

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
Кафедра коррекционной педагогики

КУЙДИНА ЕЛИЗАВЕТА ЕВГЕНЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Мониторинг сформированности умения определять первую и последнюю
буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью
в интерактивной среде
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент Мамаева А.В.

Дата защиты

Обучающийся
Куйдина Е.Е.

Оценка _____

Красноярск, 2021

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Анализ литературы по проблеме оценивания учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью.....	9
1.1. Анализ существующих подходов к оцениванию достижений обучающихся с умственной отсталостью.....	9
1.2. Условия, влияющие на содержание и процедуру мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью.....	18
Выводы по главе 1.....	25
Глава II. Изучение факторов и условий, влияющих на содержание и процедуру мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове.....	27
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	27
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	34
2.3. Содержание и процедура мониторинга у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.....	48
Выводы по главе 2.....	54
Заключение.....	56
Список использованных источников.....	58
Приложения.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В специальной литературе об обучении и воспитании лиц с умственной отсталостью представлены данные о применении различных методов мониторинга, таких как: психолого-педагогический эксперимент, наблюдение, сбор и анализ данных о ребёнке, изучение продуктов деятельности и др. Эти методы используются для выявления возможностей детей с нарушением интеллекта (С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева, Е.Л. Инденбаум). Однако, их применение в текущем учебном процессе неудобно, так как эти методы - трудоемкие. Именно поэтому для проведения мониторинга учебных достижений у детей с умственной отсталостью необходим поиск эффективных методов, чтобы отслеживать динамику изменений, иметь возможность постоянного сбора данных, минимизировать затраты педагога во время обследования и перевода данных в электронную среду.

Использование общепринятых методов и приемов обследования, применяемых для отслеживания результативности обучения нормативно развивающихся детей (самостоятельные и контрольные работы, тестирование, устные опросы) требуют адаптации в применении к обучающимся с умственной отсталостью (В.В. Воронкова, Л.М. Шипицына). Обучающиеся данной категории при самостоятельном выполнении не всегда могут справиться с предложенными заданиями: возможно ситуативное снижение результатов на фоне плохого самочувствия, из-за повышенной утомляемости, отвлекаемости, сниженной мотивации и т. д. Дети с нарушением интеллекта нуждаются в дополнительной стимулирующей, организующей и направляющей помощи (С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева, Х.С. Земский, В.И. Лубовский).

Навыки звукового анализа являются основой для обучения грамоте. Обучение грамоте обучающихся с легкой умственной отсталостью и значительной части обучающихся с умеренной умственной отсталостью

ведется звуковым аналитико-синтетическим методом. Многие исследователи указывают на целесообразность обучения именно данным методом. (Л.М. Шипицына, А.Р. Маллер и др.)

При обучении чтению детей с умственной отсталостью особую актуальность приобретает вопрос мониторинга учебных достижений, поскольку очень важно отследить даже минимальную положительную динамику за короткие промежутки времени, чтобы своевременно реагировать и корректировать программу обучения по результатам диагностики.

В целом ряде исследований, проведенных на базе КГПУ им. В.П. Астафьева, доказана эффективность применения одной из зарубежных технологий «формирующего оценивания» GOMs (general outcome measurements) (Wallace T., Tichá R., Gustafson K.), разработанной на основе curriculum-based measurement (CBM) для оценивания учебных достижений лиц с умственной отсталостью. Она имеет ряд преимуществ: надежность, валидность, чувствительность к незначительным продвижениям обучающихся за короткие промежутки времени, адаптирована к работе с лицами с умственной отсталостью и может быть использована в работе с детьми с отсутствием общеупотребительной речи. Но более эффективно применение этой технологии в интерактивной среде: с одной стороны, это обеспечивает прозрачность результатов мониторинга, с другой стороны, оптимизирует временные затраты и обеспечивает большую объективность.

Особенно актуально применение данной технологии в свете событий конца 2019 – начала 2020 года, в связи с вирусом COVID-19: ее можно использовать для дистанционного обучения. Таким образом, выявлено противоречие между практической востребованностью в технологии, применяемой в интерактивной среде для отслеживания учебных достижений, и ее недостаточной разработанностью.

Проблема исследования заключается в уточнении требований к содержанию и процедуре мониторинга русскоязычной версии технологии GOMs для мониторинга сформированности умения определять первую

и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.

Объект исследования: оценка учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью.

Предмет исследования: содержание и процедура мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.

Цель исследования – уточнить требования к содержанию и процедуре мониторинга умения определять первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.

Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что набор заданий, представленный в интерактивной среде с соблюдением определенных требований надежен, валиден и правомерно разделён на уровни сложности.

Исходя из поставленной цели, были выдвинуты **задачи исследования:**

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности и уровни сформированности умения называть первый и последний звуки и показывать первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью.
3. Определить валидность наборов заданий, предъявляемых в интерактивной среде.
4. Определить надежность наборов заданий, предъявляемых в интерактивной среде.
5. Определить правомерность деления предъявляемого материала по уровням сложности.
6. Уточнить содержание и процедуру мониторинга сформированности умения определять первую и последний буквы в слове 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), операциях процесса чтения и предпосылках овладения навыком чтения (Л.Р. Лурия, А.Н. Корнев и др.).

В основу легли принципы общей и специальной педагогики и психологии:

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

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

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

2. Эмпирические: изучение психолого-педагогической и медицинской документации, беседы с педагогами, наблюдения, констатирующий эксперимент, количественный и качественный анализ результатов.

3. Методы математической статистики (тест Знаков, критерий Уиллкоксона, коэффициент корреляции Спирмена).

Теоретическая значимость заключается в том, что уточнены и дополнены имеющиеся представления об особенностях умений показывать первую и последнюю букву и называть первый и последний звук в слове.

Практическая значимость исследования заключается в уточнении требований для проведения мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде, которые могут быть использованы в работе учителями, учителями-логопедами и учителями-дефектологами.

Предложенные наборы заданий и требования к содержанию могут быть использованы для проведения мониторинга в текущем учебном процессе сформированности умений определять первую и последнюю букву в слове в интерактивной среде.

Организация исследования. Констатирующий эксперимент проводился на базе краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Красноярска.

Была сформирована экспериментальная группа из 20 обучающихся с умственной отсталостью.

Все дети, которые принимали участие в эксперименте, обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по вариантам 1, 2, а также обучаются чтению на основе звукового аналитико-синтетического метода.

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

Исследование проводилось в 2020/2021 учебном году в несколько этапов:

I этап: (ноябрь – декабрь 2020 года) – изучение и анализ литературы, формулирование цели и задач исследования, определение объекта, предмета, гипотезы и места исследования, разработка методики констатирующего эксперимента.

II этап: (январь – февраль 2021 года) – проведение констатирующего эксперимента.

III этап: (март – апрель 2021 года) – анализ результатов констатирующего эксперимента, определение содержания и процедуры мониторинга и оформление результатов исследования.

Структура и объем работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложения, списка литературы. Работа включает 5 таблиц, 1 схему, 10 гистограмм.

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

1.1. Анализ существующих подходов к оцениванию достижений обучающихся с умственной отсталостью

В российском образовании понятие «мониторинг» стали активно использовать в специальном образовании только в начале 2000-х годов, когда образовательная парадигма существенно изменилась.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», все дети с ограниченными возможностями, независимо от степени нарушения развития, должны приниматься на образовательную территорию [28, с. 1].

Нормативно-правовые и организационные документы по воспитанию детей с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью) отражают основные требования системы оценки достижения запланированных результатов освоения адаптированной общеобразовательной программы основного образования [28, с. 17,22].

Структура и содержание планируемых результатов разработки АООП (адаптированная основная общеобразовательная программа) должны адекватно отражать требования стандарта и передавать специфику образовательного процесса (в частности, конкретизацию целей изучения отдельных предметов и курсов в исправительном учреждении и области развития), соответствовать возрастным возможностям и особым образовательным потребностям учащихся с ограниченными интеллектуальными возможностями (интеллектуальными нарушениями).

Для того чтобы оценить планируемые результаты, необходимо создать методологическую поддержку (описание процедуры и состав диагностического инструмента, сбора, формализации, обработки, обобщения

и представления полученных данных) процесса оценки достижений обучающихся [16].

В соответствии с требованиями Стандарта для учеников с умственной отсталостью оцениваются следующие результаты АООП:

– личные: включает в себя навыки, необходимые для решения практических задач и развития социальных отношений в различных средах;

– предметные: связаны с овладением изучением содержания каждой предметной области и описывает результаты учащихся в усвоении знаний и умений, их способность применять на практике.

Стандарт только определяет общие подходы. Отмечается, что система оценивания должна «позволять оценивать динамику школьных результатов», представлены требования к текущей (семестровой), предварительной (годовой) и итоговой (на весь период обучения) оценке.

Этот подход предполагает отслеживание достаточно значительных изменений за определенные периоды времени, в то время как особенности интеллектуального развития детей с интеллектуальными нарушениями требуют фиксации даже самых незначительных результатов в течение короткого периода обучения, что дает возможность быстрой адаптации к учебному процессу.

Исследования ученых показывают, что традиционные формы мониторинга и оценки результатов и качества образовательного процесса в современном образовании позволяют рассматривать их как компоненты мониторинга качества, который является современным средством стратегического управления всей образовательной системой. Для начала проанализируем трактовки этого термина, существующие в настоящее время в отечественной педагогике.

Из исследований Н.А. Кулемина выявлено определение, которое может быть применено к любой сфере деятельности. Под мониторингом понимается «система организации сбора, хранения, обработки и распространения

информации о системе или ее элементах, которая ориентирована на информационное обеспечение управления этой системой, что позволяет в любой момент оценить ее возможности и возможности. его развитие предвидеть» [18].

Л.А. Чурина утверждает, что «мониторинг позволяет систематически исследовать каждый процесс и его объекты с целью получения достоверной информации для эффективного управления окружающей средой, процессами, программами развития и т. д.» [22].

Ряд исследователей (В.Г. Горба, Н.И. Кочетова, А.И. Куприн) изначально рассматривают образовательный мониторинг как систематический и долгосрочный. Мониторинг направлен на регулярный мониторинг качества усвоения знаний и навыков в образовательном процессе.

В научной и учебной литературе используются различные определения для определения сущности мониторинга.

Мониторинг в образовании рассматривается как [36]:

- Система диагностики из самых качественных и количественных характеристик эффективности метода работы и самостоятельно - развитие тенденций в системе образования, в том числе ее целей, содержания, форм, методов, дидактических и технических средств, условий и результатов обучения, воспитания и самоуправления - развитие личности и коллектива;
- Долгосрочный мониторинг объектов или явлений образовательной реальности с целью предоставления учителям качественной и своевременной информации, необходимой для принятия управленческих решений;
- Процесс постоянного прогностического мониторинга на научной основе состояния, развития учебного процесса с целью оптимального выбора целей, задач и средств их решения;
- Диагностика, оценка и прогнозирование состояния образовательного процесса: мониторинг его прогресса, его результатов и перспектив развития.

В контексте нашего исследования целесообразно использовать определение, предложенное исследователем Г.А. Лисьевым. Таким образом, педагогический мониторинг – специально разработанная подсистема непрерывного наблюдения, диагностики, контроля и коррекции, которая интегрирована в систему управления образованием и выявляет отклонения от образовательных стандартов на основе современных информационных и компьютерных технологий и статистических методах, которые обеспечивают взаимодействие всех субъектов образовательного процесса и их развитие [29].

Знание нормативных документов, содержания планов работы и программ учителей, работающих с детьми с интеллектуальными нарушениями, позволяет предположить, что существующая модель контроля успеваемости учащихся с особыми образовательными потребностями нуждается в дальнейшем развитии.

Рассматривая опыт разработки системы мониторинга в государственных образовательных учреждениях для школьников с нарушениями развития из России, можно выделить два уровня реализации мониторинга.

Первый уровень индивидуальный и личный. Осуществляется преподавателем в учебном взаимодействии «учитель-ученик» и обеспечивает контроль за результатами, образованием и навыками развития. На основе анализа результатов индивидуального мониторинга педагог определяет область текущего и ближайшего развития, выбирает подходящие методы и приемы коррекции и обучения, которые помогут ученику найти сферу своей деятельности и иметь возможность развиваться, реализовывать себя.

Второй уровень является внутришкольным: осуществляется администрацией школы. На этом уровне администрация школы отслеживает динамику развития уровня образованности классов, параллелей и школы в целом, по определенным критериям или комплексно по разным направлениям и во

времени (для академических кварталов, семестров и лет обучения) на основе анализа результатов персонального мониторинга учителями.

