

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

Бендюкова Екатерина Юрьевна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

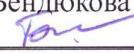
Мониторинг сформированности навыка чтения слов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде
Направление подготовки: 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Современные технологии логопедической коррекции речевых нарушений

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
к.п.н., доцент Беляева О.Л. 
14.12.2020
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
к.п.н., доцент Мамаева А. В. 
14.12.2020
(дата, подпись)

Научный руководитель
к.п.н., доцент Мамаева А.В. 
14.12.2020
(дата, подпись)

Обучающийся Бендюкова Е.Ю. 
14.12.2020
(дата, подпись)

Реферат магистерской диссертации

Структура и объем работы: работа содержит 101 страницу, состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы из 70 источников, включает 2 гистограммы, 3 диаграммы, 2 схемы, 8 таблиц, 9 приложений.

Краткая характеристика работы.

Объект исследования – оценка учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью.

Предмет исследования – содержание и процедура мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

Цель исследования – уточнить требования к содержанию и процедуре мониторинга навыка чтения в интерактивной среде.

Гипотезой исследования является предположение о том, что набор заданий, представленный в интерактивной среде с соблюдением определенных требований, надежен, валиден, чувствителен к минимальному прогрессу за небольшой промежуток времени. Также, мы предполагаем, что материал правомерно разделен по уровням сложности.

Методы исследования определялись в соответствии с целью, гипотезой и задачами исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблемам оценивания учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью.
2. Эмпирические: беседы с педагогами; наблюдение; констатирующий эксперимент; количественный и качественный анализ результатов.
3. Методы математической статистики: тест знаков, критерий Уиллкоксона, коэффициент корреляции Спирмена.

Научная новизна заключается в модификации технологии GOM (general outcome measurement) для мониторинга сформированности навыка

чтения слов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

Результаты исследования.

Результаты нашего эксперимента доказывают надежность и валидность наборов заданий, предложенных в интерактивной среде, обоснованность деления материала на уровни сложности. Также доказано, что программа «Говорящие уроки» чувствительна к минимальным продвижениям обучающихся за короткий промежуток времени.

На основе результатов исследования нами составлены методические рекомендации по проведению мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся с умеренной отсталостью в интерактивной среде.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методических рекомендаций для проведения мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде, которые могут быть использованы в работе учителями-логопедами и учителями.

Апробация результатов осуществлялась через:

- участие в научно-практических конференциях (Красноярск, 2020)
- Публикации теоретических положений и промежуточных результатов исследования в сборниках: материалов научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и материалов студенческой международной научно-практической конференции (Красноярск, 2020; Москва, 2020).

Structure and scope of work: the work contains 101 pages, consists of an introduction, two chapters, a conclusion, a list of references from 70 sources, includes 2 histograms, 3 diagrams, 2 circuitry, 8 tables, 9 appendices.

Brief description of the work.

The object of the research is the assessment of educational achievements of students with mental retardation.

The subject of the study is the content and procedure for monitoring the formation of word reading skills in students with moderate mental retardation in an interactive environment.

The aim of the study is to clarify the requirements for the content and procedure for monitoring reading skills in an interactive environment.

The hypothesis of the study is the assumption that a set of tasks presented in an interactive environment with certain requirements is reliable, valid, and sensitive to minimal progress in a short period of time. Also, we assume that the material is legitimately divided into levels of complexity.

Research methods were determined in accordance with the goal, hypothesis and objectives of the research:

1. Theoretical: analysis of psychological, pedagogical and scientific and methodological literature on the problems of assessing the educational achievements of students with mental retardation.

2. Empirical: conversations with teachers; observation; ascertaining monitoring the formation of the word reading skill in students.

3. Methods of mathematical statistics: sign test, Willcoxon test, Spearman's correlation coefficient.

The scientific novelty 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.

Research results.

The results of our experiment prove the reliability and validity of the sets of tasks offered in an interactive environment, the validity of dividing the material into difficulty levels. It has also been proven that the Talking Lessons program is sensitive to minimal progress of learners in a short period of time.

Based on the results of the study, we have drawn up guidelines for monitoring the formation of the skill of reading words in students with mental retardation in an interactive environment.

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

Testing of the results was carried out through:

- participation in scientific-practical conference (Krasnoyarsk, 2020);
- Publications of theoretical positions and intermediate results of research in collections: materials of the scientific and practical conference of students, undergraduates, postgraduates and materials of the student international scientific and practical conference (Krasnoyarsk, 2020; Moscow, 2020).

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Анализ существующих подходов к мониторингу учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью.....	10
1.1. Образовательный мониторинг обучающихся с умственной отсталостью.....	10
1.2. Психолого-педагогические особенности обучающихся с умственной отсталостью.....	24
1.3. Анализ существующих подходов к проблеме обучения чтению при умственной отсталости.....	30
Выводы по главе I.....	36
Глава II. Изучение факторов и условий, влияющих на определение содержания и процедуры мониторинга навыка чтения слов у обучающихся с умственной отсталостью.....	38
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	38
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	44
2.3. Методические рекомендации по проведению мониторинга навыка чтения слов в интерактивной среде у обучающихся с умеренной умственной отсталостью.....	54
Выводы по главе II.....	63
Заключение.....	66
Библиография.....	70
Приложения.....	77

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В настоящее время дети с умеренной умственной отсталостью включены в систему образования и обучаются по второму варианту адаптированной основной общеобразовательной программы (далее – АООП). В учебный план второго варианта АООП включен учебный предмет «Речь и альтернативная коммуникация» и овладение грамотой – один из ключевых разделов данного предмета [58].

В ходе изучения данного предмета предусмотрено обучение чтению в достигаемых для ребенка пределах. Немалая доля детей с умственной отсталостью имеет потенциальные способности к овладению грамотой [37].

В нормативно-правовых актах, которые регламентируют обучение детей с умственной отсталостью, изложены основные требования к системе оценки предполагаемых результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы обучающимися. В нормативно-правовых документах установлено, что система оценивания должна позволять проводить оценку продвижений в усвоении программы в динамике, представлены требования к текущей (полугодовой), промежуточной (годовой) и итоговой (за весь период обучения) оценке. Однако, такой подход не является в необходимой мере чувствительным, чтобы определить динамику за короткий период времени, обнаружить небольшие продвижения в развитии навыков обучающихся, и позволить педагогам своевременно реагировать и корректировать программы для повышения эффективности обучения.

Также в нормативно-правовой базе акцент сделан на применении метода наблюдения и метода экспертной группы для определения эффективности реализации коррекционной программы в отношении детей с умственной отсталостью. Однако, данные методы достаточно трудоемки и субъективны. Использование принятого в общем образовании метода

оценивания чтением вслух не всегда является возможным, поскольку часть таких детей не владеют общеупотребительной речью.

Противоречие заключается между практической востребованностью в отслеживании минимальных учебных достижений обучающихся с умеренной умственной отсталостью и недостаточной разработанностью технологий, позволяющих осуществлять такой мониторинг [1].

С целью разрешения этих противоречий, мы обратились к зарубежным источникам. Сотрудниками Университета Миннесоты разработана и успешно применяется на протяжении 30 лет технология мониторинга учебных достижений на основе учебных планов (Curriculum-Based Measurement) [66].

Данная технология послужила основой для разработки зарубежными исследователями нового формата оценки GOM, который соответствует требованиям, предъявляемым к оцениванию детей с когнитивными нарушениями и используется в США с конца XX века [67]. Однако применение этой технологии в русскоязычной версии невозможно без ряда адаптаций, учета специфики обучения грамоте детей с умственной отсталостью в нашей стране.

Для возможности использования данной программы в русскоязычном варианте сотрудниками Красноярского педагогического университета им.°В.П.Астафьева на протяжении последних пяти лет были проведены научные исследования (А.В. Мамаева, Б. Абери, Р. Тича, Н.В. Артемьева, К.В. Кардашева, Д.В. Синельникова, О.О. Русакова, Н.Н. Постникова, А.А. Горностаева). Данные исследования показывают эффективность использования основных положений технологии GOM (генеральный формат оценки) для мониторинга различных аспектов навыка чтения у учащихся с умеренной умственной отсталостью, в частности для мониторинга чтения слов, доказаны ее надежность и валидность при организации процесса на бумажных носителях. Однако временные затраты на проведение

мониторинга и обработку полученных результатов с помощью бумажных носителей достаточно велики [13; 22].

Для оптимизации процесса мониторинга и минимизации временных затрат многократно высказывались пожелания исследователей и педагогов о возможности переноса данного мониторинга в интерактивную среду. Организация исследования в интерактивной среде имеет и целый ряд преимуществ, таких как большая объективность, прозрачность результатов, возможность учитывать эти результаты при разработке индивидуального плана коррекционной работы в интерактивной среде, привлекательность для детей, а также возможность проведения мониторинга дистанционно, что в условиях пандемии COVID-19 очень актуально.

Однако, встает вопрос: насколько валидный и надежный в бумажном варианте набор заданий будет надежен и валиден в интерактивной среде.

Для ответа на данный вопрос на базе Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева, в рамках центра технологического превосходства была разработана программа «Говорящие уроки», включающая в себя наборы заданий для проведения мониторинга в интерактивной среде и предназначенная для мониторинга навыка чтения обучающихся с выраженными трудностями в овладении данным навыком.

При разработке данной программы была учтена специфика обучения чтению детей с умеренной умственной отсталостью в нашей стране. В основу был положен метод показа правильного варианта из трех предложенных и подсчет количества правильных показов за 3 минуты.

Проблема исследования заключается в ответе на вопрос: насколько правомерно проведение мониторинга навыка чтения слов в интерактивной среде.

Объект исследования – оценка учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью.

Предмет исследования – содержание и процедура мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.

Цель исследования – уточнить требования к содержанию и процедуре мониторинга навыка чтения в интерактивной среде.

Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что набор заданий, представленный в интерактивной среде с соблюдением определенных требований, надежен, валиден, чувствителен к минимальному прогрессу за небольшой промежуток времени. Также, мы предполагаем, что материал правомерно разделен по уровням сложности.

Для достижения цели нашего исследования необходимо решить следующие **задачи**:

- 1) проанализировать литературу по проблеме исследования;
- 2) определить надежность, валидность, чувствительность к изменениям в небольшой временной промежуток наборов заданий для проведения мониторинга в интерактивной среде, а также правомерность деления материала по уровням сложности при организации мониторинга навыка чтения слов у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде;
- 3) составить методические рекомендации для проведения мониторинга навыка чтения слов у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.

Методологической и теоретической основой исследования выступили положения о зонах «ближайшего развития» и «актуального развития» (Л.С. Выготский), о психологической структуре, операциях процесса чтения и предпосылках овладения навыком чтения (А.Р. Лурия, А.Н. Корнев и др.). Также мы основывались на ряде принципов общей и специальной педагогики и психологии, психолого-педагогического изучения:

- поэтапности;
- количественно-качественного анализа;

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

Методы исследования определялись в соответствии с целью, гипотезой и задачами исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблемам оценивания учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью.

2. Эмпирические: беседы с педагогами; наблюдение; констатирующий эксперимент; количественный и качественный анализ результатов.

3. Методы математической статистики: тест знаков, критерий Уиллкоксона, коэффициент корреляции Спирмена.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе образовательных учреждений г. Красноярска и Красноярского края:

- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа № 3»;
- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа № 5»;
- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа № 8»;
- муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Лицей № 9 "Лидер"»;
- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лесосибирская школа»;
- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Ачинская школа № 2»;

- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Железногорская школа-интернат».

В исследовании приняло участие 80 обучающихся с умеренной умственной отсталостью со второго по восьмой класс.

При комплектовании экспериментальной группы учитывались однотипный характер дефекта (умеренная умственная отсталость, F71), обучение по специальным индивидуальным программам развития (СИПР), разработанным на основе второго варианта адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Противопоказаниями для включения в экспериментальную группу послужили нарушения слуха, выраженные нарушения зрения, обучение чтению на основе других методов (обучение альтернативному чтению).

Исследование проводилось нами в срок с 2018 по 2020 гг. включительно.

На первом этапе (сентябрь 2018 года – ноябрь 2018 года) проводилось изучение и анализ литературных источников по теме исследования, были сформулированы цели и задачи исследования, определены объект, предмет, гипотеза исследования, образовательные учреждения для реализации констатирующего эксперимента, разработка методики констатирующего эксперимента, подбор испытуемых.

На втором этапе (ноябрь 2018 – март 2020 года) проводился констатирующий эксперимент, а также анализ результатов констатирующего эксперимента.

На третьем этапе: (март 2020 – октябрь 2020 года) были составлены методические рекомендации и оформлены результаты исследования.

Научная новизна заключается в модификации технологии GOM для мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

Апробация результатов осуществлялась через:

- участие в научно-практических конференциях (Красноярск, 2020)

- Публикации теоретических положений и промежуточных результатов исследования в сборниках: материалов научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и материалов студенческой международной научно-практической конференции (Красноярск, 2020; Москва, 2020).

Структура и объем работы: работа содержит 101 страницу, состоит из введения, двух глав, заключения, приложений, списка литературы из 70 источников. Работа включает 2 гистограммы, 3 диаграммы, 2 схемы, 8 таблиц.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ СУЩЕСТВУЮЩИХ ПОДХОДОВ К ОЦЕНИВАНИЮ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Оценка учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью

В настоящее время одним из основополагающих документов, определяющих обязательные требования при реализации основных образовательных программ, является Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Образование обучающихся с умственной отсталостью реализуется в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ и направленным на обеспечение равенства возможностей получения качественного образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [60].

Дети с умеренной умственной отсталостью обучаются по второму варианту адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП). К прогнозируемым результатам освоения данной программы авторы-разработчики относят два вида результатов:

– личностные, включающие овладение обучающимися социальными (жизненными) компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими становление социальных отношений обучающихся в различных средах;

– предметные или коррекционные (для коррекционных курсов), которые связаны с овладением обучающимися содержанием конкретной предметной области [59].

В соответствии с требованиями ФГОС личностные и предметные планируемые результаты освоения обучающимися второго варианта АООП

рассматриваются в качестве возможных результатов, соответствующих индивидуальным особенностям и специфическим, индивидуальным образовательным потребностям обучающихся.

Для оценивания результатов освоения АООП в качестве основного метода предлагается использовать метод экспертной группы, представляющий собой процедуру совокупной оценки результатов освоения на основе мнений группы различных специалистов. Экспертная группа работает в рамках психолого-педагогического консилиума, в который включены специалисты конкретной образовательной организации. В его состав входят учителя, воспитатели, учителя-логопеды, педагоги-психологи, социальные педагоги [49].

Работа специалистов в экспертной группе дает возможность производить оценку результатов комплексно. Данный метод отличается такими особенностями, как простота организации и дает возможность охватить большие по численности группы. Важными параметрами при реализации данного метода, от которых зависит надежность и точность оценки, будут являться такие параметры, как подбор экспертов и их компетентность.

Суть работы психолого-психологического консилиума в качестве группы экспертов, как отмечает Е.А. Климов, состоит в том, чтобы при принятии того или иного решения консилиумом прийти к максимально согласованному мнению группы экспертов [25].

В трудах, посвященных методу экспертного оценивания Е.Ю. Дюзейн было отмечено, что степень согласованности мнения экспертов выступает существенным фактором, влияющим на субъективность данного метода [15]. Эксперты, решающие одну задачу и владеющие одной и той же информацией, могут прийти к совершенно разным выводам.

Среди факторов, оказывающих влияние на объективность оценки экспертов А.И. Афоничкин, помимо компетентности экспертов, считает определяющими такие факторы, как недостаток информации,

заинтересованность экспертов в определенных, преследующих личные интересы, результатах оценки [4].

Высокая значимость обеспечения профессионального уровня организации работы экспертов при реализации метода экспертной оценки отметил в своих трудах Б.Г. Литвак. Вместе с этим, в качестве слабой стороны метода он отмечал необходимость выражения оценки в виде числа, поскольку эксперт может затрудняться в выражении своих предпочтений в количественных показателях [32].

Возможность взаимовлияния экспертов друг на друга, как недостаток метода экспертной группы отмечали такие исследователи как М.С. Мотышина [39], А.И. Орлов [41], Ю.В. Сергеева [57]. В своих работах они отмечали вероятность влияния мнения признанных авторитетов или лидеров на принятие решения. Этот факт является существенным недостатком данного метода.

В качестве еще одного, широко рекомендуемого в психолого-педагогической литературе метода оценки учебных достижений, исследователи отмечают метод наблюдения.

В трудах таких исследователей, как С.Д. Забрамная и Т.Н. Исаева [18], наблюдение рассматривается в качестве ведущего метода для изучения:

- состояния физического развития обучающихся;
- особенностей выполнения обучающимися действий бытового плана;
- характера деятельности;
- приобретенного ребенком социального опыта, умений вступления в контакт с окружающей социальной средой;
- особенностей познавательной деятельности обучающихся, высших психических функций;
- особенностей эмоционально-волевой сферы, особенностей их личности.

