, А.В. Вопросы мониторинга сформированности навыка чтения предложений у обучающихся с умеренной умственной отсталостью / А.В. Мамаева, О.О. Русакова // Новая наука: проблемы и перспективы. Международное научное периодическое издание по итогам международной научно–практической конференции. Часть 2. – Агентство международных исследований, Стерлитамак, 2016. – С. 60–63.

62. Мамаева, А.В. Диагностика сформированности навыка чтения предложений у обучающихся с умеренной умственной отсталостью на 2 году обучения / А.В. Мамаева, О.О. Русакова // Молодежь и наука XXI века. Современные технологии коррекционно–развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: сборник материалов научно–практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов. Красноярск, 27 апреля 2016г. – Красноярск гос. пед. университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – С. 132.

63. Мацюк, Е.А. Особенности смыслообразования младших школьников в условиях включенного обучения / Е.А. Мацюк, Ю.А. Комаров // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. – Ростов–на–

Дону: Изд-во Донского государственного технического университета, 2019. – С. 25–38.

64. Методика формирования навыков общения у учащихся с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью : учеб.–метод, пособие для педагогов центров коррекц.–развивающего обучения и реабилитации / Ю.Н. Кислякова [и др.]; под ред. Т.В. Лисовской. — Минск: Адукацыя і выхаванне, 2010. — 160 с.

65. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко – СПб.: Олма–пресс, 2004. – 672 с.

66. Моисеева, Т.А. Теоретико–методологические основы по разработке специальной индивидуальной программы развития для детей с ограниченными возможностями здоровья / Т.А. Моисеева. // Проблемы науки. – Иваново. – 2018. – № 11 (35). – С. 56–60.

67. Мотышина, М.С. Исследование систем управления: учеб. пособие / М.С. Мотышина, В.Е. Кантор. – СПб.: БИЭПП, 2015. – 248 с.

68. Нагибина, О.В. Возможности использования информационно–компьютерных технологий в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями / О.В. Нагибина, К.В. Волкова. // Естественные и гуманитарные науки в современном мире. Материалы Международной научно–практической конференции. 2020 – Орел: Изд-во Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева, 2020. – С. 519–522.

69. Нагорнюк, У.Е. Особенности применения электронных образовательных ресурсов при обучении детей с интеллектуальными нарушениями / У.Е. Нагорнюк. // Инновационные проекты и программы в психологии, педагогике и образовании. Сборник статей по итогам Международной научно–практической конференции. 2020 – Уфа, Изд-во ООО «Агентство международных исследований», 2020. – С. 54–56.

70. Науменко, Е.В. Модель урока чтения для обучающихся с интеллектуальными нарушениями (на примере сказки «Лиса и дрозд») / Е.В.

Науменко. // Педагогический журнал. – М., 2018. – Том 8. – № 2А. – С. 348–357.

71. Немкова, С.А. Когнитивные нарушения при детском церебральном параличе / С.А. Немкова. – М., «Триада–Х», 2013. – 440 с.

72. Немов, Р.С. Психология. Книга 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 640 с.

73. Новикова, О.Н. Особенности формирования чтения у младших школьников с умственной отсталостью / О.Н. Новикова, В.Э Болдырева. // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей III Международной научно–практической конференции. – Пенза: Изд–во «Наука и просвещение», 2018. – С. 294–297.

74. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития / Под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 2001. – 272 с.

75. Оксфордский толковый словарь психологии // Под ред. А. Ребера: в 2–х томах: Том 1. / Пер. С англ. Чеботарева Е. Ю. – М.: Вече АСТ, 2003. – 592 с.

76. Орлов, А.И. Теория принятия решений [Текст]: учеб. пособие / А.И. Орлов. – М.: Март, 2004. – 656 с.

77. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова [и др.]; Под ред. Л. В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.

78. Певзнер, М.С. Дети–олигофрены (изучение детей – олигофренов в процессе их воспитания и обучения) / М.С. Певзнер – М. Просвещение, 1959. – 486 с.

79. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.