Мониторинг направлен на интерпретацию результатов в трех областях:

- 1) качество обучения учеников, выявление причин неуспеваемости отдельных обучающихся;
- 2) обеспечение качества обучения каждым учителем;
- 3) обеспечение качества обучения в данном классе, на параллели, в учебном заведении [15].

Таким образом, образовательный мониторинг характеризуется выполнением таких функций, как:

- Контроль (одна из основных функций; это определение уровня знаний, навыков и компетенций обучающихся, который программа предусматривает на данном этапе обучения);
- Диагностика (обеспечивает выяснение причин обнаруженных пробелов с целью их последующего устранения);
- Обучение (состоит из повышения мотивации и индивидуализации темпа обучения, а также систематизации полученных знаний);
- Организация (осуществляется путем совершенствования организации учебного процесса, инструктажа учителя о деятельности учащихся по преодолению недостатков и пробелов в знаниях);
- Образование (с целью развития структуры ценностной ориентации).

Мониторинг в целом ориентирован на метод экспертной группы и наблюдения.

Основной формой работы членов экспертной группы является психолого-педагогический консилиум, состав которого определяется образовательной организацией.

М.И. Никитина и Е.Т. Логинова, анализируя систему мониторинга, внедренную в государственный образовательный стандарт, отмечают, что в государственных образовательных стандартах обучения учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) особое

внимание уделяется организации взаимодействия школы и родителей, поскольку только от скоординированных мер, понимания общих целей обучения и грамотного использования имеющихся ресурсов обеих сторон зависит результат всего образовательного процесса для данной категории детей [18].

Междисциплинарный подход, реализованный для получения общей и совместной оценки группы экспертов – главное и неоспоримое преимущество описанного выше метода.

Кроме того, метод экспертной оценки характеризуется относительно простой организацией и возможностью охвата больших групп. Однако, обладая рядом преимуществ, этот метод также имеет существенные недостатки:

- зависимость объективности и надежности результатов оценки от компетентности экспертов;
- потребность в высококвалифицированных специалистах для проведения оценки;
- субъективность.

В специальной литературе также можно найти метод оценки результатов обучения – наблюдение. С.Д. Забрамная и Т.Н. Исаева считают наблюдение важнейшим ведущим инструментом для изучения [11]:

- характера детской деятельности;
- социального опыта детей и способа взаимодействия с социальной средой;
- состояния двигательной сферы учеников и степени их физического развития;
- характеристики познавательной деятельности;
- эмоционально-произвольной активности детей и их личностных качеств.

По мнению авторов, метод наблюдения позволяет получить о ребенке не только данные, указанные в учебной программе, но и дополнительную информацию, характеризующую его развитие.

К тому же наблюдение – довольно практичный инструмент для обучения как в условиях ПМПК (психолого-медико- педагогическая комиссия), так и в условиях учебного заведения. Несомненно, этот метод универсален и позволяет изучать различные аспекты психофизического развития обучающихся в их целостности, естественном функционировании и близком родстве.

Мы отмечаем сильные стороны этого метода, такие как оперативность восприятия поведения обучающихся, возможность параллельного применения вместе с другими методами исследования, гибкость и относительная доступность. Однако, как и метод экспертной оценки, этот метод имеет очевидный недостаток, такой как субъективность [14].

Как отметили Е.М. Акимова, К.М. Борисова, метод наблюдения сложен и громоздок, требует от наблюдателя профессионализма и специальной подготовки [2].

К недостаткам также можно отнести отсутствие строгой регламентации метода наблюдения, а также стандартизации (т. е. установления единообразия в обработке и представлении результатов).

Таким образом, можно сделать вывод, что метод экспертной группы и наблюдения являются вполне доступными и значимыми методами оценки успеваемости в школе. Однако из-за их высокой субъективности и отсутствия формализации, эти методы целесообразнее использовать в качестве инструментов дополнительной оценки при наличии более надежных.

Для расширения знаний об оценке учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью обратимся к анализу зарубежных подходов, который показывает, что наряду с итоговым оцениванием ребенка, следует применять «формирующее оценивание».

Итоговое оценивание позволяет определить степень усвоения детьми с интеллектуальными нарушениями обучающей программы на последних этапах обучения. Формирующее оценивание позволяет отслеживать прогресс обучения за долгое время, тем самым обеспечивая учителей информацией о знаниях учеников и эффективности обучения.

Но формирующее оценивание в рамках обучения детей с умственной отсталостью имеет ряд недостатков, заключавшихся в том, что применять данный метод можно только с детьми с негрубыми отклонениями. На сегодняшний день существует необходимость доработки методических рекомендаций для осуществления оценки учебных достижений детей, имеющих более тяжелые интеллектуальные нарушения.

Одним из методов формирующего оценивания является мониторинг усвоения материала. Поскольку данный метод используется для оценки краткосрочных результатов, он не позволяет в полной мере оценить насколько прочно у обучающихся сформированы навыки и способность применять их на практике.

Вторым методом является портфолио, который предполагает создание для каждого ученика индивидуального архива из различных продуктов деятельности, наград и отзывов. Использование данного метода может иметь и отрицательные стороны в случае отсутствия четких критериев оценивания, если оно станет бессистемным собиранием работ, не отражающим динамику развития ребенка.

Один из методов формирующего оценивания - оценивание на основе учебного плана (С.Л. Дено), который представляет собой мониторинг результатов обучения согласно учебному плану.

В связи с тем, что в систему образования США включены дети и подростки с умственной отсталостью, появилась необходимость усовершенствовать систему оценивания с целью сделать ее более чувствительной к минимальным учебным достижениям.

Таким образом, к оценке учебных достижений предъявляются требования, описанные в работах А.В. Мамаевой, Б. Авери, Т. Воллэйс [29]:

1. Объективность.
2. Чувствительность к прогрессу за короткий промежуток времени.
3. Минимизация временных затрат.
4. Простота в использовании.
5. Надежность и валидность.
6. Нацеленность на улучшение качества обучения с возможностью быстрой корректировки программ.

Перечисленным выше требованиям соответствует технология СВМ (оценки на основе учебных планов) [37]. На основе этой программы создан новый генеральный формат оценки (GOMS) [38], в соответствии с которым к процедуре мониторинга предъявляются требования:

- применение системы подсказок;
- короткая продолжительность процедуры;
- задания разделены на уровни сложности и серии.

Таким образом, у педагогов, работающих с детьми с умственной отсталостью, есть несколько вариантов осуществления мониторинга. Традиционный подход, который позволяет отслеживать динамику или ее отсутствие за определенный промежуток времени. Применение экспериментальных технологий мониторинга, позволяющие фиксировать даже минимальные изменения в обучении ребенка.

Подводя итог всему сказанному, мы делаем вывод, что на основании ряда преимуществ технологии GOMS, принципы и подходы данного метода можно взять за основу разработки отечественного мониторинга учебных достижений. Под мониторингом мы будем понимать систему непрерывного наблюдения, контроля и коррекции, с помощью которой можно выявить минимальные продвижения обучающихся, основанную на методах статистики (надежная, валидная). В рамках данной работы будет рассмотрен мониторинг, где в качестве субъекта выступает учитель, а объекта- сформированность

умения определять первую и последнюю букву в слове у обучающихся с умственной отсталостью.

1.2. Условия, влияющие на содержание и процедуру мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью

Для определения требований к процедуре мониторинга необходимо учитывать клинические, психологические и образовательные особенности детей с ограниченными интеллектуальными возможностями. Подробнее рассмотрим эти особенности. Вопросы, связанные с изучением психологических характеристик, воспитанием детей с умственными отклонениями, способностями этих детей и особенностями их социализации, являются одними из важнейших в дефектологии.

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (далее Стандарт) реализовывает два варианта адаптированной образовательной программы. В процессе обучения предоставляется возможность перехода с одного варианта программы на другой [28].

Дети с умственной отсталостью согласно ФГОС образования осваивают предмет «Речь и альтернативная коммуникация», где доступно овладение чтением [28, с.17, 22]. Анализ литературных источников показал, что для детей с интеллектуальными нарушениями характерна несформированность всех познавательных процессов.

Внимание детей с интеллектуальными нарушениями достаточно подробно изучено в специальной психологии. Выявлены следующие характеристики: нестабильность внимания, плохая переключаемость, неспособность распределить внимание для выполнения нескольких действий одновременно или в порядке их последовательности [29].

Память детей с умственной отсталостью имеет ограниченный объем, произвольное запоминание не развито, воспроизведение материала происходит с большими искажениями. Мышление детей с ограниченными интеллектуальными возможностями характеризуется бессистемными понятиями и представлениями, слабостью смысловых связей, трудностями в их формировании, вязкостью (вялостью) и блокировкой, конкретностью мышления, отсутствием обобщений и классификации предметов и явлений.

Кроме того, все исследователи установили, что типичными чертами личности детей с ограниченными интеллектуальными возможностями являются пассивность и безынициативность [13]. Воля этих детей значительно снижена, что затрудняет проведение воспитательной деятельности.

Исследования Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, М.С. Певзнера, Г.Е. Сухаревой и других позволяют предположить, что умственная отсталость – это состояние, при котором наблюдается выраженное, стойкое и необратимое ухудшение познавательной деятельности, причиной которого является органическое повреждение интеллекта. Именно стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение учитываются при диагностике умственной отсталости.

Умственная отсталость — это не просто «небольшое количество разума», а совершенно иное качественное изменение психики, личности человека в целом, вызванное широко распространенным органическим поражением мозга. Эта аномалия развития приводит к нарушению не только познавательных процессов и познавательной деятельности, но и эмоционально-произвольной сферы, поведения и психофизического развития.

Такие изменения связаны с особенностями высшей нервной деятельности и их ролью в личностном развитии. Ученые факультета А.Р. Лурия, А.И. Мещеряков и М.С. Певзнер отмечают, что у детей с интеллектуальными нарушениями наблюдаются сильные изменения условных рефлексов, их формирование

и ослабление, нарушение нейродинамики и взаимодействия первой и второй сигнальных систем. Все это является физиологической основой для аномального развития ребенка с умственной отсталостью в целом [18].

При анализе литературы, описывающей характеристики детей с ограниченными интеллектуальными возможностями, наша точка зрения была обращена на компенсаторные механизмы психики такого ребенка и потенциальные возможности. В 1920-1930-е годы Л.С. Выготский неоднократно подчеркивал, что у детей с ограниченными интеллектуальными возможностями повреждена центральная нервная система, что у них плохой компенсаторный фон, а возможности для развития очень ограничены.

Нарушения языкового и коммуникативного развития можно компенсировать жестами и другими невербальными средствами общения. Опираясь на стереотипы в поведении и механические выражения, ребенок может научиться воспроизводить действие или говорить по образцу. При отсутствии познавательного интереса навыки подражания являются важным ресурсом для развития детей с ограниченными интеллектуальными возможностями. Эти дети могут копировать действия других людей, что может стать основой обучения на первом этапе.

На основе этих элементов могут быть реализованы целевые ориентиры программы образования и обучения для такого ребенка и разработаны механизмы компенсации для их адаптации и реабилитации. При поддержке учителя при работе с детьми с ограниченными интеллектуальными возможностями необходимы только знания текущего уровня, особенности развития и обучения образования и жизненные навыки каждого ученика, и индивидуальный подход к обучению и обучению [13].

Основным показателем степени психофизического развития ребенка в психолого-педагогической диагностике также является его способность учиться, получать помощь и усваивать методы действий, которые принесут

необходимые результаты. Эта способность проявляется и развивается у ребенка, когда он взаимодействует со взрослыми во всех сферах деятельности: в семье, играх, учебе, работе и т. д.

При этом исследователи не выделяют способность к обучению в качестве отдельного критерия, поскольку этот показатель является основой проявления других качеств и способностей в поведении и деятельности ребенка. Таким образом, умственная отсталость возникает как аномалия развития в результате врожденного или приобретенного недоразвития психики в раннем возрасте (нарушение развития), центральным звеном которого является интеллектуальный дефект.

Анализ рассмотренной информации и литературных источников свидетельствует о том, что для детей с интеллектуальными нарушениями чаще характерен недостаточный уровень развития всех когнитивных процессов, чем отдельные аспекты умственной деятельности или функций.

Все это необходимое условие социализации детей данной категории в обществе. Образованные навыки чтения могут стать основой социальной адаптации такого ребенка. Значительный процент детей с легкой умственной отсталостью и часть детей с умственной отсталостью могут овладеть этим навыком при обучении их с помощью звукового аналитико-синтетического метода. Процесс развития навыков чтения у детей с ограниченными интеллектуальными возможностями особенный и индивидуальный.

Чтение является сложным психофизическим процессом, который осуществляется при участии высших отделов центральной нервной системы. Основная цель процесса чтения – владение синтетическим чтением и понимание прочитанного.