Метод наблюдения при его реализации дает возможность получить о ребенке не только сведения, сбор которых был запланирован, но и дополнительную информацию, которая дает характеристику его общему психофизиологическому развитию [19]. Данный факт отмечают такие исследователи как С.Д. Забрамная и Т.Н. Исаева [18]. Метод наблюдения, в определенных случаях, является единственным возможным для получения необходимой информации о ребенке. Метод позволяет оценить эмоциональные проявления учащегося в различных возникающих ситуациях, а также его способности и особенности вступления в контакт. Особенности взаимодействия с незнакомыми лицами, наличие интереса к окружающей обстановке и другие особенности при наблюдении также можно увидеть [18].

Метод наблюдения универсален. Он совместим при применении с другими методами исследования. К преимуществам метода наблюдения можно отнести как гибкость данного метода, так и его доступность. Также он дает возможность изучения психофизических особенностей развития личности с различных сторон.

Однако, двум этим методам присущ общий недостаток – это их субъективность [56; 61].

А.А. Ершовым [17] выделены связанные с субъективным фактором характерные ошибки, присущие методу наблюдения:

- Обобщение, игнорирование минимальных различий, выделение привлекающих внимание поведенческих особенностей;
- вероятность систематического завышения или занижения оценки происходящего;
- наблюдатель зачастую стремится к усреднению результатов оценивания;
- вероятность трактования одного психологического явления на основании признака поведения, относящегося к другому явлению;

- вероятность более частого обнаружения у наблюдаемых характерных черт и поведения, противоположного собственному;

- вероятность оценивания поведения наблюдаемого на основании первого впечатления.

Такие исследователи, как А.Я. Баскаков и Н.В. Туленков [6] выделяют факторы, которые в значительной степени оказывают влияние на объективность результатов, полученных с помощью метода наблюдения:

- состояние и настроение наблюдателя может оказывать влияние как на восприятие событий, так и на оценку фактов;

- вероятность возникновения тенденции ожидания у наблюдающего, которая проявится в его предрасположенности к той или иной гипотезе и фиксации лишь тех фактов, которые ей соответствуют;

- комплексность наблюдения, которая, в свою очередь может приводить к потере существенного в большом количестве фиксируемых качеств;

- риск возникновения логических ошибок: фиксацию связи между признаками, при фактическом ее отсутствии;

- присутствие третьих лиц несет в себе вероятность влияния на результаты наблюдения;

- затруднения в переносе выводов, сделанных по итогам наблюдения на более обширные группы, в связи с ограниченностью количества лиц в наблюдаемой группе.

Помимо всех вышеперечисленных особенностей, отмечают трудоемкость и сложность метода наблюдения, которая зачастую требует от наблюдателя, как профессионального опыта, так и специальной подготовки, такие отечественные исследователи как М.К. Акимова, Е.М. Борисова [2; 14].

Принимая во внимание отсутствие жесткой инструкции и стандартизированных механизмов, а именно: установления единообразия

проведения, обработки, а также представления результатов процедуры проведения наблюдения, многие исследователи предлагают использовать данный метод в сочетании с методиками более высокого уровня формализации. При этом частично формализовать метод наблюдения дает возможность составления шкалы количественных оценок. Повысить объективность и достоверности получаемой в ходе наблюдения информации позволит также и усовершенствование самой процедуры наблюдения.

Таким образом, метод экспертной группы и метод наблюдения являются доступными и содержательными для оценки учебных достижений. Однако следует учесть высокий уровень субъективности, который влияет на результаты оценки. Низкая формализованность также является существенным недостатком. В этом случае мы считаем наиболее целесообразным использование данных методов лишь в качестве вспомогательных инструментов оценивания при наличии методов, обладающих большей валидностью и точностью.

Одним из широко используемых в коррекционной педагогике методов исследования является педагогический эксперимент. Под педагогическим экспериментом подразумевается совокупность методов исследования. Данный комплекс методов обеспечивает объективную и доказательную проверку правильности выдвинутой гипотезы [28]. Как отмечает в своих трудах Ю.К. Бабанский, педагогический эксперимент подразумевает сравнение, анализ, а также выбор наиболее соответствующего варианта деятельности°[5].

Педагогический эксперимент может служить для решения следующих задач:

1. Обнаружения связей между направленным воздействием лица, проводящего исследование и полученными в ходе исследования результатами; между появившимися в ходе эксперимента условиями и полученным эффектом в решении задач;

2. Сравнения эффективности двух или нескольких вариаций педагогического воздействия и выбора наилучшей из них по рассматриваемым критериям (результативности, времени, необходимым усилиям и др.);

3. Выявление причин и следствий, логических связей между явлениями, представления их как в качественной, так и в количественной форме.

Для эффективной реализации такого метода оценивания, как педагогический эксперимент Г.А.Федотова отмечает необходимость следующих действий:

–^о эксперименту должен предшествовать теоретический анализ явления, которое необходимо исследовать. Изучение педагогической практики по исследуемому явлению позволит сузить поля эксперимента и его задач;

– уточнение гипотезы;

– отчетливое формулирование задач эксперимента, определение и формулирование признаков и критериев, в соответствии с которыми будут трактоваться результаты;

– точное определение минимально необходимого, а также достаточного количества объектов эксперимента, учитывая его цели и задачи;

– организация и удержание в ходе эксперимента непрерывного информационного взаимодействия между исследователем и объектом эксперимента предупреждает необоснованность и ограниченность рекомендаций по итогам эксперимента, трудности в трактовке и применении выводов [61].

Анализируя и обобщая изложенные требования, мы можем сделать вывод о том, что метод педагогического эксперимента является в

значительной степени трудоемким, требующим существенных временных ресурсов.

На сегодняшний день в полной мере представлены возможности применения методов сбора и анализа данных о ребенке, изучения продуктов деятельности с целью выявления стартовых и потенциальных возможностей. Однако, данные методы при применении для мониторинга формируемых в учебном процессе навыков недостаточно результативны, что особо значимо для обучающихся с умственной отсталостью.

Говоря о мониторинге, обратим внимание, как толкуется данный термин в современной отечественной педагогике.

Углубленные исследования мониторинга, зачатки которого появились с начала XX столетия, получили развитие в отечественной педагогической науке в 90-х годах (А.И. Андреев, А.С. Белкин, В.П. Беспалько, В.А. Кальней) [42].

А.Н. Майоров, предложил наиболее широкое, на наш взгляд, определение термина «мониторинг». Данный исследователь подразумевал под ним сбор, обработку, хранение, а также распространения информации об образовательной системе или ее элементах. Целью мониторинга он видел информационное обеспечение управления, которое позволяло бы делать выводы о состоянии образовательной системы или ее элементах в любой момент времени и спрогнозировать его развитие [38].

В.А. Кальней, С.Е. Шишова в своих научных трудах рассматривали мониторинг учебных достижений в рамках личностно-ориентированного подхода [65]. По их мнению, педагогический мониторинг подразумевает включение дидактического и воспитательного аспектов. Ряд ученых определяли целью педагогического мониторинга предотвращение отклонения от норм, для чего и необходимо обеспечение регулярного слежения за показателями развития индивидуума, постоянное и последовательное отслеживание качества усвоенных знаний и умений в ходе обучения [63].

В наибольшей степени отражает суть мониторинга определение, которое подчеркивает его практическую значимость. Она выражается в использовании итогов мониторинга для дальнейшей корректировки педагогического процесса. Т.А. Строкова [58] подчеркивая практическую значимость мониторинга одновременно с вышеозначенными авторами, отмечает значимость его для предвидения сценария последующего развития объекта мониторинга и определения комплекса коррекционных мероприятий.

Рассматривает мониторинг как специально спроектированную модель непрерывного наблюдения, диагностики, коррекции и контроля, включённую в систему управления педагогическим процессом такой исследователь как Г.А. Лисьев. Он отмечает, что данная модель основана на современных компьютерных и информационных технологиях, а также на методах статистики. Цель мониторинга – это выявления отклонений от образовательных стандартов, обеспечение развития субъектов образования [30].

Направленный на комплексную оценку учебных достижений обучающихся педагогический мониторинг, имеет большую значимость для повышения качества образования. Вместе с тем, измерительные процедуры должны быть минимальны и кратки, а также встроены в процесс образования [45].

Для расширения имеющихся представлений об оценке учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью мы обратились к зарубежному опыту.

В Соединенных Штатах Америки введена такая система обучения, как «response to intervention» («ответ на вмешательство», пер с англ.). Это многоуровневая система учебных вмешательств, которая служит для выявления детей с определенными нарушениями в обучении, предназначенная для обеспечения раннего и эффективного реагирования на трудности обучения и поведения детей, обеспечения уровня интенсивности обучения, соответствующего их уровню потребностей. В данной системе

обучения существует несколько уровней вмешательства. Как правило, первый уровень характеризуется постоянным мониторингом успеваемости в общеобразовательном классе. На втором уровне предоставляется интенсивная интервенционная поддержка учащимся, которые не достигли ожидаемых контрольных показателей (то есть не достигли адекватного прогресса в основной программе, оцениваемого с помощью специального мониторинга). Если учащиеся не реагируют адекватно на второй уровень вмешательства, они получают право на специальное образование [68; 70].

Для отслеживания эффективности обучения и определения необходимого уровня поддержки наряду с итоговым оцениванием в Соединенных Штатах Америки используется группа формирующих методов оценивания, представленных на рисунке 1, которые отличаются большей частотой оценок на промежуточных этапах.

Отметим, что формирующие методы оценивания массово используются в основном у учеников, имеющих негрубые отклонения, но не реализуются настолько обширно в отношении детей со значительными когнитивными расстройствами [66].

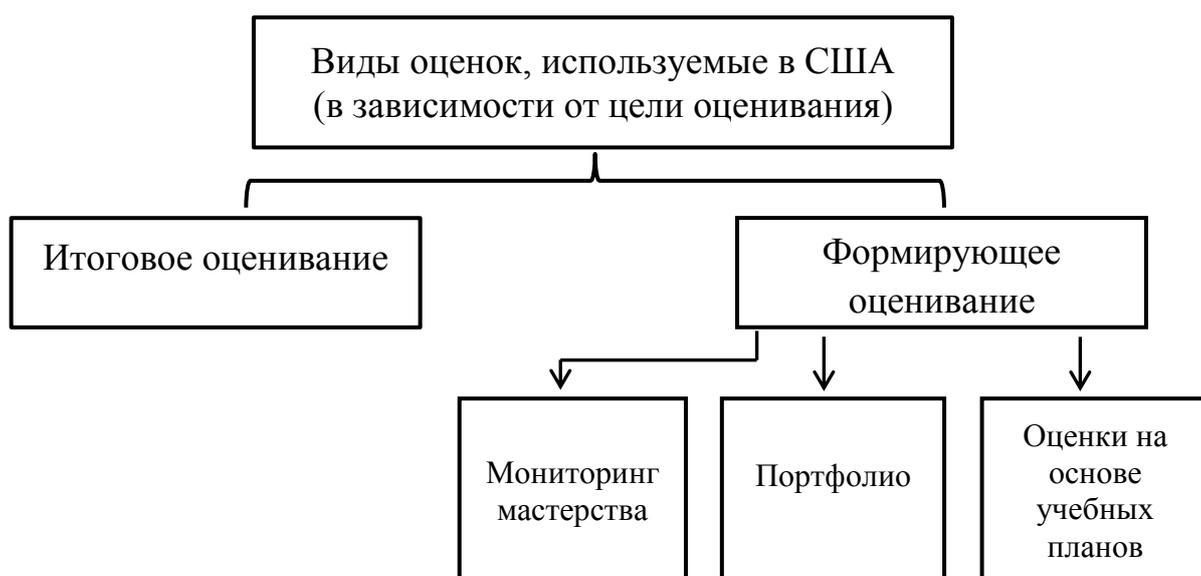


Рисунок 1 – Виды оценивания, используемые в США

Для формирующего оценивания самыми распространенными являются: мониторинг усвоения материала или мониторинг мастерства, портфолио, а также оценивание на основе учебного плана. Мониторинг усвоения материала служит для оценки и выявления результатов освоения учащимся какого-то определенного раздела учебной программы. Он позволяет судить о том, в какой степени освоены определенные навыки за какой-либо краткосрочный период (например, за неделю). Однако, по причине того, что он применяется после изучения небольших разделов программ и направлен на оценку степени усвоения данных разделов программ, он не демонстрирует прочности полученных знаний, умений, навыков и возможностей применения их на практике [1].

Принцип следующего метода формирующего оценивания – портфолио, состоит в коллекционировании индивидуальных достижений ребенка в обучении. Данный подход нацелен скорее на саму процедуру, нежели на результат, так как существует большой риск превращения портфолио в бессистемное собрание достижений, не отражающее динамику развития обучающегося [12].

Метод оценивания на основе учебного плана представляет собой мониторинг и оценку результатов обучения.

Для этого в Соединенных штатах Америки используется технология curriculum-based measurement (далее СВМ). Данная технология соответствует тем параметрам, которые должны соблюдаться при оценивании результативности обучения детей с когнитивными расстройствами. Данные требования были сформулированы в работах Б. Абери, А.В. Мамаевой, Р. Тича [1]:

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

- чувствительность к минимальным продвижениям обучающихся;
- минимизация временных затрат;
- возможность оценить прочность сформированных навыков в течение длительного времени и возможность их применения;
- надежность и валидность;
- нацеленность на улучшение качества обучения с возможностью оперативной корректировки программ.

После того, как в образовательную систему Соединенных штатов Америки были включены учащиеся, имеющие значительные когнитивные нарушения, возникла необходимость усовершенствования и системы оценивания. Для этого была разработана технология «general outcome measurement» – новый генеральный формат оценки (GOM), в основу которой легла, в свою очередь, технология СВМ.

Наиважнейшими положениями новой технологии оценок стали [69]:

- применение разных видов помощи, рекомендуемых для оценки результативности обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- максимальное сокращение времени обследования;
- стандартное количество заданий;
- указательный жест может быть использован в качестве ответа для применения данной технологии у детей с отсутствием общеупотребительной речи [1].

Принимая во внимания преимущества данной технологии, российские исследователи А.В. Мамаева, К.В. Кардашова, Д.В. Синельникова и др., сочли возможным и эффективным разработать систему мониторинга учебных достижений в русскоязычной версии, основываясь на принципах вышеупомянутой технологии, ее подходах и ключевых организационных моментах.

На основе технологии GOM, претерпевшей изменения с учетом специфики обучения грамоте учащихся с умеренной умственной отсталостью

в нашей стране, был проведен ряд исследований. Определены содержание и требования к содержанию процедуры мониторинга знания букв (К.Ю. Денисова, Н.Н. Постникова) [46], сформированности навыков звуко-буквенного анализа (Е.А. Зайцева) [20], чтения слогов (К.В. Кардашова) [22], чтения слов (Д.В. Синельникова) [52]. Разработаны валидные наборы заданий, структурированные по уровням сложности. Валидность и надежность наборов заданий определены для организации процедуры на бумажных носителях. Однако такая организация затратна по времени как для проведения диагностики, так и для обработки результатов [46; 52].

Исследователями и педагогами, принимающими непосредственное участие в исследовании, многократно высказывали пожелания о переносе мониторинга в интерактивную среду, что позволило бы оптимизировать саму процедуру исследования, упростить процесс обработки и представления результатов, проводить процедуру дистанционно. Проведение мониторинга и представление результатов в интерактивной среде позволит также в интерактивной среде составлять программу коррекционной работы.

На базе КГПУ имени В.П. Астафьева, в рамках Центра технологического превосходства была разработана интерактивная среда «Говорящие уроки» [47], содержащая наборы заданий для осуществления мониторинга учебных достижений обучающихся, которые испытывают выраженные трудности при формировании навыков чтения. Использование интерактивной среды для организации мониторинга вызывает интерес обучающихся к самой процедуре, активизирует умственную деятельность, инициативность, самостоятельность. Также интерактивная среда предоставляет возможность организовать взаимодействие с родителями (законными представителями) обучающихся, делая процесс образования для них более прозрачным, демонстрирует характер и степень участия родителей в образовательном процессе [9].

В работе П.А. Волошиной [9] определены валидность и надежность наборов заданий в интерактивной среде. Однако правомерность разделения

материала на уровне сложности и чувствительность к изменениям в небольшой временной промежуток не были рассмотрены. Данные задачи решены в ходе нашего исследования.

Исходя из сказанного выше, считаем необходимым обратить внимание на положения, которые имеют важное значение для проводимого нами исследования:

1. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью мы будем рассматривать, как специально сконструированную модель, которая включает в себя непрерывное наблюдение, контроль, диагностику и коррекцию. Данная модель:

– предназначена для выявления минимального прогресса учеников за непродолжительный период;

– основывается на методах статистики (объективна, надежна);

– предоставляет возможность оперативной и гибкой корректировки программы коррекционной работы с целью повышения качества обучения;

2. Мы будем считать, что модифицированная в значительной степени Центром технологического превосходства, сотрудниками Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева совместно с образовательными учреждениями Красноярского края программа «Говорящие уроки», выступает как средство для осуществления мониторинга учебных продвижений учащихся с выраженными затруднениями в овладении навыком чтения в интерактивной среде [47].

1.2. Психолого-педагогические особенности обучающихся с умственной отсталостью

При определении требований, предъявляемых к процедуре мониторинга навыка чтения у умственно-отсталых обучающихся необходимо учитывать клинико-психолого-педагогические особенности детей данной категории.

Изучением вопросов умственной отсталости занимались такие исследователи как Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, С.А. Лебединская и др. Они определяют умственную отсталость как состояние, при котором наблюдается стойкое, необратимое нарушение главным образом когнитивной деятельности, и которые вызываются органическими повреждениями коры головного мозга разлитого характера.