80. Петрянина, Ю.С. Динамика объема внимания младших школьников с нарушением интеллектуальном развитии в процессе обучения / Ю.С. Петрянина. // Современная педагогика и психология: проблемы и перспективы. Материалы III Международной студенческой научно–практической конференции. 2020 – Тверь: Изд–во Тверского государственного университета, 2020. – С. 146–149.
81. Попова, Н.В. Обучение детей с интеллектуальными нарушениями, находящихся на надомной форме обучения в инклюзивной школе / Н.В. Попова. // Саморазвивающаяся среда технического вуза: научные исследования и экспериментальные разработки. Материалы IV Всероссийской научно–практической конференции. Тверь, 2019 – Тверь: Изд–во Тверского государственного технического университета, 2019. – С. 123–127.
82. Постникова, Н.Н. Диагностика узнавания букв обучающихся 2 классов с умеренной умственной отсталостью / Н.Н. Постникова // Новая наука: современное состояние и пути развития: междунар. науч. периодическое издание по итогам международной, науч.–практ. конф. в г. Оренбурге, 9 мая 2016 г. — Стерлитамак: АМИ, 2016. Ч. 2. — С. 115.
83. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 г. № 1599 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/>.
84. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), одобрена решением от 22.12.2015 г. Протокол №4/15 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhixsya-s-umstvennoj-otstalostyu/>

85. Программа обучения учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Л.Б. Баряева [и др.]; Под ред. Л.Б. Баряевой, Н.Н. Яковлевой. – СПб.; ЦПК проф. Л.Б. Баряева, 2011.– 146 с.
86. Разахова, С.Е. Педагогическая диагностика и мониторинг как решающий фактор определения грамотности личности через чтение и письмо / С.Е. Разахова // Образование: традиции и инновации. Материалы XXII международной научно–практической конференции. – М., 2019. – С. 79–80.
87. Семишкурова, А.А. Возможности использования альтернативных средств коммуникации при обучении общению детей с выраженными интеллектуальными нарушениями / А.А. Семишкурова. // Социально–гуманитарные науки и глобальные проблемы современности. Сборник научных трудов по материалам Международной научно–практической конференции, Белгород, 2018. – Белгород: Издательство ООО «Агентство перспективных научных исследований», 2018. – С. 136–138.
88. Сеницына, О. А. Формирование коммуникативной деятельности у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / О. А. Сеницына, Е. А. Савина // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Санкт–Петербург, декабрь 2014 г.). – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 269–271.
89. Скуридина, Л.П. Совершенствование качества коррекционно–развивающего обучения детей с нарушением развития / Л.П. Скуридина. // Педагогика XXI века: традиции и инновации. Сборник научных трудов Всероссийской научной конференции с международным участием. 2018. – Липецк: Изд–во Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова–Тян–Шанского, 2018. – С. 133–137.
90. Соврасова, Д.С. Мотивирование появления и развития самостоятельной речи у умственно отсталых школьников / Д.С. Соврасова. // Коррекционно–педагогическое образование, 2020. – № 3 (23). – С. 63–72.

91. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Лубовский [и др.]; Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 464 с.
92. Стребелева, Е.А. Выбор вариантов технологий мониторинга коррекционного обучения учащихся с интеллектуальными нарушениями как новая профессиональная компетенция учителей–дефектологов / Е.А. Стребелева [и др.] // патент RU 2019622259 – Патентное ведомство: Россия – 2019. – Номер заявки 2019622148 – Дата регистрации 21.11.2019 – Дата публикации 04.12.2019.
93. Сушенкова, А.В. Социализация обучающихся с интеллектуальными нарушениями посредством урочной и внеурочной деятельности / А.В. Сушенкова. // Современные проблемы общей и специальной педагогики. Материалы Международной заочной научно–практической конференции. – Сургут: Изд–во Сургутского государственного педагогического университета, 2018. – С. 213–215.
94. Угрюмова, С.Е. Проектирование вариативных учебно–методических комплексов по учебным предметам в коррекционной школе для обучающихся с умственной отсталостью / С.Е. Угрюмова, А.В. Расторопов. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – М., 2018. – № 6. – С. 192–197.
95. Федотова, Г.А. Методология и методика психолого–педагогических исследований: учеб. пособие для студентов псих.–пед. факультетов высш. учеб. заведений / Г.А. Федотова. – Великий Новгород: НовГУ, 2010. – 114 с.
96. Хабарова, И.В. Оценка личностных базовых учебных действий у детей с интеллектуальными нарушениями / И.В. Хабарова, О.А. Сидоренко. // Электронный научно–образовательный вестник: здоровье и образование в XXI веке. – Калининград: Издательство Некоммерческое партнерство Сообщество молодых врачей и организаторов здравоохранения – Том 20 – 2020 – № 7 – С. 6–11.