Обучение грамоте обучающихся с умственной отсталостью ведется звуковым аналитико-синтетическим методом. Многие исследователи указывают на целесообразность обучения именно данным методом. (Л.М. Шипицына, А.Р. Маллер и др.) [46 с. 25, 47].

Профессор Т.Г. Егоров в своих трудах выделял такие этапы формирования чтения, как:

1. Владение звуко - буквенными обозначениями.

Данный этап состоит из двух разделов, соответствующих добукварному и букварному периодам.

Основные задачи добукварного периода: подготовить учащихся к овладению первоначальными навыками чтения; привить интерес к обучению; выявить особенности общего и речевого развития каждого ребенка. Дети учатся делить слова на слоги, выделять звуки и соотносить их с буквами. После приобретения данного умения осуществляется синтез букв на слоги и слова. Именно этот этап вызывает трудности у детей с интеллектуальными нарушениями, и для того, чтобы справиться с данной проблемой, обучающиеся должны хорошо различать и выделять звуки в слоге, слове. Основой для обучения грамоте является сформированность звукового анализа. Формирование навыка звукового анализа начинается с добукварного периода и происходит в несколько этапов:

- различение речевых и неречевых звуков;
- знакомство со словом;
- знакомство с предложением, деление предложения на слова;
- слог как часть слова;
- определение звука в слове.

К концу добукварного периода учащиеся должны уметь делить предложения (из двух-трех слов) на слова, двусложные слова на слоги, выделять звуки А, У, М в начале слова, владеть графическими навыками.

Формирование навыка звукового анализа продолжается в букварном периоде, на всех этапах.

2. Послоговое чтение.

Ученики должны без ошибок узнавать звуки и составлять из них слоги. На этом этапе обучающиеся умеют читать по слогам, осмыслять прочитанное.

3. Становление синтетических приемов чтения.

На данном этапе ученики читают знакомые слова целиком, малознакомые – по слогам. При этом при чтении могут быть ошибки, так как дети начинают угадывать слова, не дочитав их.

4. Синтетическое чтение.

Обучающиеся читают целыми словами, группами слов.

Таким образом, для овладения навыком чтения важны сформированность звукового анализа и синтеза, устной речи, лексико-грамматической стороны речи и фонетико-фонематической. Стоит отметить, что формирование данных навыков у каждого обучающегося с умственной отсталостью индивидуально.

Так как обучение детей с интеллектуальными нарушениями может проводиться в пролонгированные сроки, одним из требований обучению грамоте является мониторинг учебных достижений по этапам букварного периода.

Несмотря на вышесказанное существуют объективные трудности в обучении грамоте детей с умственной отсталостью. Л.Б. Баряева отмечает, что некоторые ученики имеют трудности при запоминании букв и звуков, путают их по внешним и акустическим признакам.

Наряду с этим, у детей данной группы нарушено мышление, не сформирован фонематический анализ, недостаточно сформирован словарный запас и грамматический строй речи, что может привести к трудностям в обучении грамоте.

Стоит отметить, что части детей с умеренной умственной отсталостью доступно обучение грамоте, но данный процесс растягивается на несколько лет, что объясняет правомерность деления материала по уровням сложности.

Делая вывод из всего вышперечисленного, успешное овладение навыками чтения и письма у детей с интеллектуальными нарушениями возможно при сформированности звукового анализа, которому обучаются постепенно. Одним из таковых является определение первой и последней букв в слове.

Дети с умственной отсталостью легко определяют первый звук в словах. Определение гласного, следующего за согласным вызывает трудности. Особенно сложно выделяют звуки последовательно друг за другом.

Таким образом, обучающимся с интеллектуальными нарушениями требуется всесторонняя помощь в подготовке и обучении грамоте.

Для адаптации технологии GOMs и разработки мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю букву в слове у обучающихся с умственной отсталостью необходимо учитывать следующие условия: психолого-педагогические особенности обучающихся с умственной отсталостью и особенности обучения звуковому аналитико-синтетическому методу.

Выводы по главе 1

Проанализировав литературу по проблеме исследования, для разработки мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю букву в слове у обучающихся с умственной отсталостью, нами выдвинуты следующие положения:

1. На основании ряда преимуществ технологии GOMS, принципы и подходы данного метода можно взять за основу разработки отечественного мониторинга учебных достижений.

2. Под мониторингом мы будем понимать систему непрерывного наблюдения, контроля и коррекции, с помощью которой можно выявить минимальные продвижения обучающихся, основанную на методах статистики (надежная, валидная).

Для адаптации технологии GOMs и разработки мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю букву в слове у обучающихся с умственной отсталостью необходимо учитывать следующие условия: психолого-педагогические особенности обучающихся с умственной отсталостью и особенности обучения чтению на основе звукового аналитико-синтетического метода обучающихся с умственной отсталостью.

Важно учитывать особенности обучающихся, такие как:

- высокая утомляемость, поэтому процедура мониторинга не должна быть продолжительной;
- отвлекаемость, важно предусмотреть возможность организующей помощи;
- особенности концентрации внимания, поэтому в качестве подсказки следует предлагать картинку, которая обозначает слово;
- в ряде случаев отсутствие общеупотребительной речи, поэтому метод называния вслух заменен на метод показа верного ответа из трех предложенных;

- при обучении грамоте детей с умеренной умственной отсталостью, программа обучения растягивается на несколько лет, что объясняет правомерность деления материала по уровням сложности.

Учитывая сложности обучения грамоте, следует выделить такие уровни сложности. В рамках обследования определения первой буквы в слове: 1-я серия – определение первой гласной, 2-я серия – определение первой согласной из стечения согласных; 3-я серия - определение первой согласной из слогослияния. В рамках обследования определения последней буквы в слове задания разделены на 2 уровня сложности: 1-я серия – определение последней согласной, 2-я серия – определение последней гласной буквы.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ФАКТОРОВ И УСЛОВИЙ, ВЛИЯЮЩИХ НА СОДЕРЖАНИЕ И ПРОЦЕДУРУ МОНИТОРИНГА СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЯ ОПРЕДЕЛЯТЬ ПЕРВУЮ И ПОСЛЕДНЮЮ БУКВЫ В СЛОВЕ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Целью констатирующего эксперимента является уточнение требований к содержанию и процедуре мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.

Исходя из цели, выявлены задачи исследования:

1. Выявить особенности и уровни сформированности умения называть и показывать первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью.
2. Определить валидность наборов заданий, предъявляемых в интерактивной среде.
3. Определить надежность наборов заданий, предъявляемых в интерактивной среде.
4. Определить правомерность деления предъявляемого материала по уровням сложности.

Констатирующий эксперимент проводился на базе краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения.

Все дети, которые принимали участие в эксперименте, обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по вариантам 1, 2. Для детей, обучающихся по варианту 2 разработана специальная индивидуальная программа развития (далее СИПР).

При комплектовании группы учащихся нами учитывались:

- однотипный характер дефекта (умственная отсталость);

- метод обучения чтению на основе звукового аналитико-синтетического метода;

Противопоказаниями к участию в констатирующем эксперименте являлись: тяжёлая и глубокая умственная отсталость, нарушения слуха, выраженные нарушения зрения, обучение чтению на основе других методов (глобальное, альтернативное чтение).

Таким образом, при комплектовании группы для проведения исследования, нами учитывались требования, которые перечислены ранее. Возраст обучающихся не являлся ведущим фактором. Все ученики находятся на одном этапе обучения чтению, то есть только осваивают данный навык. Дети учатся читать на основе звукового аналитико-синтетического метода, поэтому мы можем говорить об актуальности проведения обследования сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове.

В констатирующем эксперименте приняли участие 20 обучающихся с 1 по 4 класс. Из них 12 мальчиков (60%) и 8 девочек (40%) с 8 до 11 лет. На основе изучения медицинской и психолого-педагогической документации и результатов наблюдения за детьми группа обучающихся характеризуется такими особенностями:

1. Фразовую речь имеют 10% обучающихся (2 человека), а 90% учеников (18 человек) имеют общеупотребительную речь с элементами недоразвития.

2. Из всех обследованных учеников 75% (15 человек) обучаются по АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) варианту 1, 25% учеников (5 человек) – по варианту 2.

3. 50% учеников (10 человек) обучаются в 1 классе, 25% обучающихся (5 человек) - во 2 классе, 10% учеников (2 человека) учатся в 3 классе и 15% детей (3 человека) обучаются в 4 классе.

4. Имеют в структуре дефекта сопутствующие нарушения- 10 человек (50%): эпилепсия- 15% (3 человека), расстройства аутистического спектра- 15% (3 человека), нарушение зрения- 20% (4 человека).

5. Нарушения нейродинамики выявлено у 45% обучающихся (9 детей), из них у 25% (5 человек) преобладают процессы возбуждения, а у 20% (4 человека)- процессы торможения.

Обследование сформированности умения определять последнюю и первую буквы в слове проводилось в интерактивной среде с использованием планшетного компьютера. В рамках центра технологического превосходства была разработана интерактивная среда «Говорящие уроки» (<http://talking-lessons.kspu.ru/>) [50], включающая в себя наборы заданий для проведения мониторинга учебных достижений обучающихся с выраженными трудностями в овладении навыком чтения.

В основу интерактивной среды был положен метод показа правильного варианта из трех предложенных и подсчет количества правильных показов за 3 минуты.

Подробная схема проведения констатирующего эксперимента представлена на рисунке 2.



Рисунок 2 - Схема констатирующего эксперимента

Для реализации 1 задачи (выявить особенности и уровни сформированности умения называть и показывать первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью) проведен количественный и качественный анализ результатов показа первой и последней буквы, и называния первого и последнего звука в слове.

Для реализации 2 задачи (определить валидность наборов заданий, предъявляемых в интерактивной среде) были сопоставлены результаты называния и показа (коэффициент корреляции Спирмена).

Для реализации 3 задачи (определить надежность наборов заданий, предъявляемых в интерактивной среде) мы сравнили результаты двух стабильных включений в близкий временной промежуток (тест знаков, критерий Уиллкоксона).

Для реализации 4 задачи (определить правомерность деления предъявляемого материала по уровням сложности) было проведено сравнение результатов показа по разным уровням сложности (тест знаков, критерий Уиллкоксона).

К проведению процедуры мониторинга в интерактивной среде «Говорящие уроки» предъявляются требования, которые заложены в программе. Набор заданий для проведения мониторинга состоит из 2 разделов.

Обучающий раздел, который включает в себя три задания, направленных на ознакомление с программой. Следует отметить, что результаты обучающих заданий не учитываются. Данный раздел предусматривает максимально развернутую помощь педагога. Обучающемуся для показа верного ответа предоставляется до четырех попыток. В случае ошибки или отказа от выполнения задания, оно показывается еще раз (правильный ответ зачитывается только после первого верного ответа).

После ученик преступает к выполнению оценочных заданий, в которых предусмотрена «организующая помощь». Для показа предоставляется две

попытки, баллы начисляются только за правильные ответы после первой попытки.

Все задания, размещенные в единой интерактивной среде, разделены на серии по уровню сложности (определение первой буквы в слове): 1-я серия – определение первой гласной, 2-я серия – определение первой согласной из стечения согласных; 3-я серия – определение первой согласной из слогослияния. В рамках обследования определения последней буквы в слове задания разделены на 2 уровня сложности: 1-я серия – определение последней согласной, 2-я серия – определение последней гласной буквы.

Также в программе «Говорящие уроки» заложено правило «трех ошибок»: если обучающийся допускает ошибку три раза подряд по какой-либо серии, задания из данной серии ему больше не предлагаются [40, с. 17]. Данное правило применено в программе для оптимизации временных затрат.

Ввиду повышенной утомляемости детей с умственной отсталостью продолжительность процедуры диагностики составляет три минуты. Фиксирование данных, а также обработка результатов производится программой автоматически.

Завершив работу с обучающимся, педагог имеет возможность сразу увидеть результаты мониторинга в виде гистограммы и в форме таблицы. При необходимости протокол каждого включения, можно развернуть и посмотреть результаты более подробно.

В силу ситуативности, нестойкости знаний и трудностей ориентировки у обучающихся с умственной отсталостью достижение надежного результата возможно после проведения от двух до четырех включений в близкий временной промежуток (в течение двух недель). Ученики, которые продемонстрировали нестойкий результат после второго включения, нуждаются в проведении дополнительного обследования, что поможет выйти на стабильный результат.

Для уточнения данных, полученных с помощью компьютерных технологий, возможно сравнение полученных результатов показа с

результатами называния. Детям предлагается назвать заданную букву («Назови первый звук в слове /.../»). При этом используется тот же стимульный материал.