Именно стойкость дефекта, его необратимость и органическое происхождение должны первоначально учитываться при диагностике умственной отсталости. Однако, гипотеза о том, что умственная отсталость всегда есть результат органического повреждения головного мозга не доказана в полной мере. В случаях легкой умственной отсталости не всегда наблюдается органическая недостаточность головного мозга. Не раскрыта, также, зависимость между интеллектом и нарушением структур головного мозга [2].

Особенности высшей нервной деятельности обуславливают умственную отсталость, которая в свою очередь представляет из себя систему дефектов, носит иерархичных характер, полиморфна как по этиопатогенетическому признаку, так и по степени выраженности, клиническим проявлениям [35].

В международной классификации болезней, травм и причин смерти 10-й редакции (МКБ-10) диагноз «умственная отсталость» имеет градации. Выделены четыре степени умственной отсталости: легкая, умеренная,

тяжелая, глубокая. Умеренной умственной отсталости (шифр F-71) соответствует коэффициент интеллекта в пределах от 35 до 49 баллов [40].

Восприятие окружающего пространства детьми с умственной отсталостью протекает весьма своеобразно по причине нарушений в работе зрительных, слуховых анализаторов, недоразвития речи.

По мнению целого ряда авторов, таких как О.П. Гаврилушкина, С.Д. Забрамная и др. особенности восприятия умственно отсталых детей проявляются в малом объеме восприятия, его фрагментарности, трудностях переключения. Отмечаются также прерывистость, нарушение целостности, нарушение обобщенности восприятия. Им присущи также медлительность, слабая дифференцированность. Уровень развития избирательности и константности снижен.

С.Д. Забрамная считает главным недостатком восприятия умственно отсталых детей его замедленность и нарушение обобщенности. Для восприятия предлагаемого материала умственно отсталым детям требуется значительно больше времени. Обусловлено это замедлением таких процессов, как анализ и синтез, а также инертностью, тугоподвижностью нервных процессов [19]. Замедленность зрительного восприятия умственно отсталых детей также убедительно была доказана К.И. Вересотской. На узость зрительного восприятия умственно отсталых обучающихся указывают данные И.М. Соловьева, который в ходе своего исследования выявил, что дети с интеллектуальными нарушениями могут четко воспринимать одновременно 4–6 небольших предметов, при этом сверстники без особенностей развития способны воспринимать 8–12 предметов [53].

Особенности восприятия умственно отсталых детей снижают возможность понимания ими учебного материала. Такие дети часто путают графически похожие буквы, цифры предметы, похожие по звучанию звуки, слова и т. п. Принимая во внимание методические рекомендации Т.Н. Исаевой и С.Д. Забрамной, мы можем сделать вывод, что восприятием

умственно отсталых детей необходимо руководить, оказывая организующую и стимулирующую помощь [18].

Так же на результаты мониторинга сформированности навыка чтения слов, влияют особенности внимания детей с умеренной умственной отсталостью. Исследования внимания умственно отсталых детей, проведенные рядом отечественных ученых (Л.В. Занков, А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, Г.Е. Сухарева и др.), выявили следующие особенности:

- небольшой объем;
- слабая устойчивость;
- трудность в переключаемости и распределении;
- небольшая произвольность.

Исследование, выявившее особенности объема внимания обучающихся младших классов с умственной отсталостью, провела В.Г. Петрова. По результатам исследования были получены следующие данные: первоклассники продемонстрировали достаточно низкий объем внимания, ограниченный 1–2 объектами, обучающиеся третьих классов продемонстрировали объем внимания выше – 2–3 объекта. Автор отмечает, что создание благоприятных условий положительно влияет на объем внимания. В.Г. Петрова выделяет такие условия, как предварительная инструкция, предварительное ознакомление с объектами, активное взаимодействие с ними, оптимальное соотношение воспринимаемой одновременно зрительной информации и содержания (цифры, буквы, предметные картинки) [43].

В своих работах А.Р. Лурия, Г.Е. Сухарева, И.Л. Баскакова, отмечают преобладание непроизвольного внимания над произвольным. Второе в свою очередь трудно привлекается, плохо фиксируется, легко рассеивается. Данные особенности объясняются процессами нейродинамики [7; 34; 55].

С.Д. Забрамная в своих работах говорит о возможности минимизировать недостаточность произвольного внимания у школьников с умственной отсталостью. Исследователь предлагает для этого использовать привлекательную и посильную работу, выполнение которой будет удерживать внимание, не потребует от таких детей значительного напряжения [18].

Память детей с умственной отсталостью, по мнению ряда исследователей (Е.А. Калмыковой, С.Д. Забрамной, В.Г. Петровой, С.Я. Рубинштейн и др.) наряду с другими психическими процессами претерпевает качественные изменения. Е.А. Калмыкова выделяет следующие характеристики памяти обучающихся с умственной отсталостью: замедленное и непрочное запоминание, быстрое забывание. Присущи также неточное воспроизведение запоминаемого материала, эпизодическая забывчивость, трудности припоминания. Логическое опосредованное запоминание страдает в большей степени, однако механическая память бывает сохранной или сформированной на достаточном уровне. Овладение приемами осмысленного запоминания и соотнесение запоминаемого материала с предложенными опорами без помощи взрослого представляется, чаще всего, невозможным [21].

Для детей с интеллектуальными нарушениями, по мнению С.Д. Забрамной, значительные затруднения вызывает запоминание материала, требующего установления логических связей. Данный автор в своих трудах обозначает более поздние сроки формирования произвольного запоминания у данной категории детей [18]. В своих работах, посвященных обучающимся с умственной отсталостью В.Г. Петрова отмечает, что объем кратковременной памяти у младших школьников с умственной отсталостью составляет в среднем 3 единицы, в то время как у нормированно развивающихся сверстников он составляет примерно 9 единиц [44].

Мышление при умственной отсталости беспорядочно. Понятия и представления носят бессистемный характер. Смысловые связи отличаются

слабостью, узкой конкретностью, и крайней затрудненностью обобщения [50]. Данные особенности значимы для процедуры мониторинга.

С.Д. Забрамная и Т.Н. Исаева в научных работах отмечают, что обучающиеся с интеллектуальными нарушениями демонстрируют практически полное отсутствие потребности к мыслительной деятельности. У таких детей не возникает связи между конкретным действием и словесным выражением этого действия, мыслительные операции представлены обобщениями на элементарном уровне. Обучающиеся нуждаются в постоянной сопровождающей помощи со стороны взрослого, которая необходима при переносе продемонстрированного способа действия на решение новых задач, при возникновении сложных ситуаций, установке причинно-следственных связей [18].

Речевое развитие детей с умственной отсталостью носит ограниченный и примитивный характер, отмечаются нарушения как экспрессивной, так и импрессивной речи, наблюдаются стойкое фонетическое недоразвитие, фонематические нарушения и нарушения лексико-грамматического строя речи. В младшем школьном возрасте уровень понимания речи находится на номинативном или предикативном уровне. Дети с умеренной умственной отсталостью в речи используют преимущественно упрощенными, лепетными и простыми общеупотребительными словами. С помощью жестов, мимики, а также предметно-действенных средств общения дети с умственной отсталостью могут уточнять или усиливать свою речь, или использовать данные средства для ее замещения [54].

Умственная отсталость, как правило, влечет за собой грубое недоразвитие всех компонентов речи. В частности, такие исследователи как А.Р. Маллер, И.А. Смирнова [64] подчеркивают многообразие в нарушениях речевого развития:

– отмечается задержка речевого развития, гуление и лепет практически отсутствуют в том возрастном периоде, в котором они должны наблюдаться;

- к концу дошкольного возраста у большинства сохраняются нарушения слоговой структуры слова;
- отсутствие или редкое использование в речи слов, обозначающих действия, признаки предметов;
- ограниченность словарного запаса, как активного, так и пассивного;
- речевое развитие характеризуется примитивностью;
- отмечаются нарушения, как импрессивной, так и экспрессивной речи, дефекты фонематической, фонетической и лексико-грамматической сторон речи [48].

Исследователи, посвятившие свои труды проблеме обучения чтению детей с умеренной умственной отсталостью отмечают значительные затруднения в распознавании букв, в их запоминании. Проблемы возникают при соединении букв в слоги, при соединении слогов в слова.

Также процесс чтения обучающихся с умеренной умственной отсталостью сопровождается искажением смысла слова, заменой одного слова другим, повторением отдельных слогов или слов, неправильной расстановкой ударений. Несформированность всех познавательных процессов у детей данной категории ведет к нарушениям чтения.

Таким образом, мы можем отметить следующие характерные особенности формирования навыка чтения у обучающихся с умственной отсталостью:

1. Значительные трудности у детей вызывает понимание основной мысли произведения, установление временных связей.
2. Пропуски букв в стечении согласных, при этом происходит замена слова бессмысленными звукосочетаниями.
3. Добавление гласного в стечение согласных (дверь – «деверь», картина – «карatina»).
4. Недочитывание конечной гласной (по грибы – «по гриб»).
5. Перестановки звуков (птица – «тпица»).

6. Замены гласных при чтении («топор» может быть прочитано как «тупор» или «топур»).

7. Взаимные замены оппозиционных звуков.

8. При нарушении образного восприятия, обучающиеся верно понимают поступки персонажей лишь при оказании помощи взрослого.

9. Несформированность наглядно-образного мышления, которое ведет к искаженному представлению описанной в тексте ситуации.

10. Побуквенное чтение слов в предложении ведет к тому, что прочитанные слова не соотносятся с их значением.

11. Трудности понимания слов, словосочетаний, бедность словаря в еще большей мере затрудняет как чтение, так и понимание прочитанного [30].

1.3. Анализ существующих подходов к проблеме обучения чтению при умственной отсталости

О потенциальной возможности значительной части детей с умеренной умственной отсталостью читать и понимать прочитанное в пределах определенного, доступного для них уровня, писали в своих трудах многие исследователи. Они также допускают, что возможно обучить ребенка с нарушениями интеллекта чтению используя при этом звуковой аналитико-синтетический метод [10].

В трудах А.К. Аксеновой [3] отражены важные для нашего исследования методические принципы звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте. Данным исследователем также сформулированы особенности применения данного метода при обучении детей с умственной отсталостью:

1) сроки изучения букваря удлинены до одного года для подготовки сенсомоторной сферы к обучению грамоте;

2) особенности в порядке изучения звуков и букв, которые обусловлены следующими факторами:

а) значительными затруднениями в соотнесении буквы с соответствующим ей звуком;

б) трудностями слияния звуков в слоги;

в) уровнем сформированности произносительных навыков умственно отсталых учащихся;

г) частотностью употребления конкретных звуков в речи;

3) порядок изучения слоговых структур также имеет свои особенности;

4) обучение письму в большей степени основано на фонетическом принципе русской графики: буква выступает в качестве кода определенного звука и в своем главном значении;

5) использование элементов слогового метода совместно с методом аналитико-синтетическим для создания наилучших условий при восприятии слогов;

б) применение наглядных пособий и игровых приемов при овладении операциями анализа и синтеза способствуют повышению эффективности обучения [3].

В методической литературе при формировании навыка чтения выделяют несколько этапов [30]:

1. Аналитический, при котором единицей восприятия является буква или слог. На данном этапе понимание значения прочитанного слова значительно отстает от произношения.

2. Синтетический, при котором единицей восприятия является слово. На данном этапе восприятие и произношение прочитанного происходит одновременно.

3. Автоматизированный, при котором единицей восприятия является предложение. Учащиеся полностью овладевают навыком беглого чтения.

Однако, не все исследователи придерживаются такой периодизации в формировании навыка. Т.Г. Егоров в своих работах выделяет четыре ступени (этапа) формирования навыка чтения [16]:

1) Ступень овладения звуко-буквенными обозначениями. Т.Г. Егоров отмечает, что условием успешного и быстрого усвоения букв выступает достаточная сформированность таких функций, как фонематическое восприятия (дифференциация, различение фонем); фонематический анализ (владение навыком выделения звуков из речи). Необходимы также сформированные зрительный анализ и синтез (умение определять сходства и различия букв); пространственные представления; зрительный мнестис (способность запоминания зрительного образа буквы).

2) Ступень слогового чтения. На данной ступени узнавание букв и слияние звуков в слоги не вызывает затруднений. При чтении на данной ступени формирования слоги достаточно быстро соотносятся с соответствующим звукокомплексом. Однако, темп чтения остается медленным, что объясняется отсутствием целостного восприятия. Поскольку на данной ступени преобладает аналитический способ чтения.

3) Ступень становления целостных приемов восприятия. На данной ступени происходит переход от аналитического к синтетическому приему чтения. Простые и часто встречающиеся слова читаются целостно, однако, малознакомые слова или слова со сложной слоговой структурой читаются по слогам. Возрастает темп чтения.

4) Ступень синтетического чтения, для которой характерно чтение словами или группами слов. Осмысливание читаемого – основная задача при чтении на данном этапе. Полное понимание прочитанного текста возможно лишь при том условии, что ребенку хорошо понятно значение каждого слова, а также понятны связи между словами в прочитанном предложении. Отметим, что понимание прочитанного текста возможно лишь при

достаточном уровне сформированности лексико-грамматической стороны речи.

А.Н. Корнев, ссылаясь на исследования Marsheta1 (1981) и Frith (1985), которые предложили модель формирования навыка чтения и выделили три стадии, описывает их следующим образом:

– логографическое чтение. Для этой стадии характерно запоминание слов целыми образами. Дети соотносят образы букв с картинками, с предметами. Формируется понимание того, что буквы несут определенный смысл, а цепочки букв называются словами. Продолжительность данной стадии зависит от того, в каком возрасте дети начинают осваивать чтение, чем младше возраст, тем более продолжительной будет данная стадия;

– алфавитическое чтение. Данная стадия соответствует побуквенному чтению, при котором графическое слово декодируется на основе элементарных, звуко-буквенных соответствий. Происходит овладение звуко-буквенными обозначениями, усвоение и запоминание всех графем;

– орфографическое чтение. Эта стадия характеризуется тем, что происходит переход от побуквенного декодирования к опознанию группы букв [26].

Первая стадия – логографическое чтение представляет собой глобальное чтение. Исследователи отмечают, что использование приемов глобального чтения при работе с умственно отсталыми школьниками, выступает как средство для формирования интереса к процессу чтения у обучающихся. Оно позволяет при присущей таким детям мыслительной недостаточности, сочетанных нарушениях и речевом недоразвитии ускорить овладение техникой чтения. Иллюстрации способствуют привлечению внимания, что позволяет использовать картинку для отражения смыслового содержания слова [24; 63].

Этапы работы педагога при формировании навыка чтения у обучающихся с умственной отсталостью и сложными нарушениями выделила и апробировала в своих трудах И.А. Каткова [23]:

1 этап, на котором очень важно сформировать мотивацию, интерес к процессу чтения. На данном этапе используются приемы глобального чтения, происходит формирование акустического, кинестетического образа буквы, а также зрительно-пространственных представлений, развитие мелкой моторики, кинестетических ощущений в мышцах кистей рук.

2 этап, на котором происходит усвоение букв, чтение слогов и отдельных слов, чтение предложений.

3 этап – чтение элементарных текстов [23].

А.В. Аксенова отмечает, что при становлении навыка чтения у школьников с умственной отсталостью необходимо дать правильный образец, чему и соответствует глобальное чтение [3].

В результате анализа литературы по проблеме исследования, изучения опыта Соединенных Штатов Америки по проблеме мониторинга навыка чтения, учитывая требования к осуществлению мониторинга учебных достижений школьников с умственной отсталостью, а также основываясь на технологии GOM, исследователями (А.В. Мамаева, Б. Авери, Р. Тича) были сформулированы основные положения организации мониторинга навыка чтения:

- включение обучающихся процедуре мониторинга заданий;
- предъявление одновременно не более трех картинок, что обусловлено особенностями когнитивной сферы, отличительными чертами зрительного восприятия умственно отсталых;
- краткая и доступная формулировка инструкции: недопустимо использование многоступенчатых инструкций, при формулировании вопросов используются лишь простые предложения, правильное использование интонации для выделения смысловых акцентов, наличие в интонационном оформлении заинтересованности;

– использование различных вариантов в формулировках, что позволяет сохранять внимание учащихся на протяжении всей процедуры;

– использование специальной помощи и системы «подсказок»;

– использование в качестве ответа указательного жеста, что дает возможность оценить навыки чтения у детей с отсутствием общеупотребительной речи;

Мы полагаем, что вышеизложенные положения и требования позволят объективно оценивать и отслеживать минимальные учебные достижения у обучающихся с умственной отсталостью.

Выводы по главе I

Процесс чтения школьников с умеренной умственной отсталостью отличается следующими особенностями: искажением смысла слова, заменой одного слова другим, повторением отдельных слогов или слов, неправильной расстановкой ударений. Несформированность всех познавательных процессов у детей данной категории ведет к значительным трудностям, возникающим при овладении навыком чтения.

Исследователи, в чьих трудах рассматривались проблемы при обучении чтению детей с умеренной умственной отсталостью, отмечают сложности в распознавании и запоминании букв, в соединении букв в слоги, слогов в слова, а также в понимании прочитанного.