97. Хабарова, И.В. Оценка сформированности коммуникативных базовых учебных действий детей с умеренной умственной отсталостью / И.В. Хабарова [и др.] // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2018. – № 2 (44). – С. 22–30.
98. Халанская, Н.В. Опыт работы по формированию навыка письма у детей с системой инклюзивного образования на начальном этапе / Н.В. Халанская. // Современная коррекционная педагогика и специальная психология в условиях общего, специального и инклюзивного образования: проблемы и решения. Сборник научных статей I Всероссийской научно–практической конференции. Воронеж, 2020 – Воронеж: Издательство Автономная некоммерческая организация по оказанию издательских и полиграфических услуг "НАУКА–ЮНИПРЕСС", 2020. – С. 189–194.
99. Шейхмамбетов, С. Р. Современная методика оценки результатов обучения / Р.С. Шейхмамбетов // Молодой ученый. — 2015. — №11. — С. 1516–1519.
100. Шипицына, Л.М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью / Л.М. Шипицына. – СПб.: Изд–во Союз, 2004. –336 с.
101. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына — 2–е изд., перераб. и дополн. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.
102. Шульженко, Н. В. Педагогическая технология формирования и коррекции социально–бытовых навыков у детей младшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Н. В. Шульженко. — Екатеринбург, 2012. — 25 с.
103. Яковлева, И.М. Интерактивный подход в обучении детей с умственной отсталостью / И.М. Яковлева. // Интерактивный подход в специальном инклюзивном образовании. Сборник статей XII Международного теоретико–методологического семинара. 2020. – М., 2020. – С. 28–32.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Обучающиеся, № п/п	Количество баллов при показе слога на экране планшета	Количество баллов при чтении слогов вслух
1.	26	68
2.	19	51
3.	28	65
4.	17	50
5.	15	43
6.	22	48
7.	24	64
8.	25	70
9.	12	32
10.	9	25
11.	15	42
12.	10	28
13.	8	24
14.	9	24
15.	15	42
16.	9	24
17.	10	26
18.	16	45
19.	18	50
20.	8	23
21.	24	58
22.	19	55

23.	20	56
24.	15	41
25.	10	26
26.	4	8
27.	18	50
28.	18	51
29.	6	4

Обучающийся, № п/п	Включение 1. Количество предъявлений/балл	Включение 2. Количество предъявлений /балл
1.	27/26	26/25
2.	23/19	23/20
3.	28/28	27/27
4.	22/17	21/18
5.	20/15	21/14
6.	24/22	24/23
7.	25/24	26/25
8.	25/25	24/24
9.	21/12	22/14
10.	16/9	15/9
11.	23/15	24/15
12.	18/10	18/11
13.	14/8	15/8
14.	16/9	17/10
15.	22/15	22/16
16.	18/9	17/10
17.	21/10	20/11
18.	20/16	21/16
19.	22/18	22/19
20.	15/8	15/9
21.	26/24	27/25
22.	24/19	25/20
23.	25/20	24/19
24.	22/15	22/14

25.	21/10	21/11
26.	14/4	15/6
27.	25/18	24/18
28.	20/18	21/19
29.	12/3	14/4

Приложение В.

Обучающийся, № п/п	Результаты выполнения заданий по уровням сложности			
	1-й уровень сложности	2-й уровень сложности	3-й уровень сложности	4-й уровень сложности
1.	1	1	1	0,71
2.	1	1	1	0,50
3.	1	0,88	1	0,86
4.	0,67	1	0,50	0,75
5.	1	1	0,60	0,25
6.	1	1	0,67	1
7.	1	1	1	1
8.	1	0,83	0,83	0,60
9.	0,25	0,67	0,00	0,33
10.	0,67	0,67	0,67	0
11.	0,80	1	0,75	0,50
12.	1	0,67	0,50	0,33
13.	0,67	0,33	0,33	0,50
14.	1	0,67	0,25	0,33
15.	0,75	0,75	0,25	0,50
16.	0,67	0,50	0,33	0,67
17.	0,67	0,75	0,33	0,25
18.	0,67	0,75	0,75	0,25
19.	0,33	0,25	0,33	0,50
20.	0,33	0,67	0,67	0,33
21.	0,75	1	0,75	0,75
22.	0,67	0,25	0,50	0,25
23.	0,25	0,50	1	0,33
24.	0,00	1	0,00	0,00
25.	0,25	0,50	0,50	0,20
26.	0,67	0,50	0,00	0,50
27.	0,67	0,67	0,33	0,50
28.	0,67	0,33	0,00	0,33
29.	0,67	0,33	0,67	0,25