Результаты обследования называния первого/последнего звука были оценены нами по четырехбалльной системе:

3 балла – обучающийся самостоятельно и верно выполнил задание.

2 балла – обучающийся выполнил задание с самокоррекцией.

1 балл – обучающийся выполнил задание с организующей помощью педагога.

0 баллов – неверное выполнение заданий, отказ от выполнения.

По итогам обследования баллы суммировались по каждой серии.

Результаты констатирующего эксперимента представлены ниже.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Результаты эксперимента рассмотрим последовательно по каждой задаче.

В рамках решения первой задачи (выявить особенности и уровни сформированности умения называть первый и последний звуки и показывать первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью) нами проведен количественный и качественный анализ результатов показа и названия правильного ответа из трех предложенных.

На основе набранных баллов нами было выделено 4 уровня успешности выполнения заданий. Результаты выполнения упражнений во время показа при определении первой буквы в слове оценивались по шкале баллов:

- Выше среднего уровень успешности – 31 балл и выше.
- Средний уровень успешности – 26–30 баллов.
- Ниже среднего уровня успешности – 19–25 баллов.
- Низкий уровень успешности – 18 баллов и ниже.

На основе анализа названия правильного ответа было выявлено также 4 уровня успешности, представленные ниже:

- Выше среднего уровень успешности – 93 баллов и выше.
- Средний уровень успешности – 78–92 балла.
- Ниже среднего уровня успешности – 57–77 балла.
- Низкий уровень успешности – 56 балла и ниже.

Распределение обследуемых по уровням сформированности умения показывать первую букву в слове отражено в гистограмме (рисунок 3), результаты анализа представлены в таблице (Приложение А).

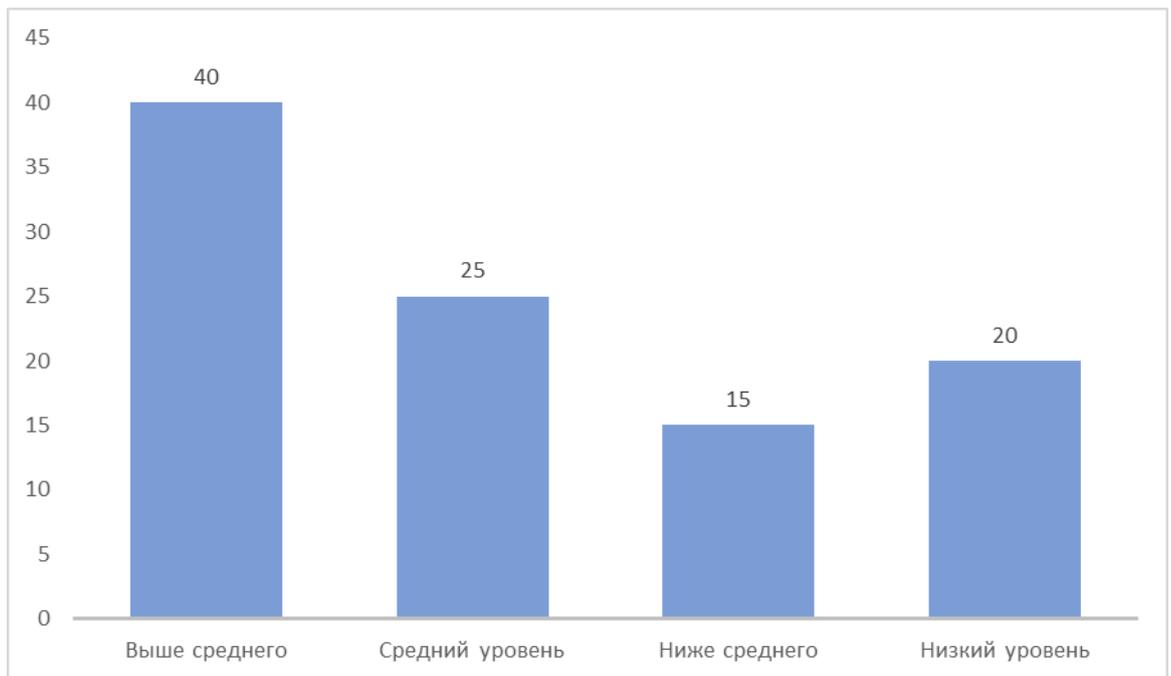


Рисунок 3 - Распределение обучающихся на группы в зависимости от сформированности умения показывать первую букву (%)

Исходя из полученных данных видно, что 40% обучающихся (8 человек) показали уровень успешности выше среднего, 25% учеников (5 человек) оказались на среднем уровне выполнения, 15% обучающихся (3 человека) показали уровень ниже среднего, а 20% учеников (4 человека) оказались на низком уровне выполнения заданий.

Дети, которые продемонстрировали высокий уровень сформированности вели себя уверенно, выполняли задания быстро. Ошибки, которые они допускали, были незначительные, связанные с невнимательностью. Задания разного типа сложности не вызывали затруднений у детей данной группы.

Обучающиеся, которые показали уровни средний и ниже среднего часто отвлекались от сути задания. Многие задания выполняли с организующей помощью, а также присутствует большая вероятность угадывания верного ответа. Дети данной группы допускали ошибки в словах, где первая буква-согласная из слогослияния.

Ученики, продемонстрировавшие низкий уровень успешности, были не заинтересованы в проведении эксперимента. Дети выполняли задания неохотно, часто отвлекались, раздражались при попытке педагога помочь с выбором ответа. Некоторые дети осуществляли поочередный показ всех букв, случайно угадывая правильный ответ. Ученики в основном не справлялись с определением первой согласной буквы, только часть из них верно определили первую гласную букву.

Также нами проанализированы результаты называния первого звука в слове. Распределение обследуемых по уровням сформированности умения называть первого звука в слове отражено в гистограмме (рисунок 4), результаты анализа представлены в таблице (Приложение А).

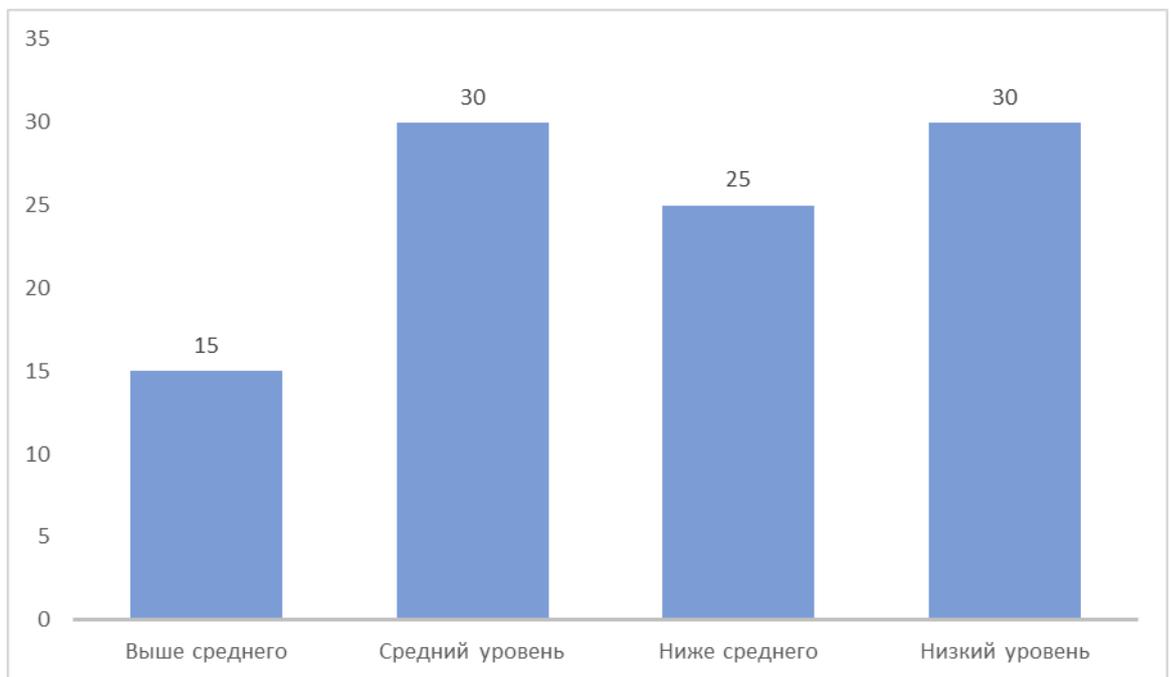


Рисунок 4 - Распределение обучающихся на группы в зависимости от сформированности умения называть первый звук (%)

Из данной гистограммы видно, что 15% обучающихся (3 человека) показали уровень успешности выше среднего, 30% детей (6 человек) оказались на среднем уровне, 25% (5 человек) обучающихся показали уровень ниже среднего и 30% учеников (6 человек) - низкий уровень успешности называния первого звука в слове.

Обучающийся, которые показали высокий уровень успешности, называли первый звук в слове уверенно, выполняли задание быстро. Дети данной группы легко ориентируются в определении как гласных, так и согласных звуков.

Ученики, которые показали средний уровень успешности, часто отвлекались. Легко определяли первую гласную букву в слове, а при определении согласной испытывали трудности называния.

Обучающиеся, показавшие уровень успешности ниже среднего, выполняли задания неохотно, часто отвлекались. Также возможно называние верного ответа наугад.

Дети, попавшие в группу низкого уровня сформированности названия первой буквы в слове, имеют выраженные нарушения внимания. Верные ответы назывались наугад. Помощь педагога не помогала в выполнении заданий.

Данные результаты объясняются тем, что по своей психологической структуре произнесение букв сложнее, чем их показ.

Аналогично, при анализе результатов показа и называния последней буквы в слове.

Распределение обследуемых по уровням сформированности умения показывать последнюю букву в слове отражено в гистограмме (рисунок 5), результаты анализа представлены в таблице (Приложение Б).

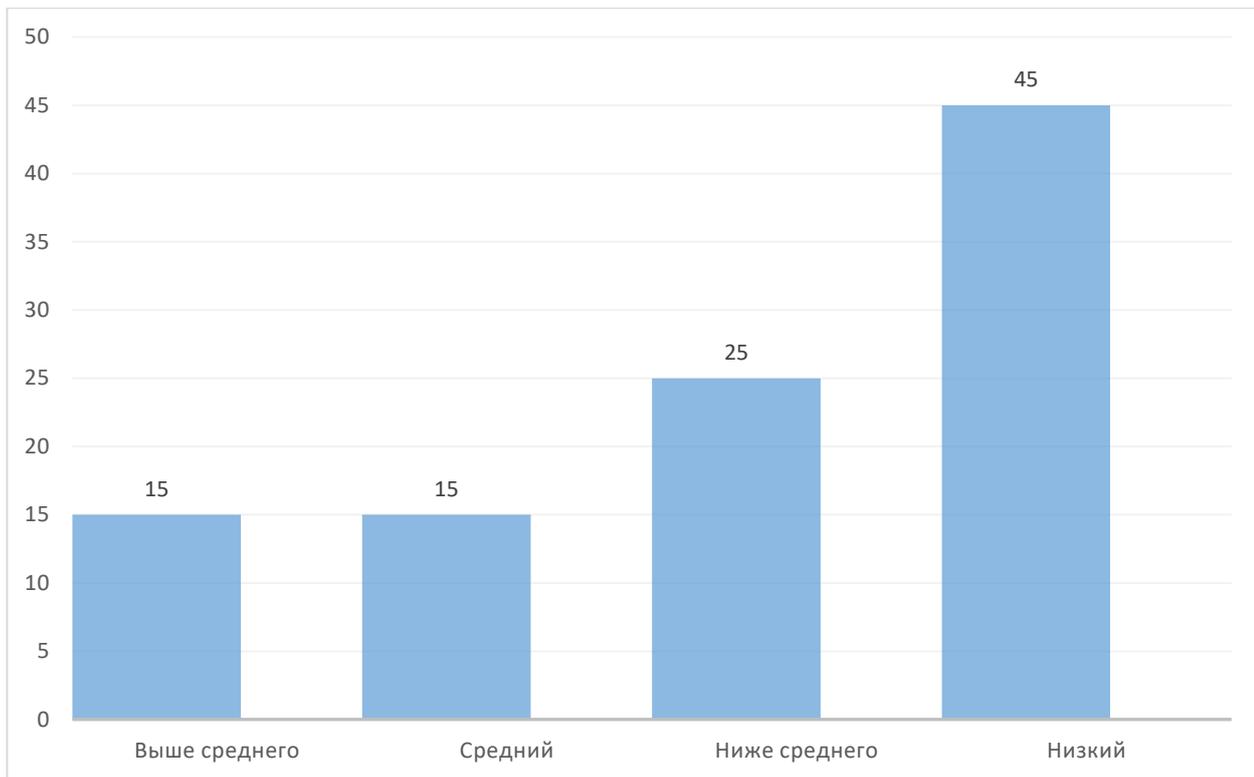


Рисунок 5 - Распределение обучающихся на группы в зависимости от сформированности умения показывать последнюю букву (%)

Исходя из полученных данных видно, что всего 15% обучающихся (3 человека) показали уровень успешности выше среднего, 15% учеников (3 человека) оказались на среднем уровне выполнения, 25% обучающихся (5 человек) показали уровень ниже среднего, а 45% учеников (9 человек) оказались на низком уровне выполнения заданий.