Дети с умеренной умственной отсталостью демонстрируют нарушения всех сторон речи. Недоразвитие речи, сопровождающееся интеллектуальной недостаточностью влечет за собой нарушение осознанности чтения.

Исходя из анализа литературы можем сформулировать положения, которые будут являться ключевыми для нашего исследования:

1. Мониторинг учебных достижений обучающихся умственной отсталостью мы будем рассматривать как специально сконструированную модель, включающую в себя непрерывное наблюдение, контроль, диагностику и коррекцию.

Данная модель:

- предназначена для выявления малых продвижений обучающихся за непродолжительный период;
- основывается на методах статистики (объективна, надежна);
- предоставляет возможность оперативной и гибкой корректировки программы коррекционной работы с целью повышения качества обучения.

2. Основываясь на преимуществах технологии GOM, мы считаем эффективным взять за основу для разработки мониторинга чтения слов в

русскоязычной версии принципы данного метода, подходы, ключевые аспекты в организации процедуры.

3. Мы считаем, что модифицированная в значительной степени Центром технологического превосходства, сотрудниками КГПУ им.°В.П.°Астафьева совместно с учреждениями образования Красноярского края программа «Говорящие уроки», выступает в качестве средства для реализации мониторинга учебных продвижений учащихся с выраженными затруднениями в овладении навыком чтения в интерактивной среде.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ФАКТОРОВ И УСЛОВИЙ, ВЛИЯЮЩИХ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ И ПРОЦЕДУРЫ МОНИТОРИНГА НАВЫКА ЧТЕНИЯ СЛОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Целью констатирующего эксперимента является определение требований к содержанию и процедуре мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

Для достижения цели исследования целью нами были выделены следующие задачи констатирующего эксперимента:

- разместить в интерактивной среде разработанные ранее наборы заданий для проведения мониторинга;
- определить, валидность наборов заданий для проведения мониторинга в интерактивной среде;
- определить надежность наборов заданий для проведения мониторинга в интерактивной среде;
- определить правомерность деления материала наборов заданий по уровням сложности;
- определить чувствительность к изменениям наборов заданий за небольшой промежуток времени.

Констатирующий эксперимент проводился в 2018–2019 и 2019–2020 учебных годах и был организован на базе следующих образовательных учреждений Красноярского края:

- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа № 3»;
- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа № 5»;

– краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа № 8»;

– муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Лицей № 9 "Лидер"»;

– краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лесосибирская школа»;

– краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Ачинская школа № 2»;

– краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Железнодорожная школа-интернат».

Данные учреждения выбраны в качестве базы для исследования в связи с направленностью деятельности данных учреждений. Все обучающиеся^о – участники эксперимента учатся в классах для детей с умеренной умственной отсталостью. В классах реализуются специальные индивидуальные программы развития, разработанные на основе примерной адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с умственной отсталостью по второму варианту.

В организации исследования сформированности навыка чтения слов в интерактивной среде приняло участие 80 обучающихся со 2-го по 8 класс.

При комплектовании обучающихся в группу учитывались такие критерии отбора, как:

– характер дефекта (все обучающиеся имели умеренную степень умственной отсталости, F71);

– обучение по специальной индивидуальной программе развития.

Противопоказаниями для включения в группу являлись:

– нарушения слуха;

– выраженные нарушения зрения;

– тяжелая и глубокая степени умственной отсталости;

– обучение чтению с помощью иных образовательных методик (альтернативное чтение).

В группу для проведения констатирующего эксперимента вошли 58 (72,5%) мальчиков и 22 (27,5%) девочки в возрасте от 8 до 14 лет.

При проведении констатирующего эксперимента в его основу была положена зарубежная технология оценивания навыка чтения GOM (генеральный формат оценки), который используется в Соединенных Штатах Америки с конца XX века.

Сотрудниками КГПУ им. В.П. Астафьева в рамках Центра технологического превосходства данная технология была адаптирована с учетом специфики обучения грамоте детей с умственной отсталостью в России [3]. Также была разработана программа «Говорящие уроки», позволяющая организовать мониторинг навыка чтения у детей с выраженными трудностями в овладении навыком чтения. Основным методом, используемый в интерактивной среде – показ правильного варианта из трех предложенных и подсчет количества правильных показов за три минуты.

Общая схема констатирующего эксперимента представлена на рисунке 2.

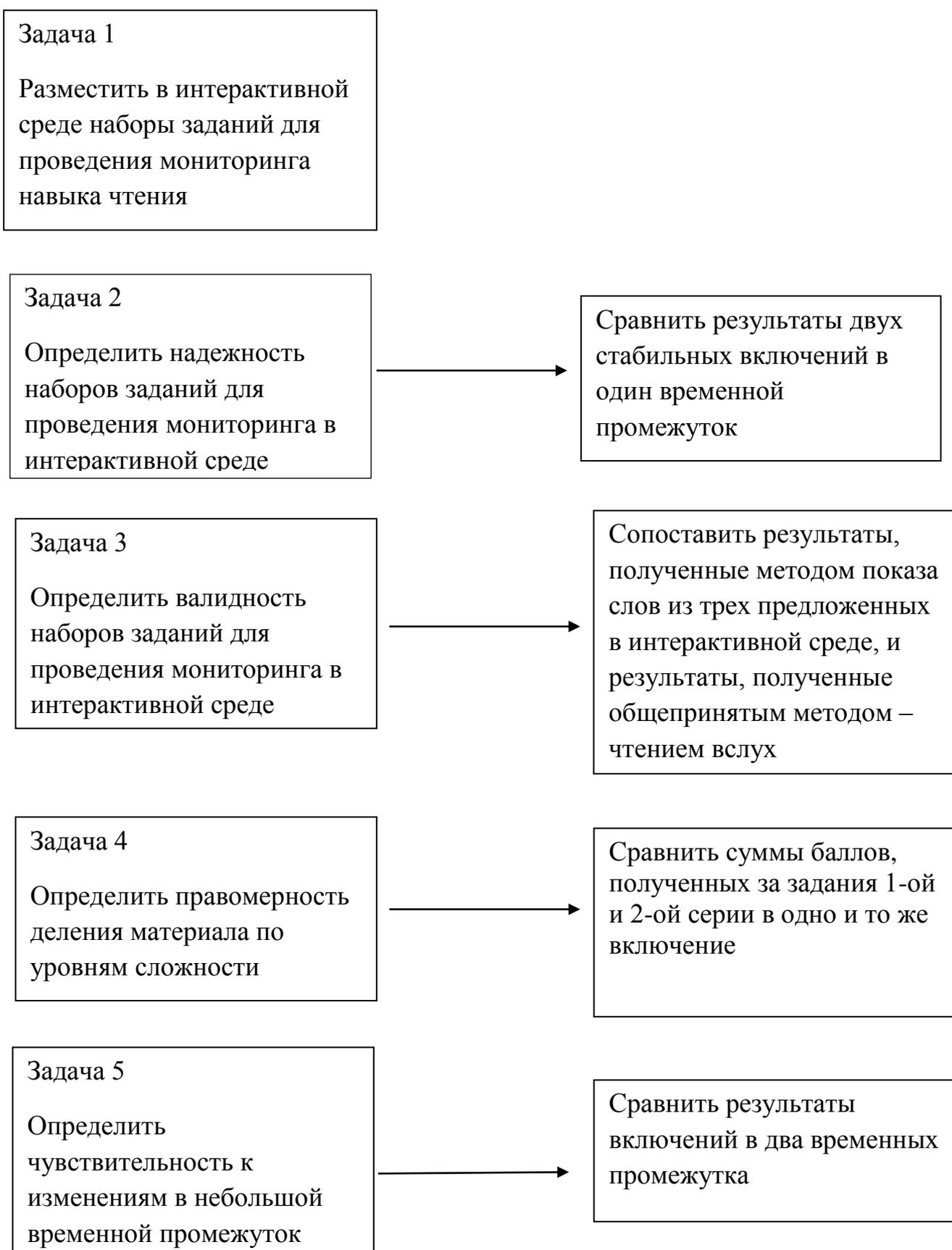


Рисунок 2 – Схема констатирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент проводился в 2018–2019 и 2019–2020 учебных годах.

Авторский вклад состоял в наполнении интерактивной среды, в обследовании 10 детей школы № 8 г. Красноярска, в сборе и обработке данных. Также нами был разработан алгоритм составления индивидуальной программы коррекционной работы по формированию навыка чтения у учащихся с умственной отсталостью в интерактивной среде «Говорящие уроки».

Для реализации задачи определения надежности наборов заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде, мы провели сравнение результатов двух стабильных включений в один временной промежуток.

Для определения валидности наборов заданий, предлагаемых в единой интерактивной среде, нами были сопоставлены результаты, полученные с помощью показа слова из трех предложенных в интерактивной среде, и результаты, которые были получены с помощью общепринятого метода оценивания – чтения вслух.

Для решения задачи определения правомерности делить материал по уровням сложности в единой интерактивной среде мы провели сравнение сумм баллов, полученных за задания 1-ой и 2-ой серии в одно и то же включение.

Для решения задачи определения чувствительности к изменениям наборов заданий, представленных в интерактивной среде, при организации промежуточного мониторинга (один раз в 2–3 месяца) мы сравнили результаты включений в два временных промежутка. Первое включение пришлось на конец ноября – начало декабря 2019 года, второе включение февраль – начало марта 2020 г.

К проведению процедуры мониторинга в интерактивной среде «Говорящие уроки» предъявляется ряд требований, заложенных в программе. Первые 3 задания предлагаются в качестве обучающих, в ходе выполнения,

которых педагог оказывает ученику максимально развернутую помощь. Подсчет баллов при выполнении обучающих заданий не ведется.

После выполнения обучающих заданий необходимо приступить к выполнению оценочных заданий, при выполнении которых предусмотрена лишь «организующая помощь». Для выполнения каждого задания предоставляется две попытки, баллы начисляются лишь за правильные ответы после первой попытки.

Задания в интерактивной среде «Говорящие уроки», разделены на серии, учитывая уровень их сложности: в первую серию включены слова из 3–6 букв без стечения, а также с одним стечением согласных, во второй серии представлены более сложные слова со стечениями согласных. Для получения более достоверных данных, чтобы исключить момент угадывания, внутри одного задания используются слова с одинаковой структурой и одинаковой первой буквой.

Также в программе «Говорящие уроки» заложено правило «трех ошибок». Если учащийся три раза подряд совершает ошибку в какой-либо серии, задания данной серии ему больше не предъявляются. Указанное правило применено в программе для оптимизации временных затрат.

По причине повышенной утомляемости детей с умственной отсталостью, продолжительность процедуры диагностики ограничена и составляет три минуты. Фиксирование данных, полученных в ходе процедуры мониторинга, а также обработка результатов производится программой автоматически.

Сразу по завершении работы с обучающимся результаты мониторинга доступны педагогу в виде гистограммы и в форме таблицы. Протокол каждого включения у конкретного обучающегося можно развернуть и проанализировать результаты. Количество правильных ответов по каждой серии заданий наглядно представлено в виде таблицы и гистограммы (Приложение Е).

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

Для оценивания навыка чтения слов общепринятым методом – чтением вслух, была использована следующая бальная шкала оценки:

3 балла – правильное самостоятельное прочтение обучающимся;

2 балла – ошибки звукопроизношения по типу замен (если звук не поставлен), долгое прочтение, предварительное называние каждой буквы по отдельности, исправление ошибки с самокоррекцией или с организующей (только в части привлечения внимания) помощью, ошибки ударения;

1 балл – ошибка исправлена при более значительной помощи педагога, допущена ошибка звукопроизношения, не повлиявшая на понимание прочитанного, ошибка слоговой структуры;

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

2.2 Анализ результатов мониторинга навыка чтения в интерактивной среде

Результаты констатирующего эксперимента изложим последовательно по каждой задаче.

При реализации первой задачи в интерактивной среде были размещены задания для проведения мониторинга навыка чтения слов.

Для реализации задачи определения надежности наборов заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде, мы провели сравнение результатов двух стабильных включений в один временной промежуток. В эксперименте приняли участие 38 обучающихся (Приложение А).

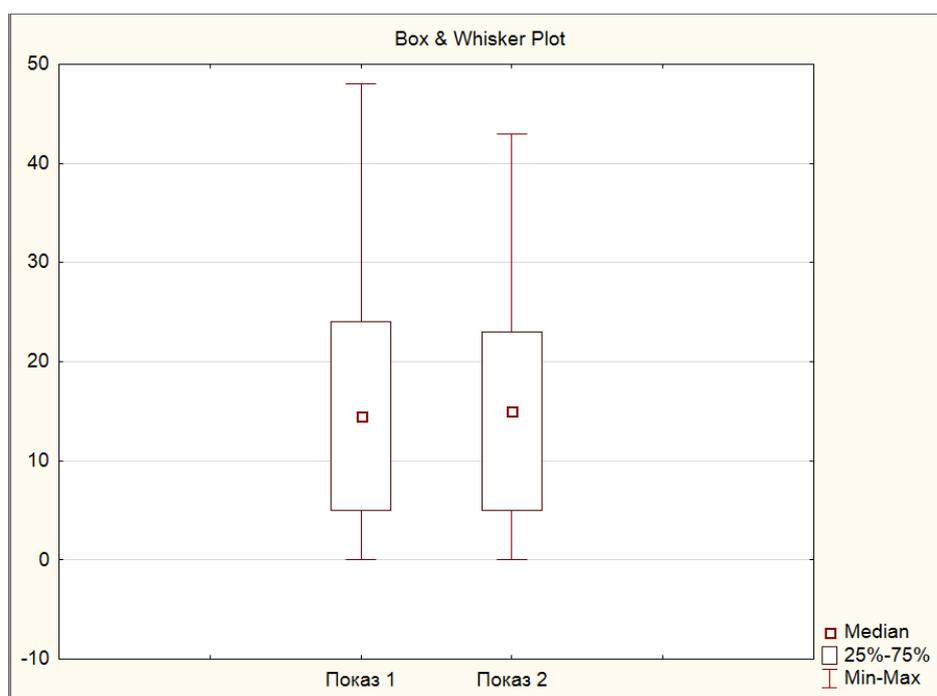


Рисунок 3 – Сравнение результатов двух стабильных включений в один временной промежуток

После представления данных на диаграмме размаха (рис. 3) , можно сделать выводы о том, что имеются лишь незначительные расхождения между максимальными и минимальными значениями, а также между верхними квантилями. Расхождение медиальных значений минимальны, а нижние квантили полностью совпадают.

После применения нами непараметрических статистических критериев, а именно теста знаков и критерия Уилкоксона, мы получили значения p равные 0,6 и 0,37. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Значение p по результатам применения критерия знаков и критерия Уилкоксона

Статистический критерий	Тест знаков	Критерий Уилкоксона
p	0,60	0,37

Полученные показатели значительно превышают уровень значимости 0,05 и мы смогли констатировать, что статистически значимых различий между двумя стабильными включениями в один временной промежуток не наблюдается.

Обобщая данные, полученные с помощью диаграммы размаха, теста знаков и критерия Уиллкоксона, мы можем говорить о подтверждении гипотезы в части надежности.

Для определения валидности наборов заданий, представленных в интерактивной среде, мы соотнесли результаты, полученные методом показа слова из трех предложенных, и результаты, которые были получены общепринятым методом – чтением вслух.

В эксперименте приняли участие 15 обучающихся.

Мы анализировали результаты чтения вслух и результаты показа слова из трех предложенных по последнему стабильному включению. На основе анализа результатов показа слова из трех предложенных нами были условно выделены следующие уровни успешности выполнения задания:

40 баллов и более – уровень успешности выше среднего;

25–39 баллов – средний уровень успешности;

10–24 баллов – уровень успешности ниже среднего;

9 баллов и менее – низкий уровень успешности.

Распределение обследуемых по уровням успешности представлено на рисунке 4 и в таблице 7 (Приложение В).

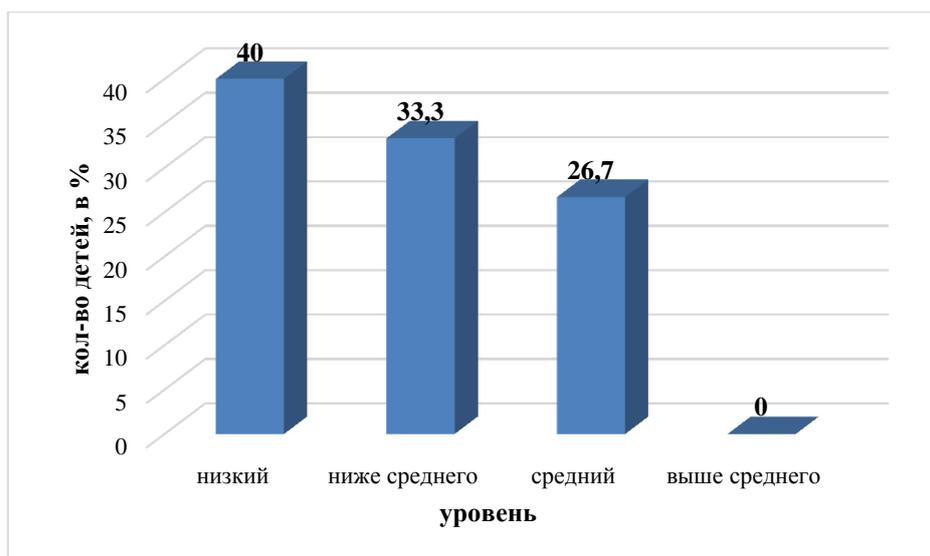


Рисунок 4 – Распределение обследуемых на группы в зависимости от уровня сформированности умения показывать слова

Таким образом, мы можем констатировать, что 40% обследуемых показали низкий уровень сформированности показывать слова, 33,3% обследуемых продемонстрировали уровень ниже среднего, 26,7% обследуемых – средний уровень сформированности. Уровень сформированности выше среднего не продемонстрировал никто из обследуемых.