Выше среднего уровень сформированности умения показывать последнюю букву в слове продемонстрировали 15% обучающихся. Эти ученики хорошо ориентируются в определении последних гласных и согласных букв. Дети быстро показывали верный ответ, чувствуют себя уверенно при выполнении заданий.

Обучающиеся, которые оказались на среднем уровне успешности, слабо ориентировались в изученных гласных и согласных в конце слова. При этом, согласную М и гласные буквы А, У определяли верно во всех словах.

Уровень ниже среднего продемонстрировали 25% обучающихся. Дети данной группы верно показывали только гласные буквы, а согласные буквы не показывали только наугад.

Ученики, которые продемонстрировали низкий уровень успешности, неохотно выполняли предложенные задания, часто отвлекались. Допускали множественные ошибки при определении последней буквы, многие задания выполнять отказывались.

Также нами проанализированы результаты называния последнего звука в слове. Распределение обследуемых по уровням сформированности умения называть последний звук в слове отражено в гистограмме (рисунок 6), результаты анализа представлены в таблице (Приложение Б).

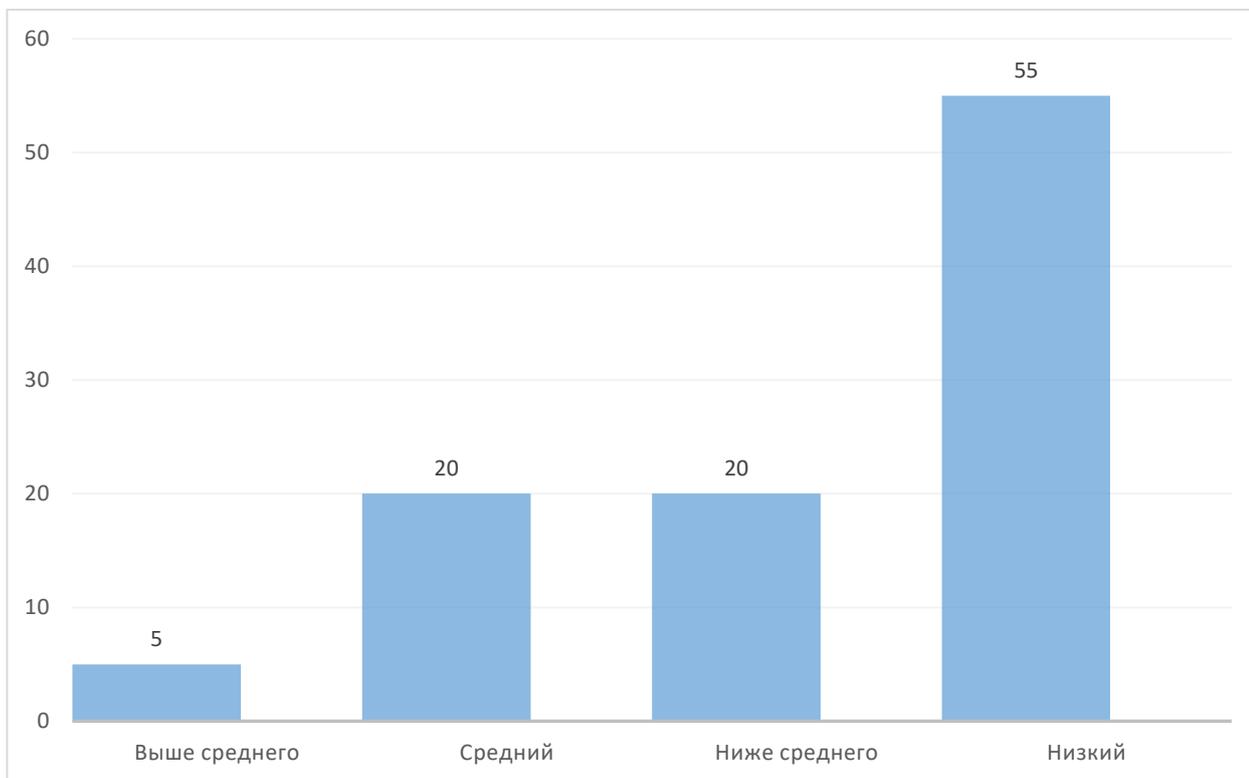


Рисунок 6 - Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности умения называть последнюю букву (%)

Исходя из полученных данных видно, что 5% обучающихся (1 человек) показали уровень успешности выполнения задания выше среднего, 20% учеников (4 человека) оказались на среднем уровне выполнения, 20%

обучающихся (4 человека) показали уровень ниже среднего, а 55% учеников (11 человек) оказались на среднем уровне выполнения заданий.

Высокий уровень сформированности умения показывать последнюю букву в слове продемонстрировали всего 5% обучающихся. Эти ученики хорошо знают гласные и согласных звуки и с легкостью их называют. Дети быстро отвечают на вопросы, чувствуют себя уверенно при выполнении заданий.

Обучающиеся, которые оказались на среднем уровне успешности, допускали единичные ошибки в выполнении заданий. Ученики испытывали трудности сосредоточения внимания. Они верно называли гласные звуки А, О, У, при назывании согласных звуков появлялись трудности.

Дети, которые оказались на уровне, ниже среднего верно называли согласные звуки Х, С и все гласные звуки.

Ученики, оказавшиеся на низком уровне, также испытывали трудности сосредоточения. Они упрощали инструкцию до слова «Назови» и произносили звуки наугад.

На втором этапе констатирующего эксперимента, перед нами стояла задача определить надежность заданий. Для подтверждения или опровержения результатов, мы сравнивали баллы за два показа в близкий временной промежуток (не более двух недель). У 90% обучающихся (18 человек) стабильный результат был получен сразу. Уже после первого включения они поняли, как работать с программой, второй результат от первого не отличался. У 10% учеников (2 человека) второй результат по сравнению с первым показал гораздо большее количество баллов, это говорит о том, что результат первого включения нельзя рассматривать как истинный результат ребенка (низкие баллы могут быть связаны с тем, что он не сразу понял, как работать с программой). Поэтому, было проведено третье контрольное включение, на основе которого мы делали окончательные выводы о результатах мониторинга.

В эксперименте приняли участие 20 обучающихся для доказательства

надежности исследования по результатам определения первой и последней букв в слове.

Результаты обследования умения определять первую букву в слове представлены в гистограмме (рисунок 7).

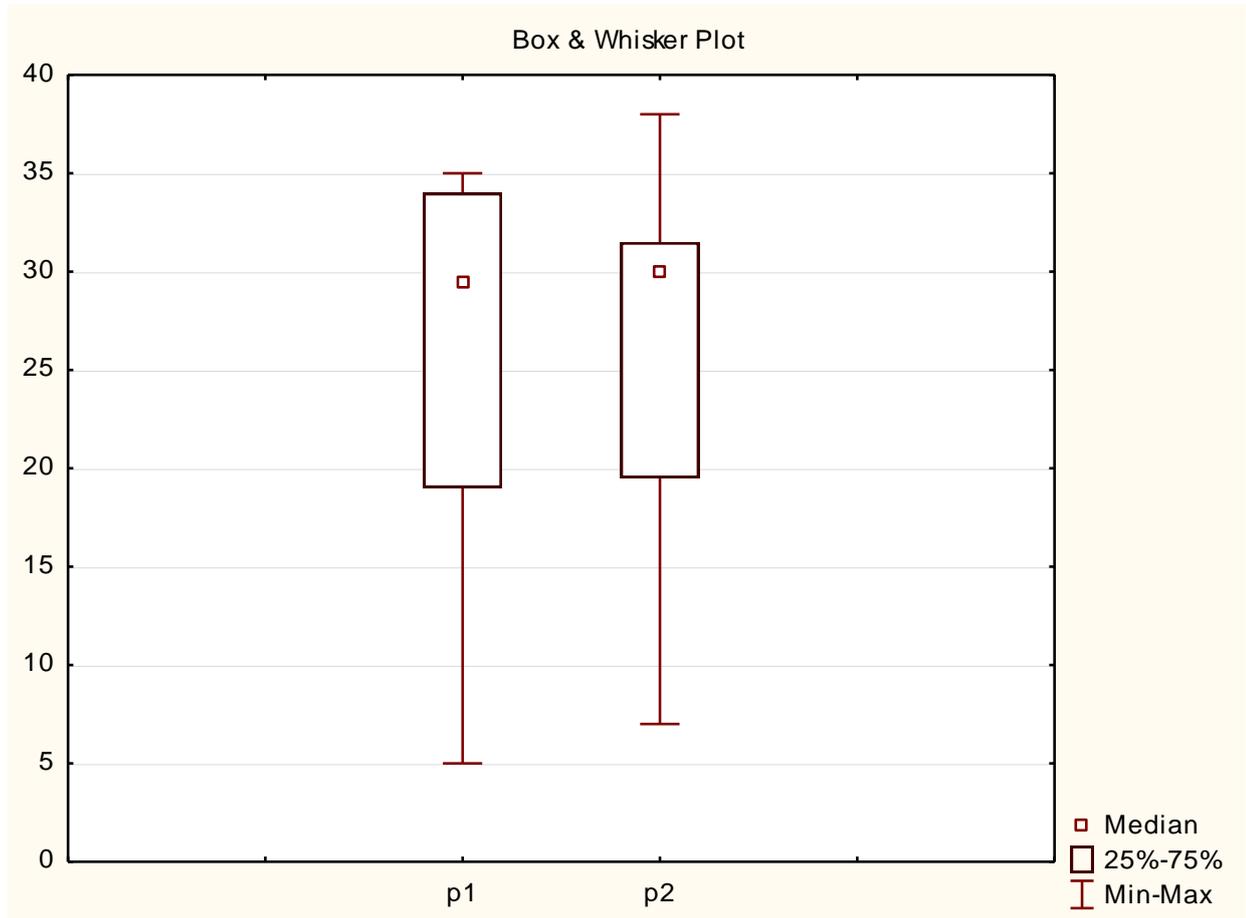


Рисунок 7 - Результаты двух показов первой буквы в близкий временной промежуток

На представленной гистограмме мы видим, что результаты двух стабильных включений очень близки: медиальные значения практически одинаковы, нижние и верхние квартили незначительно отличаются.

Сопоставив данные результаты с помощью непараметрических статистических критериев для связанных выборок (тест Знаков и критерий Уиллкоксона), мы получили показатели р- значений 0,81 и 0,84.

Таким образом, значения превышают уровень значимости 0,05. Можно сделать вывод, что статистически значимых различий между двумя стабильными включениями в один временной промежуток не наблюдается.

Сравнение результатов двух стабильных включений на определение последней буквы в слове представлены в гистограмме (рисунок 8).

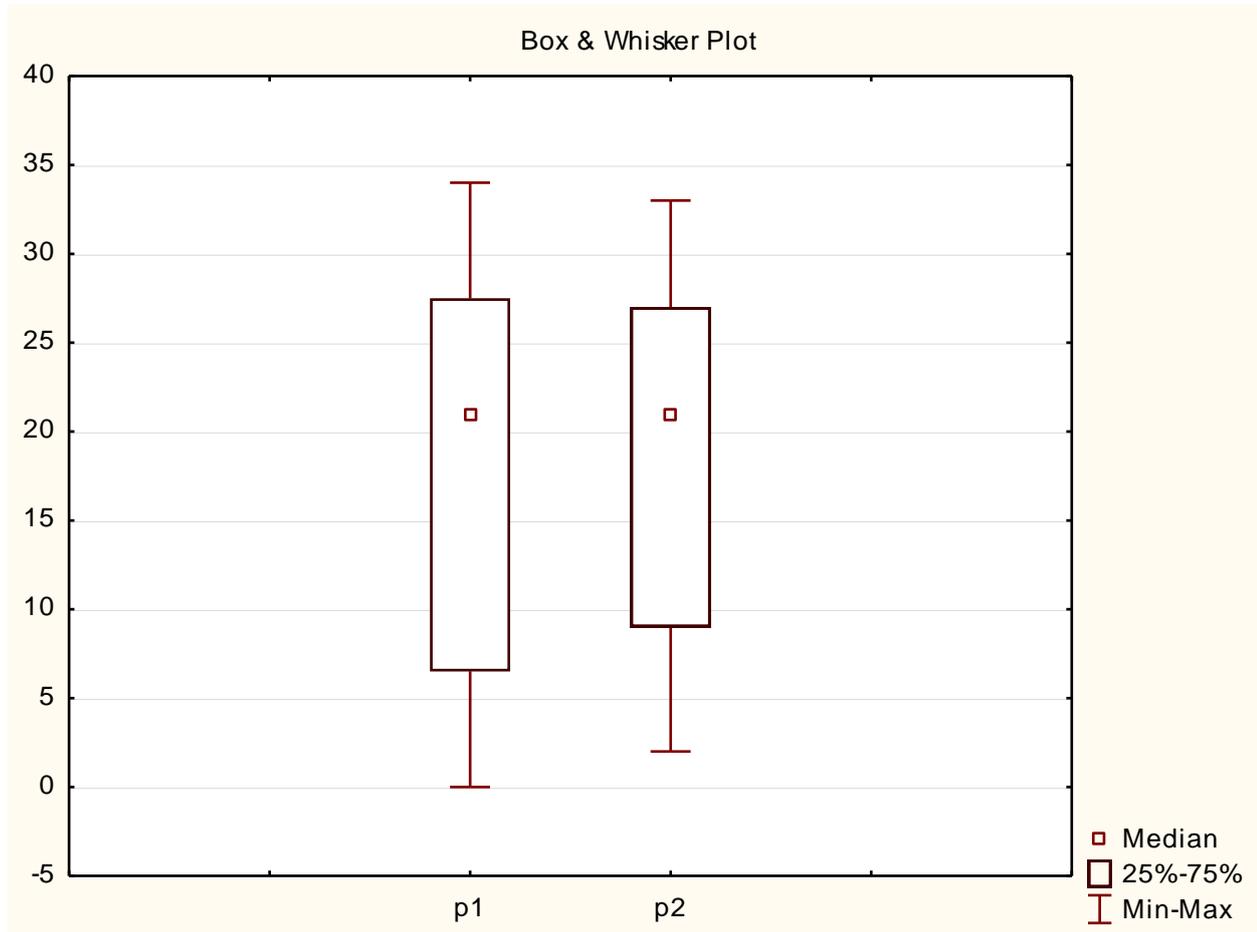


Рисунок 8 - Результаты двух показов последней буквы в близкий временной промежуток

На гистограмме мы видим, что нижние квантили незначительно отличаются, медиальные значения одинаковы, верхние квантили немного отличаются, но это также не противоречит надежности исследования. После применения непараметрических статистических критериев, таких как тест Знаков и критерий Уиллкоксона, мы получили значения p равные 0,26 и 0,10, что превышает уровень значимости 0,05. Таким образом, статистически

значимых различий между двумя стабильными включениями в один временной промежуток также не наблюдается.

На основе полученных результатов мы можем сделать вывод, что данные, полученные с использованием интерактивной среды - надежны.

В рамках третьей задачи, для подтверждения или опровержения гипотезы в части валидности наборов заданий, мы сопоставили результаты, полученные методом показа первой и последней букв в слове в интерактивной среде с результатами, полученными общепринятым методом- называнием первого и последнего звука в слове.

По результатам обследования, нами условно выделены четыре уровня успешности. Результаты сопоставления умений показывать первую букву и называть первый звук в слове, представлено в таблице 3.

Таблица 3 - Сопоставление результатов показа первой буквы и называния первого звука (%/чел)

показ \ называние	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Выше среднего	10/2	5/1		
Средний	20/4	10/2		
Ниже среднего	10/2	15/3	5/1	
Низкий			5/1	20/4

После сопоставления результатов проверки называния первого звука и показа первой буквы из трех предложенных, мы можем сделать вывод о том, что у 45% (9 детей) обследованных обучающихся уровни успешности при назывании вслух и показе совпадают. У 50% (10 детей) обучающихся результаты показа незначительно выше, чем устные ответы. Этот факт мы объясняем тем, что умение показывать правильный вариант более простое по своей психологической структуре, чем процесс называния. При показе в программе присутствуют варианты ответа, что дает подсказку ребенку, также этот вариант обследования не требует участия речедвигательного анализатора. Но, если ученик плохо знает буквы, называние вслух для него может оказаться

проще. Детям проще показать букву, чем назвать звук в том случае, если он очень хорошо знает буквы. Так, у 5% (1 ребенок) обучающихся результаты называния выше, чем результаты показа.

Использованный нами статистический метод ранговой корреляции Спирмена показал значение r , равное 0,78, что также подтверждает тесную и статистически достоверную связь между данными, полученными методом называния вслух и методом показа. Таким образом, можем говорить, что набор заданий, представленный в интерактивной среде с соблюдением ряда требований, валиден.

Также нами сопоставлены результаты называния последнего звука и показа последней буквы в слове (Таблица 4).

Таблица 4 - Сопоставление результатов показа последней буквы и называния последнего звука (%/чел)

показ \ называние	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Выше среднего	10/2	5/1		
Средний	20/4	10/2		
Ниже среднего	10/2	15/3	5/1	
Низкий			5/1	20/4

Мы делаем вывод о том, что у 80% (16 ребенка) обследованных обучающихся уровни успешности при устных ответах и показе совпадают. У 15% (3 ребенка) обучающихся результаты показа незначительно выше, чем результаты устных ответов. Этот факт мы так же объясняем тем, что умение показывать правильный вариант более простое по своей психологической структуре, чем процесс называния. И у 5% (1 ребенок) обучающихся результаты устных ответов выше, чем результаты показа. Данный факт мы связываем с тем, что ученик плохо знает буквы и назвать звук ему удастся проще.

Использованный нами статистический метод ранговой корреляции Спирмена показал значение r , равное 0,96, что позволяет нам сделать вывод о

наличии тесной и статистически достоверной взаимосвязи между результатами названия и показа. Таким образом, можем говорить, что набор заданий, представленный в интерактивной среде с соблюдением ряда требований, валиден.

Для решения задачи определения правомерности деления материала по уровням сложности в единой интерактивной среде мы провели сравнение баллов, полученных за задания разных уровней в одно и то же включение.

Относительно умения определять первую букву в слове, выделены 3 уровня сложности: на 1-ом уровне представлены слова, первая буква которых гласная, на втором уровне - слова с первой согласной из стечения согласных, на третьем - слова с первой согласной из слога слияния. Результаты сравнения баллов, полученных за задания разных уровней сложности представлены на рисунке 9.

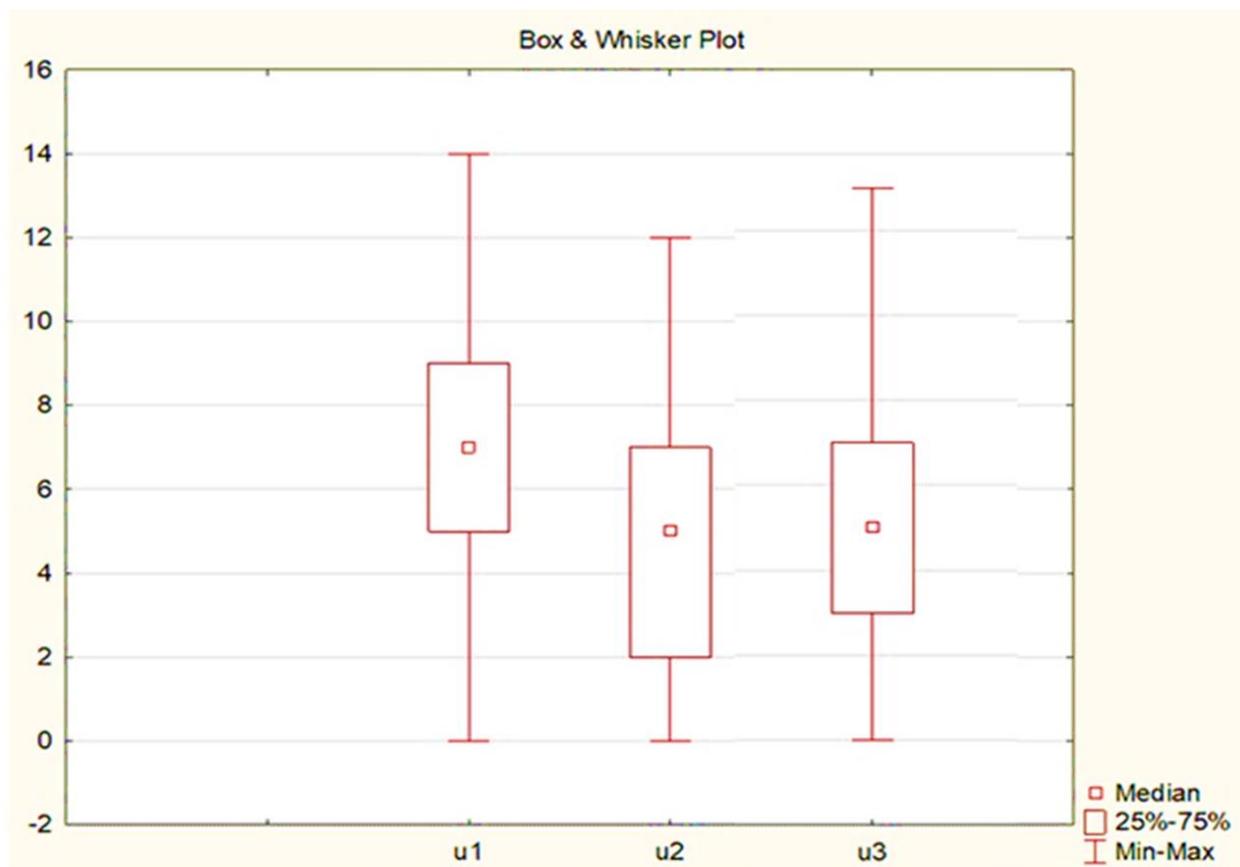


Рисунок 9 - Сравнение баллов за задания различных уровней сложности при проверке определения первой буквы в слове

Как видно из гистограммы, выявлены отличия между 1 и 2 уровнями, 2 и 3 уровнями и между 1 и 3 соответственно. Минимальные значения не отличаются. Наблюдается различия между верхними и нижними квартилями, максимальными значениями, медиальными значениями. Исходя из полученных данных, делаем вывод, что определять первую гласную букву проще, чем согласные.

Для проверки гипотезы о правомерности распределения заданий по уровням сложности, мы использовали непараметрические статистические критерии (Тест Знаков и критерий Уиллкоксона). Полученные р-значения представлены в таблице (таблица 5).

Таблица 5 - Значение при применении критерия знаков и критерия Уиллкоксона

Критерий	1 и 2 уровни	2 и 3 уровни	1 и 3 уровни
Тест Знаков	0,000003	0,000458	0,000000
Критерий Уиллкоксона	0,000005	0,000012	0,000001

Таким образом, полученные значения значительно ниже уровня значимости 0,05, что не противоречит гипотезе о наличии статистически достоверных различий между различными уровнями сложности.

Аналогично выявлены 2 различных уровня сложности в заданиях для проверки умения определять последнюю букву в слове. На 1-м уровне представлены слова с последней согласной буквой, на 2-м уровне – с последней гласной.

Результаты сопоставления между уровнями представлены в гистограмме (рисунок 10).