У обследуемых, продемонстрировавших средний и ниже среднего уровни показа слов в ходе выполнения заданий отмечались сниженная сосредоточенность и переключаемость внимания. Быстрые ответы демонстрировали на материале лишь слов, которые были знакомы учащимся и встречались в процессе обучения. Следует отметить, что не вызывали трудностей простые по слоговой структуре слова. Слова со стечением согласных из 5 и более букв вызывали сложности. Также обучающиеся демонстрировали зачастую успешные попытки угадывания слова по первому слогу или его окончанию. Часть детей не справлялось с прочтением слова в отведенные для прочтения 10 секунд, однако при оказании организующей помощи успешно справлялись с заданием.

Обучающиеся, продемонстрировавшие низкий уровень сформированности умения показывать слова, при показе слов использовали угадывание, оказание организующей помощи не было эффективным. Обучающиеся характеризуются неорганизованностью, высокой отвлекаемостью, выраженным нарушением внимания.

Также нами был проведен анализ результатов обследования у данной группы детей умения читать слова общепринятым методом – чтением вслух и выделено также 4 уровня успешности выполнения задания.

Мы посчитали целесообразным соотнести уровни успешности с количеством баллов следующим образом:

- уровень успешности выше среднего – 120 баллов и выше;
- средний уровень успешности – 75–119 баллов;
- уровень успешности ниже среднего – 30–74 балла;
- низкий уровень успешности – 29 баллов и ниже.

На рисунке 5 представлено распределение обучающихся на группы в зависимости от успешности выполнения задания (Приложение Б).

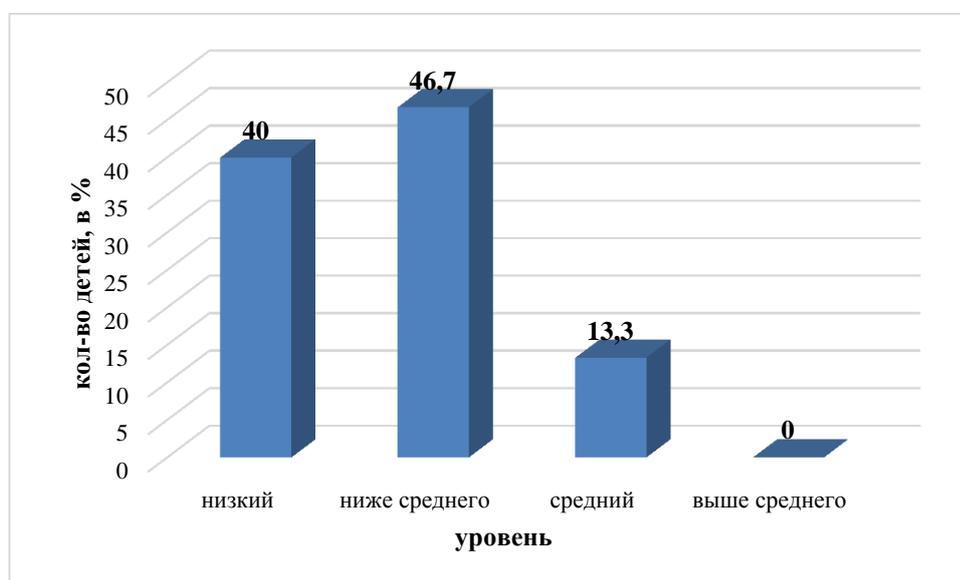


Рисунок 5 – Распределение обследуемых на группы в зависимости от сформированности умений показывать слова

Таким образом, 40% (6 человек) обследуемых продемонстрировали низкий уровень умения читать слова, 46,7% (7 человек) – уровень ниже среднего, 13,3 – средний уровень успешности.

Для решения задачи определения валидности набора заданий, размещенных и предъявляемых в интерактивной среде, нами также была составлена таблица для сопоставления уровней сформированности чтения слов и умения показывать слова из трех предложенных.

Таблица 2 – Уровни сформированности умения показывать и читать слова (%/чел)

Чтение \ Показ	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Выше среднего				
Средний		13,33 (2)	13,33 (2)	
Ниже среднего			26,67 (4)	6,67 (1)
Низкий			6,67 (1)	33,33 (5)

После сопоставления результатов проверки чтения вслух и показа слова из трех предложенных, мы можем сделать вывод о том, что у 73,33% (11 человек) обследованных обучающихся уровни успешности при чтении вслух и показе совпадают. У 20% (3 человека) обучающихся результаты показа незначительно выше, чем результаты чтения. Этот факт мы объясняем тем, что умение показывать правильный вариант более простое по своей психологической структуре, чем процесс чтения вслух.

Лишь 6,67% (1 человек) обучающихся продемонстрировали более низкие результаты при обследовании показывать слова, чем при чтении вслух. Данный факт мы объясняем тем, что баллы, набранные за показ слов, были близки к верхней границе низкого уровня, а баллы, набранные за чтение близки к нижней границе уровня «ниже среднего». Таким образом, мы можем считать, что его уровни читать и показывать слова близкими.

Использованный нами статистический метод ранговой корреляции Спирмена показал значение r , равное 0,92, что также подтверждает тесную связь между данными, полученными методом чтения вслух и методом показа. Таким образом, можем говорить, что набор заданий, представленный в интерактивной среде с соблюдением ряда требований, валиден.

Для решения задачи определения правомерности делить материал по уровням сложности в единой интерактивной среде мы провели сравнение сумм баллов, полученных за 1-ую и 2-ую серию заданий в одно и то же временное включение. Задания данных серий различны по уровням сложности. Первая серия включает слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных. Вторая серия содержит сложные слова со стечениями согласных. В эксперименте приняли участие 80 обучающихся (Приложение Г).

Мы представили полученные данные на диаграмме размаха (рис. 6). Первому графику соответствует распределение баллов за задания первой серии, второму графику соответствует распределение баллов за задания второй серии.

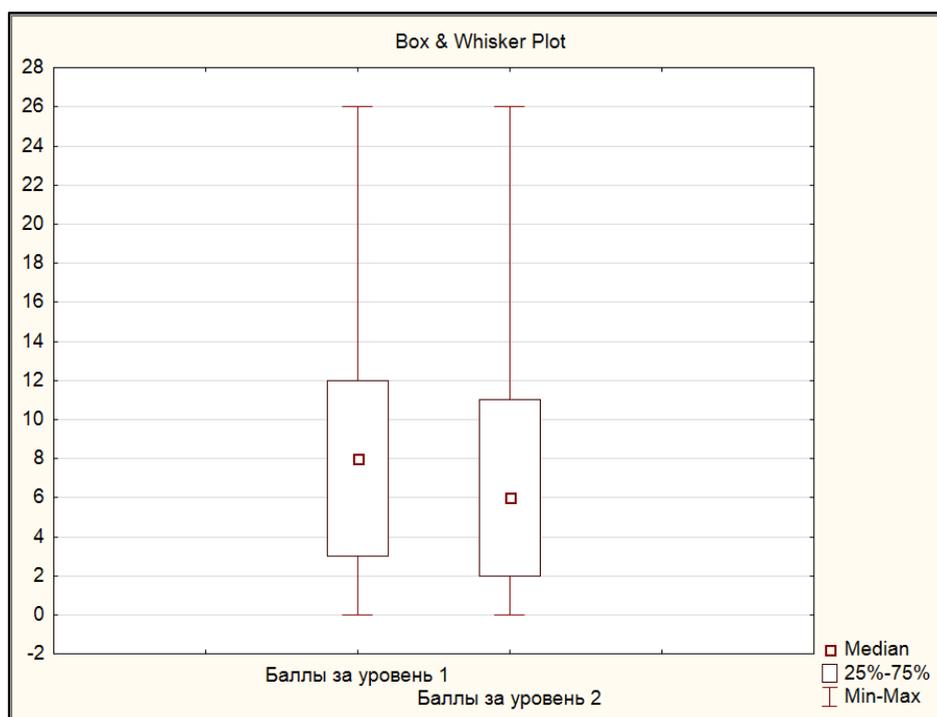


Рисунок 6 – Результаты распределения баллов при выполнении заданий серии 1 и серии 2

Анализируя данные, представленные на диаграмме размаха, можно сделать выводы о том, что хотя и не существует расхождения между максимальными и минимальными значениями, набранными за серии 1 и 2, верхний квартиль диаграммы, демонстрирующей результаты за 1-ю серию, выше верхнего квартиля демонстрирующей результаты 2-ой серии. Аналогичные результаты мы видим, сравнивая значения нижних квартилей. Медиальные значения различаются: на диаграмме, демонстрирующей баллы за 2-ю серию, медиальное значение ниже, чем на диаграмме, демонстрирующей баллы за 1-ю серию.

Применяя непараметрические статистические критерии (тест знаков и критерий Уилкоксона) мы получили значение p , равное 0,000004, и 0,000000, что значительно ниже уровня значимости 0,05 (таблица 3).

Таблица 3 – Значение p при применении теста знаков и критерия Уилкоксона

Статистический критерий	Тест знаков	Критерий Уилкоксона
p	0,000004	0,000000

Данные значения p свидетельствуют о статистически значимых различиях в суммах баллов за задания из разных серий.

Сопоставляя результаты диаграммы размаха и полученные значения p , можем говорить, что наша гипотеза в части правомерности деления материала на уровни в единой интерактивной среде подтверждена.

Для решения задачи определения чувствительности к изменениям наборов заданий, представленных в интерактивной среде при организации промежуточного мониторинга (один раз в 2–3 месяца) мы сравнили результаты включений в два временных промежутка. Первое включение пришлось на конец ноября – начало декабря 2019 года, второе включение февраль – начало марта 2020 г. В эксперименте приняли участие 27 обучающихся (Приложение Д).

Распределение баллов при организации промежуточного мониторинга представлено на рисунке 7. Первый график показывает распределение баллов в ноябре – начале декабря, второй график – в феврале.

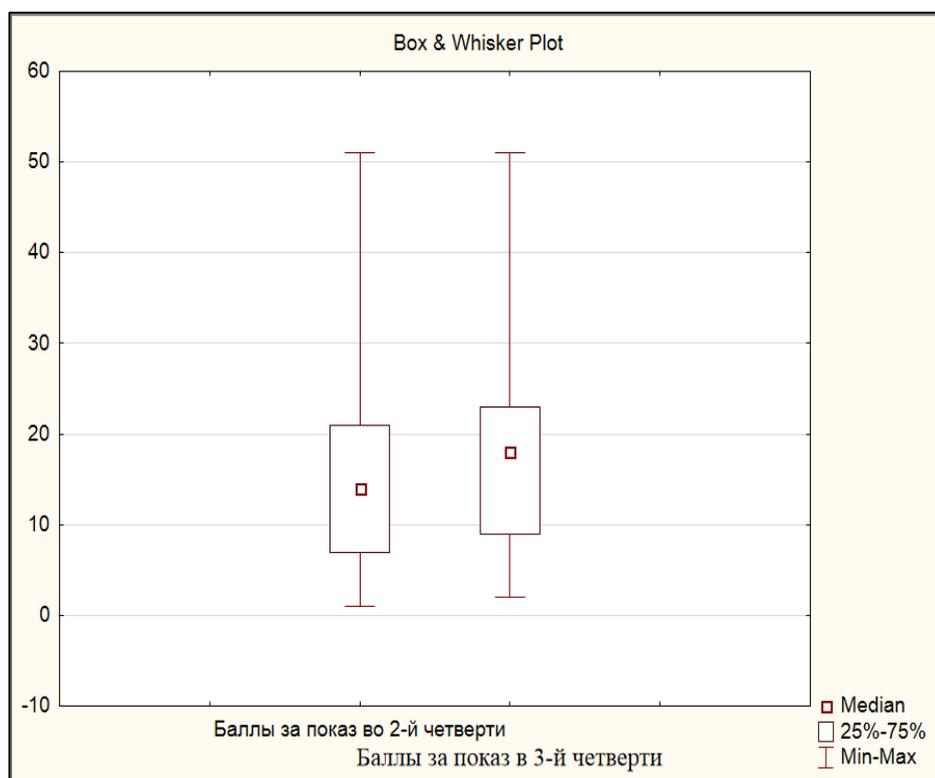


Рисунок 7 – Распределение баллов в два временных промежутка

Результаты представления данных демонстрируют следующее: не существует расхождения между максимальными значениями, однако минимальные значения во 2-ой период немного выше, чем в первый. Верхний квартиль диаграммы во 2-ой период выше верхнего квартиля диаграммы в 1-ый период, аналогичную картину демонстрируют нижние квартили, а медиальные значения показывают еще больший разрыв.

Таблица 4 – Значение при применении критерия знаков и критерия Уилкоксона

Статистический критерий	Тест знаков	Критерий Уилкоксона
p	0,037	0,005

Коэффициенты значения p непараметрических статистических критериев, таких, как тест знаков и критерий Уилкоксона, равны 0,037 и 0,005 соответственно (таблица 4.) Значение коэффициента ниже уровня

значимости 0,05 (критерий Уилкоксона) свидетельствует о статистически значимых различиях между полученными данными. Значение коэффициента r , равное 0,037 (тест знаков) попадает в зону неопределенности, однако не противоречит гипотезе. На основании вышеизложенного, мы можем сделать вывод о том, что наборы заданий, представленные в интерактивной среде, для мониторинга навыка чтения слов чувствительны к изменениям при организации промежуточного мониторинга.

Полученные нами результаты не противоречат гипотезе о том, что набор заданий, представленный в интерактивной среде с соблюдением ряда требований, надежен, валиден, чувствителен к изменениям за небольшой промежуток времени при обследовании сформированности навыка чтения слов у обучающихся с умственной отсталостью. Также мы обоснованно предположили, что материал необходимо разделять по уровням сложности. Таким образом, цель нашего исследования достигнута, гипотеза не противоречит полученным данным и поставленные задачи реализованы.

2.3. Методические рекомендации по проведению мониторинга навыка чтения слов в интерактивной среде у обучающихся с умеренной умственной отсталостью

Учитывая проведенный нами анализ методической литературы, а также и полученные при реализации констатирующего эксперимента результаты, нами составлены методические рекомендации.

В методических рекомендациях определены основные принципы и требования, которые необходимо учитывать при организации, определении содержания, а также при проведении мониторинга сформированности навыка чтения слов у учащихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

Мы считаем целесообразным при проведении мониторинга определить ведущими следующие принципы специальной и общей педагогики и психологии:

1. Принцип поэтапности заключается в разделении заданий на серии в зависимости от уровня сложности. В отличие от американской технологии, которая была взята нами за основу, и которая не предполагает выделения уровней сложности, адаптированная нами русскоязычная версия предлагает внутри показателя выделить две серии заданий: в первой серии слова из 3–6 букв без стечения или с одним стечением согласных, вторая серия представлена сложными словами со стечениями согласных.

Реализация указанного принципа при проведении мониторинга дает возможность выявить малые продвижения учащихся за непродолжительные временные промежутки и своевременно вносить изменения в программу обучения.

2. Принцип использования «обходного пути», при реализации которого программа позволяет проводить процедуру мониторинга для обучающихся при отсутствии общеупотребительной речи используя в качестве ответа только лишь невербальную реакцию (указательный жест).

3. Принцип педагогического оптимизма предполагает выстраивание коррекционно-педагогического процесса с учетом потенциальных возможностей ребенка, всегда настраиваясь на положительный результат.

4. Принцип единства диагностики и коррекции, который подразумевает учет результатов мониторинга конкретного учащегося при составлении программы работы.

5. Принцип доступности, согласно которому стимулирование развития умений, находящихся в зоне ближайшего развития, опирается на зону актуального развития.

6. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода реализуется через определение индивидуальной программы работы на

основании результатов диагностики и с учетом результатов качественного анализа.

7. Принцип минимизации временных затрат реализуется в программе через применение правила «трех ошибок». Если по какой-либо из серий заданий учащийся допускает три ошибки подряд, то задания из данной серии в программе больше ему не предлагаются. Также продолжительность процедуры мониторинга ограничена по времени (не более 3-х минут).

8. Принципы надежности и валидности обеспечиваются через статистическую обработку результатов эксперимента.

9. Принцип количественно-качественного анализа реализуется через количественный анализ результатов показа слов, полученных в интерактивной среде, так и через качественный анализ ошибок, допущенных при чтении слов вслух для определения направления коррекционной работы с детьми при той или иной форме дислексии.

Также, учитывая ключевые положения технологии GOM, процедуру мониторинга навыка чтения слов учащихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде «Говорящие уроки» следует проводить следующим образом:

Процедура мониторинга в интерактивной среде может быть реализована на персональном компьютере с использованием мышки. Также возможно реализовать процедуру диагностики на планшетном компьютере с использованием сенсорного экрана. Данный вариант наиболее приемлем для детей с двигательными особенностями.