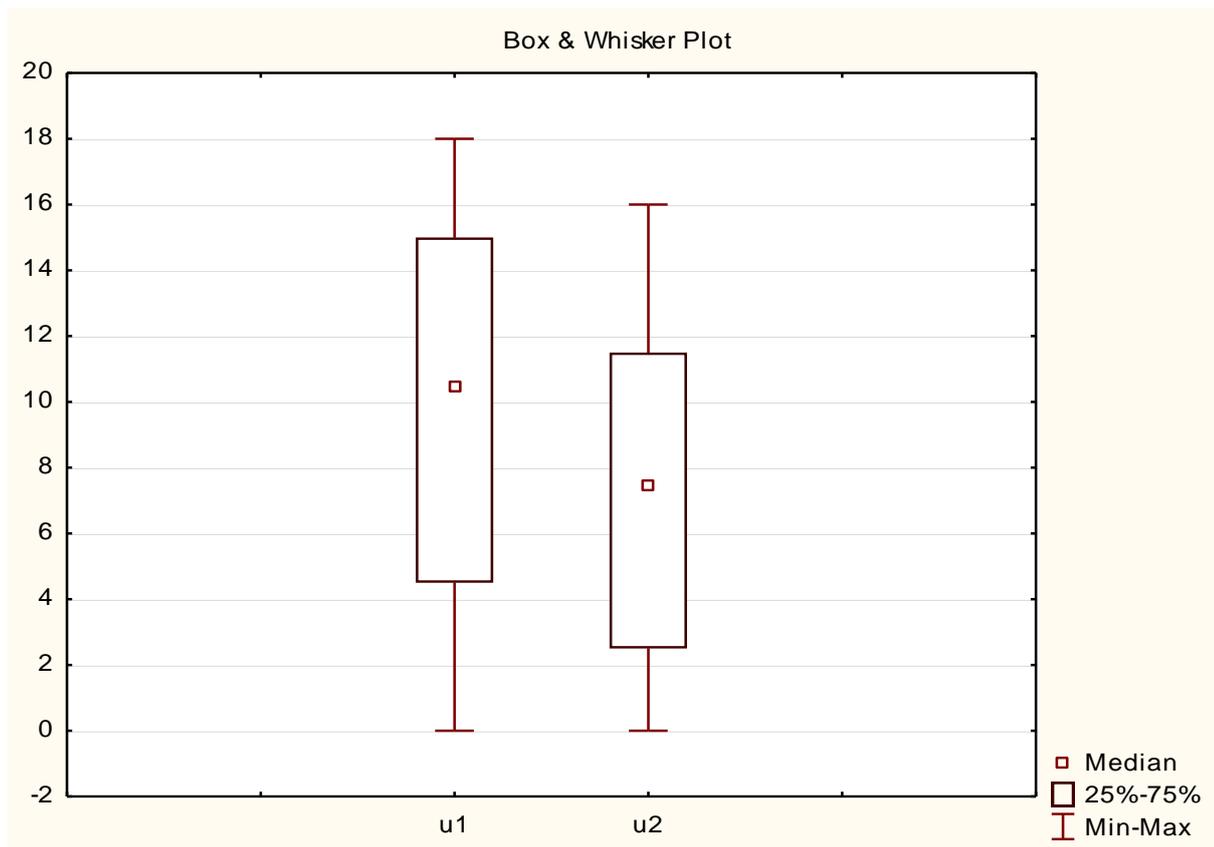


Рисунок 10 - Сравнение баллов за задания различных уровней сложности при проверке определения последней буквы в слове

После представления данных на диаграмме размаха, можно сделать выводы о том, что не существует расхождения между минимальными значениями. Выявлены расхождения максимальных значений, верхних и нижних квартилей и медиальных значений. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что определять последнюю согласную букву проще, чем последнюю гласную.

Применяя непараметрические статистические критерии (Тест знаков и Критерий Уиллкоксона), мы получили значение p , равное 0,003609 и 0,001397, что значительно ниже уровня значимости 0,05. Полученные данные не противоречат гипотезе о наличии статистически достоверных различий между различными уровнями сложности при определении последней буквы в слове.

Таким образом, предложенные наборы заданий, представленные в интерактивной среде, надежны, валидны и правомерно разделены на уровни сложности.

2.3. Содержание и процедура мониторинга у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде

На основе анализа изученной нормативной, учебной, научно-методической литературы и результатов констатирующего эксперимента нами были уточнены требования к содержанию и процедуре мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью.

В основу мониторинга положены общие и специальные принципы обучения:

- Принцип поэтапности. Позволяет в короткие сроки отследить минимальный прогресс, зону «ближайшего» развития и прогнозировать дальнейшее развитие детей. С учетом этапов овладения грамотой, для определения первой буквы в слове выделены уровни: 1-ый уровень – определение первой гласной, 2-ой уровень – определение первой согласной из стечения согласных; 3-ий уровень – определение первой согласной из слога слияния. Для определения последней буквы в слове выделены уровни: 1-ый уровень – определение последнего согласного звука, 2-ой уровень – определение последнего гласного. Так как процесс овладения грамотой пролонгирован, мы предлагаем обследовать детей на различном материале букв: материал 1 (буквы А, О, У, М, С, Х); материал 2 (буквы А, О, У, М, С, Х, Ш, Л, Н, Ы, Р, К, П, Т, И, З, В, Ж, Б, Д, Г); материал 3 (все буквы). Правомерность деления материала по данным уровням доказала в исследованиях, проведенных ранее.

- Принцип минимизации временных затрат. Предлагает предъявление материала ограниченное количество времени- не более трех

минут. Также предполагает применение правила «трех ошибок»: если ребенок допускает 3 ошибки подряд в заданиях одного уровня сложности, задания данного уровня больше предлагаться не будут.

- Принцип валидности результатов. Обеспечивается через сопоставление результатов мониторинга с результатами обследования навыка общепринятым методом- называнием вслух.

- Принцип надежности результатов. Обеспечивается через сравнение двух стабильных результатов в близкие временные промежутки.

- Принцип количественно - качественного анализа предполагает, что при анализе результатов мониторинга учитывается состояние здоровья и настроение ребенка. Для подтверждения результатов требуется повторная проверка сформированности навыка.

- Принцип «обходного» пути обеспечивает возможность обследования детей с отсутствием общеупотребительной речи (проверка заданий методом выбора правильного варианта из 3-х предложенных).

- Принцип единства диагностики и коррекции заключается в составлении рабочей программы опираясь на результаты мониторинга у конкретного обучающегося.

- Принцип доступности предполагает разделение материала по уровням сложности и возможность предъявления обучающемуся простых заданий, включающих изученные звуки.

В качестве основы для проведения мониторинга использована технология GOMs. При проведении процедуры мониторинга на основе указанной технологии необходимо соблюдать следующие требования:

- Применяются невербальные реакции в качестве ответа на задание (выполнить указательный жест, выбрав, по мнению ученика, правильный вариант ответа). Такой метод позволяет включить в систему обследования обучающихся, не овладевших на достаточном уровне общеупотребительной речью.

- Наличие системы «подсказок». Используется повторение инструкции, обучающие задание в начале каждого обследования. Такие виды помощи рекомендованы для оценки обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в России.
- Задания распределены на уровни сложности для дифференцированного анализа.
- При предъявлении материала необходимо формулировать простую и четкую инструкцию, что обусловлено нарушением импрессивной речи у детей [41, с. 311].

Процедура мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове должна быть организована следующим образом:

На экране одновременно появляются три буквы, звучит слово, демонстрируется предметная картинка на это слово: «Покажи первую/последнюю букву в слове /.../». Стоит отметить, что данная инструкция предусмотрена только в обучающем разделе. Во время оценивающих заданий звучит только буква, которую ученик должен найти из предложенных. Если обучающийся ошибается или не указывает вариант ответа более 5 секунд, полная инструкция повторяется снова. Стоит отметить, что для удобства процедура может быть реализована на персональном компьютере с использованием компьютерной мыши, на планшетном компьютере.

При составлении заданий учитывались критерии:

1. Отсутствие оппозиционных звуков в словах стимульного материала;
2. Иллюстративная наглядность предъявляемых изображений;
3. Используются слова не сложные по лексическому значению.
4. Голосовая инструкция должна называть предмет, так как обучающиеся могут по-разному называть слова.

На основе выделенных критериев сформировано 2 блока, каждый из них состоит из серий заданий.

Для проведения мониторинга были разработаны задания, которые составляют два раздела: обучающий и оценочный.

Обучающий раздел, который включает в себя три задания, направленные на ознакомление с программой, следует отметить, что результаты обучающих заданий не учитываются при подсчете баллов, задания в качестве оценочных не используются. Цель этих заданий- обучить ребенка работать с программой. Учитель дает максимально развернутую инструкцию, многократно повторяет суть задания, вплоть до объяснения методом «рука в руке».

Оценивающий раздел, предусматривающий «организующую помощь» педагога. Обучающемуся для показа верного ответа предоставляется две попытки. В случае ошибки или отказа от выполнения задания, оно показывается еще раз (правильный ответ зачитывается после первого верного ответа). Верный ответ автоматически засчитывается в 1 балл.

Все задания на определение первого звука в слове разделены на 3 серии: 1-я серия – определение первой гласной, 2-я серия — определение первой согласной из стечения согласных; 3-я серия - определение первой согласной из слогослияния.

Инструкция: Покажи первую букву /.../ (Называется слово, демонстрируется предметная картинка на это слово, обучающийся должен показать первую букву слова из трех предложенных).

В свою очередь задания на определение последнего звука в слове поделены на 2 серии: 1-я серия – определение последнего согласного звука, 2-я серия — определение последнего гласного.

Инструкция: Покажи последнюю букву в слове /.../ (Называется слово, демонстрируется предметная картинка на это слово, обучающийся должен показать последнюю букву слова из трех предложенных).

Каждые три предъявления содержат задания из всех 3 серий в любой последовательности.

В силу того, что у данной категории детей имеются трудности внимания, количество букв, которые одновременно отображаются на экране, нужно ограничить до трех.

Процедура мониторинга сформированности умения определять первую и последний буквы в слове длится три минуты. Максимальное время предъявления одного задания составляет 5 секунд.

С целью минимизации временных затрат при обследовании используется правило «трех ошибок». В том случае, когда ребенок допускает три ошибки подряд в одной серии, задания данного уровня больше не предлагаются.

Из-за низкого внимания и речевой памяти формулировка инструкции должна быть максимально четкой, понятной и короткой. Оптимальными являются слова «покажи» или «найди», при этом нужную букву обучающихся находит на экране и показывает ее [47, с. 171].

В связи с ситуативным мышлением и нестойкостью знаний детей с умственной отсталостью, для достижения надежного результата мониторинга следует проводить от двух до четырех включений в один временной промежуток. Таким образом, ученики, которые показали нестойкий результат после второго включения, нуждаются в проведении дополнительных обследований. Это позволит в итоге выйти на стабильный результат.

Процесс фиксации данных полностью автоматизирован. Сразу после проведения мониторинга, на странице ученика можно отследить его динамику обучения (положительную, отрицательную или ее отсутствие). Результаты всех обследований можно отследить как в подробной форме, так и в более упрощенной для быстрого анализа. Например, выбрав показатель «определение первой буквы», педагог видит результаты всех включений в виде гистограммы и в таблице. Развернутый протокол обследования помогает подробно изучить результаты показа по каждой серии, а также провести

качественный анализ результатов, определить слова какой серии вызывают у ученика затруднения.

Для уточнения данных, полученных с помощью компьютерных технологий, возможно сравнение полученных результатов показа с результатами называния. Детям предлагается назвать заданную букву («Назови первый звук в слове /.../»). При этом используется тот же стимульный материал.

Для проведения диагностики по показателю сформированности умения определять первый и последний звук в слове, а также для отслеживания результатов мониторинга в разные временные промежутки, все члены образовательного процесса (педагоги, родители) имеют индивидуальные реквизиты для входа в систему (логин и пароль).

Во время выполнения заданий ребенок приобретает навыки работы на электронном устройстве. Целесообразно проводить обследование с помощью планшетного компьютера с сенсорным экраном, а также с использованием компьютерной мыши.

Проведение мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю букву в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде значительно оптимизирует временные затраты педагогов, позволит отследить даже минимальные продвижения за короткий временной промежуток, повышает уровень самостоятельности учеников и способствует формированию базовых учебных действий.

Выводы по главе 2

В результате констатирующего эксперимента выявлено, что обучающиеся с умственной отсталостью в большинстве случаев лучше показывают первую и последнюю буквы в слове, чем называют первый и последний звук.

Но есть исключения, когда ученики лучше называют звук, чем его показывают.

Этот факт мы объясняем тем, что умение показывать правильный вариант более простое по своей психологической структуре, чем процесс называния. При показе в программе присутствуют варианты ответа, что дает подсказку ребенку, также этот вариант обследования не требует участия речедвигательного анализатора. Но, если ученик плохо знает буквы, называние вслух для него может оказаться проще. Детям проще показать букву, чем назвать звук в том случае, если он очень хорошо знает буквы.

Несмотря на расхождения при анализе результатов, данные, полученные с использованием интерактивной среды, надежны, валидны и правомерно разделены на уровни сложности.

Также основе результатов констатирующего эксперимента нами составлены методические рекомендации по проведению мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове. При проведении обследования мы рекомендуем учитывать следующие положения:

- Структурировать задания по уровням сложности.
- Каждые три предъявления должны содержать задания из разных серий.
- Использовать организующую помощь.
- Использовать правильно «трех ошибок».
- Для определения надежности результатов проводить от двух до четырех включений для достижения стабильных результатов.

- Для определения валидности результатов проверять результаты показа, полученные при помощи компьютерной программы, с результатами называния.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа литературы по проблеме исследования нами сделаны следующие выводы:

- Мониторинг сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде мы будем понимать как специально разработанную систему непрерывного наблюдения и контроля за диагностикой и коррекцией, с целью выявления минимальных учебных достижений в короткий промежуток и своевременной корректировки программы обучения.

- При проведении мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью, мы учли особенности звукового аналитико-синтетического метода и ряд психолого-педагогических особенностей детей с легкой и умеренной умственной отсталостью.