При открытии программы на экране монитора (планшетного компьютера) перед обучающимся появляются три слова. Педагог озвучивает инструкцию, ребенку требуется выбрать правильный ответ с помощью указательного жеста путем касания экрана.

Первые три задания предлагаются в качестве обучающих. На данном этапе учитель оказывает ученику максимально развернутую помощь в виде четырехкратного предъявления с объяснением инструкции. При

первоначальном предъявлении педагог озвучивает инструкцию и ожидает от учащегося показа какого-либо варианта изображения. Если был выбран верный вариант, тогда следует приступить к выполнению следующего задания. При неправильном показе, а также при его отсутствии задание предъявляется второй раз. При повторном предложении задания педагог снова озвучивает инструкцию и ожидает от учащегося показа варианта ответа. Если при этом будет выбран верный вариант, следует перейти к выполнению следующего задания. При неправильном показе, а также при его отсутствии следует предъявить это же задание в третий раз.

В третий раз педагог озвучивает инструкцию, показывает верный вариант ответа и ожидает от обучающегося повторения показа. Если показ верный, переходят к выполнению следующего задания. При неправильном показе или при отсутствии показа, данное задание предлагается в четвертый и последний раз.

При предъявлении задания в четвертый раз педагог озвучивает инструкцию. После чего педагог берет руку обучающегося в свою и вместе с ним показывает верный вариант и далее ожидает от обучающегося повторения показа. При успешном выполнении переходят к выполнению следующего задания. При неправильном показе или при отсутствии показа задание считается невыполненным даже при различных видах помощи.

Если после выполнения трех обучающих заданий испытуемый не понимает смысла задания, то есть не показывает, показывает хаотично, задания из данной серии ему не предлагаются.

В ходе выполнения заданий обучающего характера подсчет баллов не производится.

Затем следует приступить к выполнению оценочных заданий, при выполнении которых предусмотрена лишь организующая помощь. Для показа правильного варианта ответа ученику дается две попытки (если показал неверно или не показал, то задание повторяется еще раз). При

подсчете результатов учитываются лишь правильные ответы после первой попытки.

По показателю «чтение слов» на материале всех букв алфавита предусмотрено 2 серии заданий: 1-ая серия – слова из 3–6 букв без стечения или с одним стечением, 2-я серия – сложные слова со стечениями согласных.

Для получения более достоверных данных, чтобы исключить момент угадывания, внутри одного задания используются слова с одинаковой структурой и одинаковой первой буквой. Очередность предъявления заданий в интерактивной среде происходит в случайном порядке, но обязательно пачками, состоящими из заданий каждой из серий. Для сокращения временных затрат программой предусмотрено правило «трех ошибок», которое заключается в том, что, если обучающийся допускает ошибку три раза подряд по какой-либо серии, задания из данной серии ему больше не предлагаются.

Время предъявления одного задания в интерактивной среде составляет 15 секунд. Поскольку дети с умственной отсталостью утомляемы, продолжительность процедуры диагностики ограничена тремя минутами (по 90 секунд на каждую серию заданий).

Каждый правильный показ слова оценивается программой в один балл. Баллы за повторное предъявление слова и ответ с организующей помощью не начисляются.

Процедура различных видов помощи включена в мониторинг в целях реализации воспитательной функции, а также формирования базового учебного действия – умения действовать по инструкции.

Учитывая ситуативность, нестойкость знаний обучающихся с умеренной умственной отсталостью для достижения более достоверных результатов необходимо проводить от двух до четырех включений в один временной промежуток. Обучающиеся, показавшие нестойкий результат

после второго включения нуждаются в проведении дополнительных включений для достижения стабильного результата.

Процессы фиксации и обработки результатов мониторинга автоматизированы. По окончании диагностики в разделе конкретного ученика можно отследить динамику обучения (положительную, отрицательную или ее отсутствие) по результатам включений (Приложение[°]Е). Каждое включение можно дополнительно развернуть и увидеть подробные результаты по каждому заданию. Подробный протокол дает возможность педагогу провести качественный анализ результатов показа по каждой из серий и определить слова какой слоговой структуры и с какими наборами букв вызывают у обучающегося затруднения. Программа позволяет также провести мониторинг в режиме «чтение» и педагог имеет возможность оценить у обучающегося умение читать вслух слова, предложенные ему для показа.

Это позволит уточнить результаты, полученные с помощью показа, а также выявить ошибки дислексического характера, внести изменения в коррекционную программу конкретного ученика.

Настройки программы позволяют также корректировать время предъявления одного задания. Хотя большинству детей достаточно для этого 10 секунд, существует небольшой процент детей, находящихся на начальных этапах обучения чтению, которым не хватает этого времени. Программа дает возможность увеличить время предъявления одного задания с 10 до 15 секунд, что в данных случаях оправдано и соответствует принципу гуманизации. Увеличение времени предъявления позволит увереннее чувствовать себя ребенку на начальных этапах обучения чтению, избежать излишней невротизации. При этом увеличение времени никак не отразится на результатах детей, находящихся на более высоком уровне владения навыком чтения. Практика показывает, что они дают правильный ответ за промежуток времени менее 10 секунд и программа автоматически переходит к следующему заданию.

Существенным преимуществом проведения мониторинга навыка чтения с помощью программы «Говорящие уроки» является то, что интерактивная среда позволяет проводить мониторинг с учетом изученного материала букв и на основе результатов мониторинга чтения слов предоставляет возможность алгоритмизированного составления индивидуального плана коррекционной работы по формированию первоначальных навыков чтения с учетом требуемого уровня сложности и материала изученных букв:

Материал 1 – А, О, У, М, С, Х.

Материал 2 – материал 1, а также буквы Ш, Л, Н, Ы, Р, К, П, Т, И, З, В, Ж, Б, Г, Д.

Материал 3 – материал 1, материал 2, а также буквы Е, Ё, Й, Э, Ю, Я, Ф, Ц, Ч, Щ, Ъ, Ь (все буквы).

При формировании навыка чтения на материале 1 навык чтения слов на основе звукового аналитико-синтетического метода не проверяется, но допустимо читать значимые для коммуникации слова глобально, и интерактивная среда позволяет педагогу прописать данные слова при составлении индивидуальной программы коррекционной работы в интерактивной среде (Приложение Ж).

Мониторинг чтения слов на основе звукового аналитико-синтетического метода используется с введением большего количества букв (материал 2). На данном этапе при организации мониторинга в интерактивной среде предусмотрено 3 серии заданий:

1 серия – 3–4 буквы без стечения согласных;

2 серия – 5–6 букв без стечения согласных;

3 серия – 4–5 букв с одним стечением согласных.

При разработке программы коррекционной работы по формированию первоначальных навыков чтения на данном этапе предусмотрена возможность включения в программу слов различной сложности (Приложение И):

- 3–4 буквы без стечения согласных;
- 5–6 букв без стечения согласных;
- 4–5 букв с одним стечением согласных;
- 1–2 слога с одним стечением;
- 3 слога с последним закрытым слогом;
- 3 слога со стечением согласных.

На этапе изучения букв материала 3 и обучающийся овладевает навыком чтения слов, состоящих из любых букв алфавита, программа «Говорящие уроки» предлагает проведение мониторинга навыка чтения следующих слов:

1 серия – 3–4 буквы без стечения согласных, 5–6 букв без стечения согласных, 1–2 слога с одним стечением согласных;

2 серия – 3 слога со стечением согласных, 4–5 прямых слогов без стечения согласных, 3 слога с последним закрытым без стечения согласных, 2–3 слога с 2-мя стечениями согласных, стечение 3-х согласных в словах из 1–2 слогов, 4 и более слогов с 1 стечением согласных.

При разработке программы коррекционной работы по формированию первоначальных навыков чтения на данном этапе (Приложение К) интерактивная среда позволяет включать в программу слова, состоящие из:

- 4–5 слогов без стечения согласных;
- 3 слога со стечением согласных;
- 2 слога с 2-мя стечениями;
- 3 слога с 2-мя стечениями;
- стечение 3-х согласных в словах из 1–2 слогов;
- 4 и более слогов со стечением согласных;
- 3–4 буквы без стечения согласных (слова содержат йотированные гласные);
- 5–6 букв без стечения согласных (слова содержат йотированные гласные);

1–2 слога с одним стечением согласных (слова содержат йотированные гласные).

Дополнительно (чтение простых слов, не содержащих йотированные гласные и сочетания жи-ши, чу-щу, ча-ща, ци):

3–4 буквы без стечения согласных;

5–6 букв без стечения согласных;

1–2 слога с одним стечением согласных.

Проведение мониторинга навыка чтения слов у детей с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде позволяет существенно сократить временные затраты учителя на процедуру мониторинга, оперативно разрабатывать программы коррекционной работы и вносить в них изменения на основе результатов мониторинга. Интерактивная среда способствует повышению мотивации обучающихся, активизирует их умственную деятельность, стимулирует их к более активной самостоятельной работе, способствует формированию базовых учебных действий, а также среда позволяет проводить процедуру мониторинга дистанционно, что особо актуально в периоды неблагоприятной эпидемиологической обстановки.

Существенным преимуществом проведения мониторинга в интерактивной среде с помощью программы «Говорящие уроки» является то, что на основе результатов мониторинга педагог имеет возможность оперативно, с минимизацией временных затрат, разрабатывать индивидуально – ориентированные программы коррекционной работы по формированию навыка чтения у обучающихся с умственной отсталостью, вносить в них изменения учитывая динамику конкретного ученика.

Выводы по главе II

При проведении констатирующего эксперимента в его основу нами была положена зарубежная технология оценивания навыка чтения GOM (генеральный формат оценки), который используется в Соединенных Штатах Америки с конца XX века.

Сотрудниками КГПУ им. В.П. Астафьева в рамках Центра технологического превосходства данная технология была адаптирована с учетом специфики обучения грамоте детей с умственной отсталостью в России (Аксенова, 2002). Также была разработана программа «Говорящие уроки», позволяющая организовать мониторинг навыка чтения у детей с выраженными трудностями в овладении навыком чтения. Основной метод, используемый в интерактивной среде – показ правильного варианта из трех предложенных и подсчет количества правильных показов за три минуты.

Для достижения цели исследования перед нами стояли следующие задачи:

- разместить в интерактивной среде разработанные ранее наборы заданий для проведения мониторинга;
- определить, валидность наборов заданий для проведения мониторинга в интерактивной среде;
- определить надежность наборов заданий для проведения мониторинга в интерактивной среде;
- определить правомерность деления материала наборов заданий по уровням сложности;
- определить чувствительность к изменениям наборов заданий за небольшой промежуток времени.

Для реализации задачи определения надежности наборов заданий, мы провели сравнение результатов двух стабильных включений в один временной промежуток. Результаты, полученные в ходе реализации

констатирующего эксперимента, позволяют говорить о подтверждении гипотезы в части надежности.

Для определения валидности наборов заданий, предъявляемых в интерактивной среде, мы сопоставили результаты, полученные методом показа слов из трех предложенных в интерактивной среде, и результаты, полученные общепринятым методом – чтением вслух.

После сопоставления результатов проверки чтения вслух и показа слова из трех предложенных, а также использования статистического метода можем говорить, что набор заданий, представленный в интерактивной среде с соблюдением ряда требований, валиден.

Для решения задачи определения правомерности делить материал по уровням сложности мы провели сравнение сумм баллов, полученных за задания 1-ой и 2-ой серии в одно и то же включение. Результаты, полученные в ходе реализации констатирующего эксперимента, позволяют говорить о подтверждении гипотезы в части правомерности деления материала на уровни сложности в интерактивной среде.

Для решения задачи определения чувствительности к изменениям наборов заданий, представленных в интерактивной среде при организации промежуточного мониторинга (один раз в 2–3 месяца) мы сравнили результаты включений в два временных промежутка. На основании полученных данных мы можем сделать вывод о том, что наборы заданий, представленные в интерактивной среде, для мониторинга навыка чтения слов чувствительны к изменениям при организации промежуточного мониторинга.

Полученные нами результаты не противоречат гипотезе о том, что набор заданий, представленный в интерактивной среде с соблюдением ряда требований, надежен, валиден, чувствителен к изменениям за небольшой промежуток времени при обследовании сформированности навыка чтения

слов у обучающихся с умственной отсталостью. Также мы обоснованно предположили, что материал необходимо разделять по уровням сложности.

На основе анализа методической литературы и полученных результатов констатирующего эксперимента нами составлены методические рекомендации. В методических рекомендациях определены основные принципы и требования к организации, содержанию и процедуре проведения мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для достижения цели нашего исследования перед нами стояли следующие задачи:

1. проанализировать литературу по проблеме мониторинга учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью;
2. определить надежность, валидность, чувствительность к изменениям в небольшой временной промежуток наборов заданий для проведения мониторинга в интерактивной среде, а также правомерность деления материала по уровням сложности;
3. составить методические рекомендации.

Проанализировав литературу по проблеме нашего исследования мы можем заключить следующее:

1. Мониторинг учебных достижений обучающихся умственной отсталостью мы будем рассматривать как специально сконструированную модель, включающую в себя непрерывное наблюдение, контроль, диагностику и коррекцию.

Данная модель:

- предназначена для выявления малых продвижений обучающихся за непродолжительный период;
- основывается на методах статистики (объективна, надежна);
- предоставляет возможность оперативной и гибкой корректировки программы коррекционной работы с целью повышения качества обучения.

Объективность, надежность, валидность, чувствительность к изменениям за короткий промежуток времени, обоснованность деления материала на уровни сложности в данной системе мониторинга подтверждены методами математической статистики.

2. При изучении педагогического мониторинга в качестве субъекта выступает педагог, в качестве объекта – оценка учебных достижений учащихся с умственной отсталостью.

3. При проведении мониторинга сформированности навыка чтения слов с помощью метода показа варианта из трех предложенных в интерактивной среде, мы принимали во внимание особенности звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте. Также нами были учтены психолого-педагогические особенности обучающихся с умственной отсталостью.

Следующей задачей нашего исследования являлось определение надежности, валидности, чувствительности к изменениям в небольшой временной промежуток наборов заданий для проведения мониторинга в интерактивной среде, а также правомерности деления материала по уровням сложности.

Для решения данной задачи были скомплектованы наборы заданий, разделенные по сериям в зависимости от уровня сложности. Такое структурирование материала является отличительной чертой мониторинга, разработанного исследователями А.В. Мамаевой, Д.В. Синельниковой и др., от американской системы мониторинга, которая не предполагает деление материала на уровни сложности внутри показателя.

Задания разбиты на серии: первая серия включает слова из 3–6 букв без стечения или с одним стечением, во вторую серию включены сложные слова со стечениями согласных. Для апробирования наборов заданий нами был организован констатирующий эксперимент на базе образовательных учреждений Красноярского края и г. Красноярска:

- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа № 3»;
- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа № 5»;

- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа № 8»;
- муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Лицей № 9 "Лидер"»;
- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лесосибирская школа»;
- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Ачинская школа № 2»;
- краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Железногорская школа-интернат».

В исследовании приняло участие 80 обучающихся с умеренной умственной отсталостью со второго по восьмой класс.

Результаты нашего эксперимента доказывают надежность и валидность и наборов заданий, предложенных в интерактивной среде, обоснованность деления материала на уровни сложности. Также доказано, что предложенная программа «Говорящие уроки» чувствительна к минимальным продвижениям обучающихся за короткий промежуток времени.

На основе результатов исследования нами составлены методические рекомендации для проведения мониторинга сформированности навыка чтения слов у учащихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде, что является третьей и завершающей задачей нашего исследования.

При проведении мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся с умственной отсталостью мы рекомендуем учитывать следующие положения:

- использование обучающих заданий;
- использование организующей помощи;
- структурирование заданий по двум сериям;

- предъявление заданий следует в любой последовательности, но обязательно парами, состоящими из заданий 1-ой и 2-ой серии;
- использование правила трех ошибок, в случае если обучающийся совершает ошибки три раза подряд по заданиям какой-то из серий, задания данной серии ему больше не предъявляются;
- предъявление задания в течение 15 секунд;
- для достижения надежных результатов проводить от двух до четырех включений в один временной промежуток (2 недели), до получения стабильного результата;
- сравнение данных показа, полученных 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 выводам констатирующего эксперимента.

В качестве дальнейшей перспективы мы предполагаем сбор данных о чувствительности к изменениям как на большем количестве обучающихся, а также большем числе включений, поскольку в связи с пандемией COVID-19 не был реализован в полной мере запланированный сбор данных в три включения. Также планируется уточнить требования к мониторингу навыка чтения в интерактивной среде на ограниченном материале букв.

Библиография

1. Абери Б. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (на примере навыка чтения) // Особые дети в обществе: сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. 26–28 октября 2015 г. М.: АНО «НМЦ «СУВАГ», 2015. С.150–155.
2. Акимова М.К. Психологическая диагностика: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2008. 652 с.
3. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. вузов. М.: ВЛАДОС, 1999. 320 с.
4. Афоничкин А.И. Управленческие решения в экономических системах: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2009. 480 с.
5. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М.: Педагогика, 1982. 192 с.
6. Баскаков А.Я. Методология научного исследования: учеб. пособие. К.: МАУП, 2004. 216 с.
7. Баскакова И.Л. Внимание школьников-олигофренов: учеб. пособие. М.: Прометей МГПИ имени В.И. Ленина, 1989. 137 с.
8. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 1973. 175 с.
9. Волошина П.А. Мониторинг сформированности навыка чтения слов чтения слов у обучающихся третьих-четвертых классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде: магистер. дис. Красноярск, 2019. 79 с.
10. Воронкова В.В. Обучение грамоте и правописанию в 1–4 классах вспомогательной школы: пособие для учителя. М.: Школа-Пресс, 1995. 128 с.

11. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости: Ч. 3 // Основы дефектологии: Собрание сочинений в 6-и т. Т.5 / Под ред. Т.А. Власовой. М.: Педагогика, 1983. С. 231–256.
12. Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: метод. пособие. Самара: Учебная литература, 2007. 244 с.
13. Горностаева А.А. Мониторинг сформированности понимания прочитанных предложений у младших школьников с умеренной умственной отсталостью: магистер. дис. Красноярск, 2018. 82 с.
14. Гуревич К.М. Психологическая диагностика: учеб. пособие. М.: УРАО, 1997. 304 с.
15. Дюйзен Е.Ю. Метод экспертного оценивания: руководство к действию [Электронный ресурс] // КЭ. 2014. № 2 (86). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-ekspertnogo-otsenivaniya-rukovodstvo-k-deystviyu> (дата обращения: 18.10.2020).
16. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения. СПб.: КАРО, 2006. 78 с.
17. Журавлев А.Л. Социальная психология: учеб. пособие. М.: ПЕР СЭ, 2002. 351с.
18. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Знаете ли Вы нас? Методические рекомендации. М.: В. Секачев, 2012. 88 с.
19. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-ов. М.: Просвещение, Владос, 1995. 112 с.
20. Зайцева Е.А. Мониторинг сформированности навыков элементарного звуко-буквенного анализа у младших школьников с умеренной умственной отсталостью: магистер. дис. Красноярск, 2018. 98 с.
21. Калмыкова Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: уч- метод. пособие. Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. 121 с.

22. Кардашова К.В. Мониторинг чтения слогов у обучающихся младших классов с умеренной умственной отсталостью: магистер. дис. Красноярск, 2017. 82 с.
23. Каткова И.А. Особенности обучения чтению умственно отсталых обучающихся классов для детей со сложным дефектом [Электронный ресурс] // Педагогика и психология образования. 2016. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-chteniyu-umstvenno-otstalyh-obuchayuschih-sya-klassov-dlya-detey-so-slozhnym-defektom> (дата обращения: 14.10.2020).
24. Каткова И.А. Технология обучения чтению умственно отсталых детей со сложными нарушениями развития: магистер. дис. Московский педагогический государственный университет, 2017. 112 с.
25. Климов Е.А. Введение в психологию труда. учебное пособие для студентов вузов. М.: Культура и спорт, Юнити, 1998. 143 с.
26. Корнев А.Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушением речи: метод. пособие. М.: Айрис-пресс, 2006. 128 с.
27. Коробейников И.А. О соотношении и роли органических и социальных факторов в формировании диагноза «легкая умственная отсталость» //Дефектология. 2012. № 2. С. 14–16.
28. Кочеткова К.Е., Тазарачева А.В. Педагогический эксперимент как метод психолого-педагогического исследования //Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2020. № 1. С. 160–163.
29. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: учеб. пособие для дефектол. фак. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1983. 136 с.
30. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. Спб.: Каро, 2019. 256 с.
31. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: учеб. пособие. М.: Изд-во Московского ун-та, 1985. 165 с.
32. Литвак Б.Г. Наука управления. Теория и практика. учеб. пособие. М.: Дело, 2010. 424 с.

33. Лисьев Г.А. Проблема подготовки будущих учителей к педагогическому мониторингу: монография. Магнитогорск: МаГУ, 2000. 109 с.
34. Лурия А.Р. Умственно отсталый ребенок. М.: АПН 61 РСФСР, 1960. 204 с.
35. Мамаева А.В. Анализ существующих подходов к пониманию основных сущностных характеристик умственной отсталости // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. 2018. № 1 (1). С. 38–50.
36. Мамаева А.В. Валидность метода оценивания навыка чтения слов через показ правильного варианта ответа из трех предложенных у обучающихся 2–3 классов с умеренной умственной отсталостью // The Newman in foreign policy. 2017. № 37 (81). С. 52–54.
37. Мамаева А.В. Нетрадиционные подходы к оцениванию навыка чтения обучающихся с умеренной умственной отсталостью // Современные тенденции и исследования в системе образования детей с ОВЗ: материалы научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. Красноярск, 2018. С. 130–131.
38. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. М.: Интеллект-Центр, 2005. 424 с.
39. Мотышина М.С. Исследование систем управления: учеб. пособие. СПб.: БИЭПП, 2015. 248 с.
40. Онлайн версия Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем, 10-го пересмотра, принятой 43-ей Всемирной Ассамблеей Здравоохранения [Электронный ресурс]. URL: <http://mkb-10.com/> (дата обращения: 11.10.2020).
41. Орлов А.И. Теория принятия решений: учеб. пособие. М.: Март, 2004. 656 с.
42. Орлова Е.Г. Мониторинг учебных достижений обучающихся школы [Электронный ресурс]. URL: <http://http://econf.rae.ru/article/11145> (дата обращения 12.10.2020).

43. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие. М.: Академия, 2002. 160 с.
44. Петрухин В.В. Проблема организации и апробации системы педагогического мониторинга в образовательном учреждении // Управление современной школой. Завуч. 2010. № 1. С. 30–36.
45. Подковко Е.Н. Научно-педагогические основы мониторинга качества обучения [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. 2012. № 5. URL: <http://human.snauka.ru/2012/05/1076> (дата обращения 12.10.2020).
46. Постникова Н.Н. Диагностика узнавания букв обучающихся 2 классов с умеренной умственной отсталостью // Новая наука: современное состояние и пути развития: международное научное периодическое издание по итогам международной. науч.-практ. конф. (Оренбург, 09.05.2016 г.). В 3 ч. Ч. 2. Стерлитамак: АМИ, 2016. С. 113–116.
47. Программа «Говорящие уроки» [Электронный ресурс]. URL: [url:https://www.talking-lessons.kspu.ru](https://www.talking-lessons.kspu.ru) (дата обращения 11.10.2020).
48. Программа обучения учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Под ред. Л.Б. Баряевой, Н.Н. Яковлевой. СПб.: ЦПК, 2011. 146 с.
49. Распоряжение Министерства просвещения РФ от 9 сентября 2019 г. № Р–93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации».
50. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1986. 192 с.
51. Русакова О.О. Мониторинг навыка чтения предложений у обучающихся вторых–третьих классов с умеренной умственной отсталостью: дис. Красноярск, 2017. 67 с.
52. Синельникова Д.В. Мониторинг навыка чтения слов у обучающихся вторых–третьих классов с умеренной умственной отсталостью: магистер. дис. Красноярск, 2017. 96 с.

53. Соловьев И.М. Восприятие действительности умственно отсталыми детьми // Особенности познавательной деятельности учащихся вспомогательной школы. М., 1953. С. 5–72.
54. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.И. Лубовского. М.: Академия, 2005. 464 с.
55. Сухарева Г.Е. Клиника олигофрении: клинические лекции по психиатрии детского возраста в 3 т. Т. 3. М.: Медицина, 1965. 336 с.
56. Санжаревский И.И. История, методология и техника исследования проблем общества и личности в социологии: учеб. пособие. Тамбов: ОГУП Пролетарский светоч, 2002. 434 с.
57. Сергеева Ю.В. Математические методы коллективных экспертных оценок // Вестник Нижегородского института управления. 2016. №. 1. С. 33–40.
58. Строкова Т.А. Методологический аппарат мониторинга в образовании и его понятийная система [Электронный ресурс] // Образование и наука. 2006. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskiiy-apparat-monitoringa-v-obrazovanii-i-ego-ponyatiynaya-sistema> (дата обращения: 07.10.2020)
59. Ткачева В.В., Каткова И.А. Психолого-педагогические условия развития навыков чтения у умственно отсталых обучающихся со сложным дефектом [Электронный ресурс] // Специальное образование. 2016. № XII. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-navykov-chteniya-u-umstvenno-otstalyh-obuchayuschih-sya-so-slozhnym-defektom> (дата обращения: 05.10.2020).
60. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): утв. приказом Минобрнауки России № 1599 от 19.12.2014, п. 1.9. с.1.
61. Федотова Г.А. Методология и методика психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студентов псих.-пед. факультетов высш. учеб. заведений. Великий Новгород: НовГУ, 2010. 114 с.

62. Чурина Л.А. Мониторинг учебной деятельности в инновационном образовательном учреждении как фактор рефлексивного управления: дис. к. п. н. Киров, 2001. 183 с.
63. Шестакова Н.А. Формирование интереса к процессу чтения (с использованием приемов глобального чтения) у разных категорий детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) // Педагогическое призвание. 2019. С. 202–206.
64. Шипицина Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. Спб.: Дидактика Плюс, 2002. 496 с.
65. Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. М.: ИНФРА-М, 2016. 204 с.
66. Extending Curriculum-Based Measurement to Assess Performance of Students with Significant Cognitive Disabilities [Электронный ресурс]. URL: <http://minnesota.universitypressscholarship.com/view/10.5749/minnesota/9780816679706.001.0001/upso-9780816679706-chapter-18> (дата обращения: 08.10.2020).
67. Fuchs L.S. Curriculum based measurement as the emerging alternative: Three decades later // Learning Disabilities Research & Practice. 2017. P. 26–29.
68. Gersten R, Jayanthi M, Dimino J. Too Much, Too Soon? Unanswered Questions From National Response to Intervention Evaluation // Exceptional Children. 2017 № 83(3). P. 244–254.
69. Gustafson K. Technical characteristics of general outcome measures (GOMs) in reading for students with significant cognitive disabilities // Reading & Writing Quarterly. 2010. № 4 (26). P.333–360.
70. Stahl K. A. D. Response to intervention // The Reading Teacher. 2016. Т. 6. №.° 69. P. 659–663.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 5 – Результаты двух стабильных включений в один временной промежуток

№	Обучающийся	Баллы за первое включение	Баллы за второе включение
1.	Тигран А.	26	28
2.	Диана А.	11	11
3.	Матвей К.	17	23
4.	Александр Л.	25	25
5.	Иброхим Ш.	5	4
6.	Ислам А.	26	19
7.	Анна А.	8	12
8.	Александр Б.	25	22
9.	Артем Л.	11	14
10.	Евгений Д.	0	0
11.	Руслан Б.	24	21
12.	Виктория Н.	26	20
13.	Иван Б.	16	12
14.	Максим П.	48	43
15.	Максим Л.	4	5
16.	Альбина В.	2	3
17.	Иван С.	10	7
18.	Татьяна Щ.	11	7

Продолжение таблицы 5

19.	Алексей К.	4	4
20.	Арсений К.	34	33
21.	Екатерина Е.	18	16
22.	Дарья С.	5	5
23.	Артём О.	27	25
24.	Алексей С.	24	24
25.	Илья А.	13	14
26.	Владислав Г.	16	19
27.	Александр М.	33	31
28.	Евгений Б.	13	16
29.	Максим Л.	5	4
30.	Роман З.	6	4
31.	Леонид Н.	5	2
32.	Андрей П.	20	19
33.	Карина Р.	22	24
34.	Рафаил П.	22	25
35.	Алина Б.	21	22
36.	Данил А.	5	3
37.	Андрей Г.	6	10
38.	Аркадий А.	2	3

Таблица 6 – Распределение обследуемых на уровни успешности в зависимости от сформированности умения читать слова

№	Обучающийся	Баллы за чтение	Уровень успешности
1.	Диана А.	81	средний
2.	Александр Л.	64	ниже среднего
3.	Иброхим Ш.	0	низкий
4.	Руслан Б.	62	ниже среднего
5.	Иван Б.	18	низкий
6.	Марианна С.	21	низкий
7.	Альбина В.	18	низкий
8.	Владислав Г.	34	ниже среднего
9.	Александр М.	73	ниже среднего
10.	Арсений К.	90	средний
11.	Екатерина М.	39	ниже среднего
12.	Карим Х.	55	ниже среднего
13.	Семён М.	33	ниже среднего
14.	Илья М.	28	низкий
15.	Богдан М.	0	низкий

Таблица 7 – Распределение обследуемых на уровни успешности в зависимости от сформированности умения показывать слова из трех предложенных

№	Обучающийся	Баллы за показ	Уровень успешности
1.	Диана А.	25	средний
2.	Александр Л.	25	средний
3.	Иброхим Ш.	4	низкий
4.	Руслан Б.	19	ниже среднего
5.	Иван Б.	16	ниже среднего
6.	Марианна С.	5	низкий
7.	Альбина В.	3	низкий
8.	Владислав Г.	16	ниже среднего
9.	Александр М.	31	средний
10.	Арсений К.	33	средний
11.	Екатерина М.	14	ниже среднего
12.	Карим Х.	20	ниже среднего
13.	Семён М.	7	низкий
14.	Илья М.	6	низкий
15.	Богдан М.	1	низкий

Таблица 8 – Результаты распределения баллов за задания 1-ой серии и 2-ой серии

№	Обучающийся	Дата проверки	Общие баллы	Баллы за задания 1-ой серии	Баллы за задания 2-ой серии
1	2	3	4	5	6
1.	Тигран А.	19.11.2019	26	12	14
		26.11.2019	28	15	13
		03.02.2020	11	7	4
		04.02.2020	31	17	14
2.	Диана А.	25.11.2019	14	7	7
		26.11.2019	25	14	11
		28.01.2020	11	9	2
		05.02.2020	11	4	7
3.	Матвей К.	19.11.2019	17	8	9
		29.11.2019	4	4	0
		29.11.2019	23	14	9
		29.01.2020	0	0	0
		26.02.2020	14	7	7
4.	Александр Л.	25.11.2019	25	13	12
		27.11.2019	25	13	12
		31.01.2020	4	0	4
		26.02.2020	4	0	4

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
5.	Александр Х.	27.01.2020	6	2	4
6.	Иброхим Ш.	21.11.2019	9	9	0
		25.11.2019	5	1	4
		29.11.2019	4	2	2
		30.01.2020	15	8	7
7.	Ислам А.	03.02.2020	26	15	11
		12.02.2020	19	12	7
8.	Анна Б.	27.01.2020	2	0	2
		30.01.2020	8	5	3
		06.02.2020	12	8	4
9.	Александр Б.	04.02.2020	25	13	12
		05.02.2020	22	10	12
10.	Артем А.	17.12.2019	7	3	4
		21.01.2020	11	5	6
		14.02.2020	14	8	6
		10.03.2020	10	5	5
11.	Евгений Д.	20.12.2019	0	0	0
		02.03.2020	0	0	0
12.	Руслан Б.	03.12.2019	24	12	12
		04.12.2019	21	12	9
		21.02.2020	19	8	11

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
13.	Виктория Н.	09.12.2019	26	13	13
		12.12.2019	20	11	9
		26.02.2020	27	15	12
		11.03.2020	20	13	7
14.	Иван Б.	19.11.2019	16	15	1
		21.11.2019	12	12	0
15.	Андрей К.	21.11.2019	0	0	0
16.	Марианна С.	07.03.2020	5	3	2
17.	Дмитрий Л.	11.04.2019	6	1	5
		15.05.2019	14	11	3
18.	Михаил Г.	10.09.2019	6	3	3
19.	Виктор С.	16.05.2019	19	12	7
		13.09.2019	21	10	11
20.	Рафаэль Х.	11.09.2019	3	0	3
21.	Мирослав Я.	12.09.2019	7	3	4
22.	Ярослав Я.	10.09.2019	19	8	11
23.	Иван П.	15.05.2019	28	15	13
		16.09.2019	30	17	13
24.	Сергей Г.	11.12.2019	4	1	3
25.	Максим П.	19.02.2020	48	23	25
		21.02.2020	43	18	25
26.	Алексей Р.	26.02.2020	43	22	21

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
27.	Алексей И.	10.04.2019	11	7	4
28.	Максим Л.	05.04.2019	4	2	2
		10.04.2019	1	0	1
		11.04.2019	5	2	3
		30.05.2019	11	5	6
		05.03.2020	7	4	3
29.	Софья К.	27.12.2019	22	12	10
30.	Альбина В.	05.04.2019	2	2	0
		10.04.2019	3	1	2
		27.05.2019	2	2	0
		20.09.2019	9	6	3
		25.10.2019	3	3	0
		18.12.2019	15	10	5
		05.03.2020	12	7	5
		13.03.2020	19	10	9
31.	Иван С.	02.04.2019	4	1	3
		05.04.2019	8	7	1
		16.05.2019	10	8	2
		31.05.2019	7	4	3
		30.10.2019	1	1	0
		16.12.2019	7	4	3
		27.02.2020	1	0	1

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
		27.02.2020	2	2	0
		05.03.2020	6	3	3
32.	Татьяна Щ.	05.04.2019	11	6	5
		10.04.2019	7	5	2
		04.06.2019	17	9	8
		18.09.2019	11	4	7
		28.10.2019	8	8	0
		17.12.2019	8	4	4
		17.12.2019	0	0	0
		17.12.2019	6	3	3
		06.03.2020	3	3	0
		12.03.2020	7	5	2
33.	Никита К.	06.03.2020	14	9	5
34.	Михаил Б.	12.09.2019	4	4	0
35.	Екатерина М.	17.09.2019	10	7	3
36.	Илья Ш.	12.09.2019	51	25	26
		17.12.2019	51	26	25
		18.02.2020	51	26	25
37.	Анастасия К.	05.04.2019	43	22	21
38.	Полина Т.	05.04.2019	41	19	22
39.	Михаил Т.	20.02.2020	12	8	4

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
40.	Николай П.	16.10.2019	3	0	3
		13.11.2019	6	1	5
41.	Владислав Г.	01.04.2019	16	8	8
		04.04.2019	12	6	6
		08.04.2019	19	8	11
		15.05.2019	25	13	12
		16.05.2019	14	13	1
		16.09.2019	12	7	5
		06.11.2019	18	9	9
		13.12.2019	23	12	11
		16.03.2020	30	15	15
42.	Александр М.	01.04.2019	29	11	18
		02.04.2019	33	16	17
		04.04.2019	31	16	15
		07.05.2019	30	15	15
		16.05.2019	29	16	13
		17.05.2019	17	6	11
		16.09.2019	30	16	14
		07.11.2019	35	17	18
		13.12.2019	30	15	15
		27.02.2020	32	15	17

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
43.	Алексей К.	01.04.2019	4	4	0
		02.04.2019	4	3	1
		03.04.2019	3	1	2
		14.05.2019	2	2	0
		16.05.2019	2	2	0
		13.09.2019	2	0	2
		06.11.2019	2	2	0
		11.12.2019	1	0	1
		27.02.2020	2	0	2
44.	Арсений К.	01.04.2019	38	19	19
		02.04.2019	34	18	16
		03.04.2019	33	17	16
		14.05.2019	28	13	15
		16.05.2019	21	10	11
		16.05.2019	30	15	15
		11.10.2019	28	15	13
		07.11.2019	37	18	19
		11.12.2019	41	21	20
		27.02.2020	31	15	16
45.	Екатерина М.	01.04.2019	18	11	7
		02.04.2019	16	9	7
		03.04.2019	11	2	9

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
		14.05.2019	15	11	4
		15.05.2019	16	9	7
		12.09.2019	18	8	10
		06.11.2019	14	10	4
		12.12.2019	14	10	4
		27.02.2020	18	9	9
46.	Екатерина Ш.	19.04.2019	4	4	0
47.	Вера К.	03.04.2019	0	0	0
48.	Дарья С.	02.04.2019	5	3	2
		03.04.2019	1	1	0
		04.04.2019	0	0	0
		05.04.2019	5	5	0
		17.05.2019	4	1	3
		21.05.2019	9	4	5
		13.09.2019	0	0	0
		29.11.2019	1	1	0
		26.12.2019	4	2	2
		28.02.2019	5	2	3
49.	Артём О.	02.04.2019	27	14	13
		03.04.2019	25	13	12
		15.05.2019	27	13	14
		16.05.2019	21	7	14

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
		16.09.2019	21	15	6
		02.12.2019	21	12	9
		26.02.2020	40	21	19
		02.03.2020	22	13	9
50.	Алексей С.	02.04.2019	18	11	7
		03.04.2019	24	12	12
		04.04.2019	1	0	1
		04.04.2019	24	13	11
		05.04.2019	22	10	12
		15.05.2019	25	11	14
		20.05.2019	25	12	13
		13.09.2019	22	10	12
		29.11.2019	28	15	13
		26.12.2019	25	14	11
51.	Илья А.	03.04.2019	19	13	6
		05.04.2019	13	6	7
		08.04.2019	14	9	5
		15.05.2019	14	9	5
		19.09.2019	9	5	4
		06.11.2019	19	14	5
52.	Владимир М.	16.05.2019	18	9	9
53.	Анастасия Г.	07.11.2019	4	1	3

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
		19.12.2019	6	4	2
54.	Евгений Б.	01.04.2019	13	6	7
		02.04.2019	16	10	6
		03.04.2019	23	12	11
		15.05.2019	19	9	10
		20.05.2019	14	4	10
		16.09.2019	26	12	14
		04.12.2019	25	15	10
		18.12.2019	34	18	16
		02.03.2020	21	13	8
		03.03.2020	29	16	13
55.	Максим Л.	01.04.2019	5	5	0
		02.04.2019	4	2	2
		03.04.2019	3	1	2
		15.05.2019	7	6	1
		16.05.2019	4	3	1
		23.10.2019	17	7	10
		05.11.2019	14	7	7
		18.12.2019	18	12	6
		04.03.2020	23	14	9
56.	Роман З.	08.04.2019	6	6	0
		09.04.2019	12	10	2

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
		11.04.2019	4	2	2
		14.05.2019	9	9	0
		15.05.2019	6	5	1
		01.10.2019	11	7	4
		07.11.2019	20	10	10
		26.02.2020	20	12	8
57.	Милана А.	19.03.2019	2	0	2
		05.04.2019	1	1	0
58.	Михаил Л.	13.03.2020	20	9	11
59.	Леонид Н.	26.03.2019	12	8	4
		29.03.2019	5	4	1
		05.04.2019	2	0	2
		13.05.2019	10	5	5
		01.10.2019	8	4	4
		10.12.2019	18	10	8
60.	Андрей П.	25.03.2019	20	10	10
		26.03.2019	12	6	6
		28.03.2019	19	11	8
		13.05.2019	19	8	11
		30.09.2019	27	17	10
		13.12.2019	32	16	16
		02.03.2020	27	15	12

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
61.	Остап Т.	13.03.2020	7	5	2
62.	Карим Х.	03.03.2020	20	11	9
63.	Иван Ц.	12.03.2020	35	16	19
64.	Карина Р.	22.01.2020	22	10	12
		04.02.2020	24	12	12
		11.03.2020	21	13	8
65.	Семён М.	29.03.2019	14	9	5
		20.05.2019	7	2	5
		30.01.2020	14	7	7
		06.02.2020	21	10	11
66.	Егор Ш.	06.02.2020	1	1	0
		12.03.2020	0	0	0
67.	Илья М.	28.03.2019	3	1	2
		03.04.2019	13	7	6
		09.04.2019	5	2	3
		28.05.2019	6	3	3
		03.03.2020	20	11	9
68.	Рафаил П.	02.04.2019	22	12	10
		04.04.2019	25	15	10
		29.05.2019	35	15	20
		02.03.2020	27	15	12
		10.03.2020	31	17	14

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
69.	Диана В.	11.04.2019	11	5	6
		30.10.2019	2	2	0
70.	Мария П.	02.04.2019	0	0	0
		14.05.2019	4	1	3
		01.10.2019	6	6	0
		10.12.2019	7	3	4
		03.03.2020	6	4	2
71.	Алина Б.	28.03.2019	21	12	9
		05.04.2019	22	11	11
		24.05.2019	29	15	14
		27.09.2019	24	13	11
		28.02.2020	24	11	13
72.	Валерия С.	11.10.2019	9	3	6
		18.12.2019	12	8	4
		28.02.2020	9	7	2
73.	Егор Ш.	01.04.2019	6	3	3
		04.04.2019	2	1	1
74.	Никита С.	18.10.2019	11	6	5
		29.11.2019	19	12	7
75.	Данил А.	02.10.2019	5	5	0
		09.10.2019	3	2	1
		09.12.2019	6	5	1

Окончание таблицы 8

1	2	3	4	5	6
		05.03.2020	5	3	2
76.	Андрей Г.	30.09.2019	6	3	3
		07.10.2019	10	7	3
		25.11.2019	5	2	3
		26.02.2020	15	8	7
77.	Максим З.	26.09.2019	10	5	5
		07.10.2019	19	9	10
		09.12.2019	12	6	6
		26.02.2020	11	5	6
		26.02.2020	20	11	9
78.	Наталья М.	30.09.2019	3	3	0
		09.10.2019	10	5	5
		25.11.2019	12	7	5
		26.02.2020	13	7	6
79.	Аркадий А.	16.04.2019	2	2	0
		18.04.2019	3	3	0
80.	Богдан М.	18.04.2019	0	0	0
		16.05.2019	1	0	1

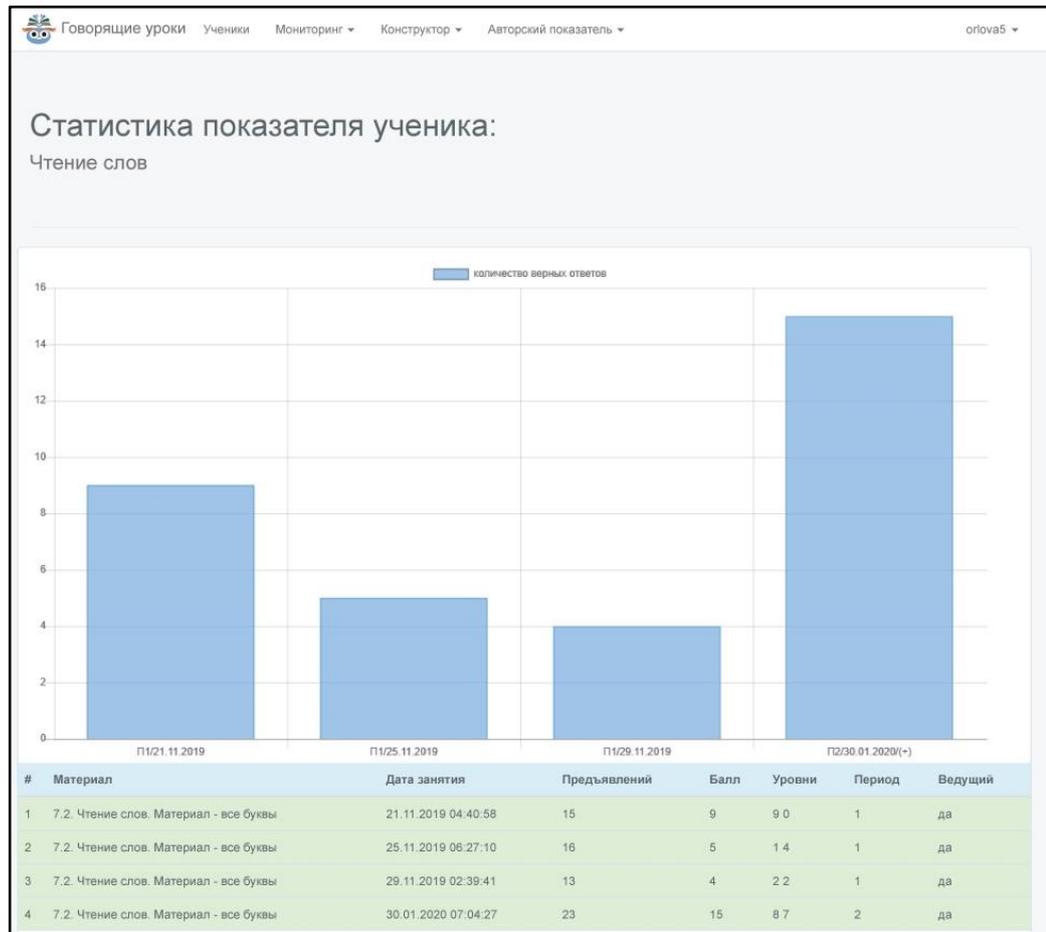
Таблица 9 – Результаты включений в два временных промежутка

	Обучающийся	Дата включения	Баллы	Дата включения	Баллы
1.	Тигран А.	19.11.2019	26	04.02.2020	31
2.	Диана А.	25.11.2019	14	28.01.2020	11
3.	Матвей М.	29.11.2019	4	26.02.2020	14
4.	Александр Л.	25.11.2019	25	31.01.2020	4
5.	Иброхим Ш.	21.11.2019	9	30.01.2020	15
6.	Руслан Б.	04.12.2019	21	21.02.2020	19
7.	Виктория Н.	09.12.2019	26	26.02.2020	27
8.	Альбина В.	18.12.2019	15	13.03.2020	19
9.	Иван С.	16.12.2019	7	05.03.2020	6
10.	Татьяна Щ.	17.12.2019	6	12.03.2020	7
11.	Шуклин Илья	17.12.2019	51	18.02.2020	51
12.	Владислав Г.	06.11.2019	18	16.03.2020	30
13.	Александр М.	13.12.2019	30	27.02.2020	32
14.	Алексей К.	11.12.2019	1	27.02.2020	2
15.	Арсений К.	07.11.2019	37	27.02.2020	31
16.	Екатерина М.	06.11.2019	14	27.02.2020	18
17.	Дарья С.	29.11.2019	1	28.02.2019	5
18.	Артём О.	02.12.2019	21	02.03.2020	22
19.	Евгений Б.	04.12.2019	25	03.03.2020	29
20.	Максим Л.	05.11.2019	14	04.03.2020	23
21.	Роман З.	07.11.2019	20	26.02.2020	20
22.	Мария П.	10.12.2019	7	03.03.2020	6
23.	Валерия С.	18.12.2019	12	28.02.2020	9
24.	Данил А.	09.12.2019	6	05.03.2020	5

Продолжение таблицы 9

25.	Андрей Г.	25.11.2019	5	26.02.2020	15
26.	Максим З.	09.12.2019	12	26.02.2020	20
27.	Наталья М.	25.11.2019	12	26.02.2020	13

Представление результатов показа слов в виде гистограммы и в виде таблицы
в интерактивной среде «Говорящие уроки»



Говорящие уроки Ученики Мониторинг Конструктор Авторский показатель orlova5

Статистика показателя

7.2. Чтение слов. Материал - все буквы

Показатель ведущих

#	Группа	Балл	Время	Дата занятия
1	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - перчатки	0	5	29.11.2019 02:39:41
2	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - чердак	0	4	29.11.2019 02:39:56
3	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - пицца	1	8	29.11.2019 02:40:14
4	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - кисточка	1	9	29.11.2019 02:40:24
5	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - люк	1	4	29.11.2019 02:40:31
6	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - рубашка	0	5	29.11.2019 02:40:38
7	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - пингвин	1	5	29.11.2019 02:40:53
8	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - ящики	0	4	29.11.2019 02:40:59
9	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - фасоль	0	4	29.11.2019 02:41:11
10	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - травинка	0	4	29.11.2019 02:41:23
11	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - крем	0	3	29.11.2019 02:41:34
12	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - улыбка	0	3	29.11.2019 02:41:45
13	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - пуговка	0	3	29.11.2019 02:41:57

Рекомендуемые показатели при составлении индивидуальной программы коррекционной работы на материале 1

 Говорящие уроки Ученики Мониторинг ▾ Конструктор ▾ Авторский показатель ▾

Индивидуальная программа коррекционной работы по формированию первоначальных навыков чтения

ФИО

Класс

Рекомендуемые показатели

Развитие слухового внимания, слуховой памяти

Элементарный звуковой и звуко-буквенный анализ

Языковой анализ на уровне предложений (деление предложений на слова)

Знание букв

Чтение слогов

Дополнительно

Зрительное восприятие

Узнавание пиктограмм по темам

**Глобальное
чтение слов**

Слоговой анализ (деление слов на части / слоги)

Языковой анализ на уровне предложений (деление предложений на слова)

Чтение слов

Назад

Скачать

Рекомендуемые показатели при составлении индивидуальной программы коррекционной работы на материале 1 и 2


 Говорящие уроки Ученики Мониторинг ▾ Конструктор ▾ Авторский показатель ▾

Индивидуальная программа коррекционной работы по формированию первоначальных навыков чтения

ФИО

Класс

Рекомендуемые показатели

Элементарный звуковой и звуко-буквенный анализ

Знание букв

Чтение слогов

Чтение слов

3-4 буквы без стечения согласных

5-6 букв без стечения согласных

1-2 слога с одним стечением согласных

3 слога с последним закрытым

3 слога со стечением согласных

дополнительно

Чтение предложений

Дополнительно

Зрительное восприятие

Узнавание пиктограмм по темам

Глобальное
чтение слов

Слоговой анализ (деление слов на части / слоги)

Языковой анализ на уровне предложений (деление предложений на слова)

Чтение слов

Назад

Скачать

Рекомендуемые показатели при составлении индивидуальной программы коррекционной работы на материале всех букв


 Говорящие уроки Ученики Мониторинг ▾ Конструктор ▾ Авторский показатель ▾

Индивидуальная программа коррекционной работы по формированию первоначальных навыков чтения

ФИО

Класс

Рекомендуемые показатели

Элементарный звуковой и звуко-буквенный анализ

Знание букв

Чтение слогов

Чтение слов

4-5 слогов без стечения согласных

3 слога со стечением согласных

2 слога с 2-мя стечениями

3 слога с 2-мя стечениями

стечение 3-х согласных в словах из 1-2 слогов

4 и более слогов со стечением согласных

3-4 буквы без стечения согласных (слова содержат йотированные гласные)

5-6 букв без стечения согласных (слова содержат йотированные гласные)

1-2 слога с одним стечением согласных (слова содержат йотированные гласные)

Дополнительно (чтение простых слов, не содержащих йотированные гласные и сочетания жи-ши, чу-щу, ча-ща, ци)

Чтение предложений

Дополнительно

Зрительное восприятие

Узнавание пиктограмм по темам

**Глобальное
чтение слов**

Слоговой анализ (деление слов на части / слоги)

Языковой анализ на уровне предложений (деление предложений на слова)

Чтение слов

Назад

Скачать