На основе результатов констатирующего эксперимента нами составлены методические рекомендации по проведению мониторинга сформированности умения определять первую и последнюю буквы в слове. При проведении обследования мы рекомендуем учитывать следующие положения:

- Структурировать задания по уровням сложности.
- Каждые три предъявления должны содержать задания из разных серий.

- Использовать организующую помощь.
- Использовать правильно «трех ошибок».
- Для определения надежности результатов проводить от двух до четырех включений для достижения стабильных результатов.

- Для определения валидности результатов проверять результаты показа, полученные при помощи компьютерной программы, с результатами чтения вслух.

В рамках констатирующего эксперимента решались следующие задачи:

- Выявить особенности и уровни сформированности умения называть и показывать первую и последнюю буквы в слове у обучающихся с умственной отсталостью.

- Определить валидность наборов заданий, предъявляемых в интерактивной среде.

- Определить надежность наборов заданий, предъявляемых в интерактивной среде.

- Определить правомерность деления предъявляемого материала по уровням сложности.

В рамках реализации первой задачи нами проводились количественный и качественный анализ результатов показа и чтения первой и последней букв в слове.

В рамках второй задачи, для подтверждения или опровержения результатов надежности, мы сравнивали два показа в близкий временной промежуток (не более двух недель).

Для реализации третьей задачи для подтверждения или опровержения гипотезы в части валидности наборов заданий, мы сопоставили результаты, полученные методом показа первой и последней букв в слове в интерактивной среде с результатами, полученными общепринятым методом, - чтением вслух.

Для реализации четвертой задачи констатирующего эксперимента мы провели сравнение баллов, полученных за задания разных уровней в одно и то же включение.

Полученные нами результаты не противоречат гипотезе о том, что наборы заданий, представленные в интерактивной среде с соблюдением ряда требований, надежны, валидны, правомерно разделены на уровни при обследовании сформированности навыка определения первой и последней букв в слове у обучающихся с умственной отсталостью. Таким образом, цель нашего исследования достигнута, поставленные задачи реализованы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акимова, М.К. Психологическая диагностика [Текст]: учеб. пособие /М. К. Акимова, К.М.
2. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с. 21.
3. Выготский, Л.С. Проблема умственной отсталости: Ч. 3. / Л.С. Выготский // Основы дефектологии: Собрание сочинений в 6–и т.Т.5. / Под ред. Т.А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – С. 231–256
4. Гуревич. – СПб.: Питер, 2008. – 652 с.,
5. Гуревич, К.М. Психологическая диагностика [Текст]: учеб. пособие / К.М. Гуревич, Е.М. Борисова. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 304 с.
6. Гуровец, Г.В. Психопатологии детского возраста. М.: ВЛАДОС, 2008.
7. Гуровец, Г.В. Давидович Л.З. К вопросу изучения болезни Дауна // Дефектология, 1999. №6
8. Гуровец, Г.В. Психопатологии детского возраста. М.: ВЛАДОС, 2008.
9. Гуровец, Г.В. Давидович Л.З. К вопросу изучения болезни Дауна // Дефектология, 1999. №6
10. Забрамная, С.Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе. М., 1990.
11. Забрамная, С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. Серия «Школа для всех». М.: Новая школа, 1998.
12. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. М.: Просвещение; ВЛАДОС, 1995.
13. Забрамная, С.Д. Знаете ли Вы нас? [Текст]: метод. рекомендации / С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева. – М.: В. Секачев, 2012 – 87 с.
14. Забрамная, С.Д., Исаева Т.Н. Некоторые психологопедагогические показатели разграничения степеней умственной отсталости у детей на начальном этапе школьного обучения // Коррекционная педагогика. 2008. №

1. С. 5-13.

15. Забрамная, С.Д., Левченко И.Ю. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития. Курс лекций. М.: В. Секачев, ТЦ «Сфера», 2009.

16. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство. Спб.: Речь, 2003.

17. Казанцева, Е.В. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью в системе обучения и воспитания в школе VIII вида // Специальное образование. 2010. № 1. С. 46-56

18. Кулемин, Н.А. Квалиметрический мониторинг в системе образования/Н.А. Кулемин//Педагогика. – 2001. – № 3. – С. 16-20

19. Лурия, А.Р. Умственно отсталый ребенок / А.Р. Лурия. – М.: АПН РСФСР, 1960. – 204 с

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

21. Цикото, Г.В. Проблемные дети: развитие и коррекция предметнопрактической деятельности. М.: Полиграф-сервис, 2011.

22. Чурина, Л.А. Мониторинг учебной деятельности в инновационном образовательном учреждении как фактор рефлексивного управления: дис.к.п.н.: 13.00.01/ Чурина Любовь Александровна. – Киров, 2001. – 183 с.

23. Шейхмамбетов, С. Р. Современная методика оценки результатов обучения / Р.С. Шейхмамбетов // Молодой ученый. — 2015. — №11. — С. 1516–1519.

24. Шипицына, Л.М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью / Л.М. Шипицына. – СПб.: Изд–во Союз, 2004. –336 с.

25. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына — 2–е изд., перераб. и дополн. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.

26. Шульженко, Н. В. Педагогическая технология формирования и коррекции социально–бытовых навыков у детей младшего дошкольного возраста с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Н. В. Шульженко. — Екатеринбург, 2012. — 25 с. 103.
27. Яковлева, И.М. Интерактивный подход в обучении детей с умственной отсталостью / И.М. Яковлева. // Интерактивный подход в специальном инклюзивном образовании. Сборник статей XII Международного теоретико–методологического семинара. 2020. – М., 2020. – С. 28–32.
28. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): утв. Приказом Минобрнауки России №1599 от 19.12.2014.
29. Абери, Б. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью (на примере навыка чтения) [Текст] / Б. Абери, А.В. Мамаева, Р. Тича //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.- 150-155.
30. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Психолого – педагогическая дифференциация детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью //Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2009. – № 1. – С.49 – 53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24415338>
31. Инденбаум Е. Л. О содержании, практике постановки и формулировках функционального диагноза как средстве формализации мониторинга развития школьника с легкими формами интеллектуальной недостаточности // Дефектология. – 2012. – № 3. – С. 3 – 13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18849277>
32. Воронкова В. В. Дифференцированный подход в обучении умственно отсталых детей младшего школьного возраста на примере усвоения русского языка. М.: АСОУ, 2016. 200 с. URL: http://new.asou-mo.ru/images/files/Monografii/Изд._1251_Воронкова.pdf

33. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб.: Дидактика Плюс, 2002. 496 с. URL: <https://infourok.ru/shipicinalm-neobuchaemiy-rebenok-v-seme-i-obschestve-1301906.html>
34. Замский Х. С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века. М.: НПО «Образование», 1995. 400 с. URL: <http://schzk-omut.ucoz.ru/metoda/book/kh.zamskij.pdf>
35. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. М.: Педагогика, 1989. 104 с. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=18466>
36. Коваленко, В.И. Педагогический мониторинг как средство управления качеством образования /В.И. Коваленко// Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки: науч.журн. - № 1(2).- Тула, 2012. С.262-271
37. Мамаева А.В. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (на примере навыка чтения) / А.В. Мамаева, Р. Тича, Б. Абери // Особые дети в обществе: Сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. 26-28 октября 2015 г. – М.: АНО «НМЦ «СУВАГ», 2015. – С. 150–155.
38. Артемьева, Н.В. Оценивание знания букв у младших школьников с умеренной умственной отсталостью / Н.В. Артемьева, А.В. Мамаева, Н.Н. Постникова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева – 2016. - № 4 (38). – С. 123-128.
39. Беряева, Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б. Беряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб.: Издательство «Союз». 2001. – 320 с.
40. Wayman M.M., Tichá R, Wallace T, Espin C.A, Wiley H.I, Du X., Long J. Comparison of Different Scoring Procedures for the CBM Maze Selection Measure

- // Technical Report. University of Minnesota, 2009. 19 p. URL: <https://www.progressmonitoring.org/pdf/tr10asls.pdf>
41. Hill D. R., Lemons C. J. Early grade curriculum-based reading measures for students with intellectual disability // Journal of Intellectual Disabilities. – 2015. – Vol. 19, Issue 4. – P. 311 – 325. DOI: <https://doi.org/10.1177/1744629515574812>
42. Deno, S. L. Developments in curriculum-based measurement // The Journal of Special Education. – 2003. – Vol. 37, Issue 3. – P. 184 – 192. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ785942>
43. Deno, S. L. The nature and development of curriculum-based measurement // Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth. – 1992. – Vol. 36, Issue 2. – P. 5 – 10. DOI: <https://doi.org/10.1080/1045988X.1992.9944262>
44. Мамаева А.В., Антонова Т.С., Денисова К.Ю., Килина С.Ю. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью (на примере навыка чтения)
45. Мамаева А.В., Горностаева А.А. Мониторинг сформированности понимания прочитанных предложений у младших школьников с умеренной умственной отсталостью.
46. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: - СПб.: МиМ, 1997. - 286 с. URL: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/1863/06.pdf>
47. Артемьева Н. В., Задорожная Т. В., Мамаева А. В. Мониторинг сформированности базовых предпосылок для понимания пиктографических изображений у обучающихся 1-2 классов с тяжелой умственной отсталостью // Гуманитарные науки. Научно-практический журнал. – 2018. – № 2. – С. 168 – 172. URL: <http://www.gpa.cfuv.ru/ru/nauchnaya-deyatelnost/600-nauchnye-izdaniya/izdaniya-vak/zhurnal-gumanitarnye-nauki/arkhiv/gumanitarnye-nauki-v-2018-godu>
48. Wallace T., Tichá R. General Outcome Measures for Students with Significant Cognitive Disabilities: Pilot Study // Technical Report. University of Minnesota, 2007. 43 p. URL: <https://www.progressmonitoring.org/pdf/tr12sigcog.pdf>

49. Wallace T., Tichá R., Gustafson K. Technical characteristics of general outcome measures (GOMs) in reading for students with significant cognitive disabilities // Reading & Writing Quarterly. – 2010. – Vol. 26, Issue 4. – P. 333 – 360. DOI: <https://doi.org/10.1080/10573569.2010.500264>
50. Программа «Говорящие уроки» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.talking-lessons.com/>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Разделение обучающихся на уровни успешности в зависимости от сформированности умения показывать и называть первый звук в слове

Обучающийся	Количество баллов при показе первой буквы в слове	Уровень	Количество баллов при назывании первого звука в слове	Уровень
Ученик 1.	8	Низкий	15	Низкий
Ученик 2.	35	Высокий	89	Средний
Ученик 3.	26	Средний	67	Ниже среднего
Ученик 4.	34	Высокий	70	Ниже среднего
Ученик 5.	34	Высокий	85	Средний
Ученик 6.	35	Высокий	105	Высокий
Ученик 7.	34	Высокий	91	Средний
Ученик 8.	10	Низкий	27	Низкий
Ученик 9.	30	Средний	89	Средний
Ученик 10.	28	Средний	74	Ниже среднего
Ученик 11.	35	Высокий	100	Высокий
Ученик 12.	31	Высокий	84	Средний
Ученик 13.	5	Низкий	14	Низкий
Ученик 14.	8	Низкий	21	Низкий
Ученик 15.	30	Средний	102	Высокий
Ученик 16.	28	Средний	81	Ниже среднего
Ученик 17.	17	Ниже среднего	47	Низкий
Ученик 18.	29	Средний	85	Средний
Ученик 19.	35	Высокий	66	Ниже среднего
Ученик 20.	21	Ниже среднего	57	Ниже среднего

Разделение обучающихся на уровни успешности в зависимости от сформированности умения показывать и называть последний звук в слове

Обучающийся	Количество баллов при показе последней буквы в слове	Уровень	Количество баллов при назывании последней звука в слове	Уровень
Ученик 1.	34	Выше среднего	81	Средний
Ученик 2.	24	Ниже среднего	70	Ниже среднего
Ученик 3.	0	Низкий	3	Низкий
Ученик 4.	4	Низкий	11	Низкий
Ученик 5.	17	Низкий	54	Низкий
Ученик 6.	2	Низкий	9	Низкий
Ученик 7.	6	Низкий	10	Низкий
Ученик 8.	20	Ниже среднего	55	Низкий
Ученик 9.	22	Ниже среднего	54	Низкий
Ученик 10.	27	Средний	76	Ниже среднего
Ученик 11.	11	Низкий	15	Низкий
Ученик 12.	2	Низкий	12	Низкий
Ученик 13.	31	Выше среднего	90	Средний
Ученик 14.	29	Средний	85	Средний
Ученик 15.	28	Средний	84	Средний
Ученик 16.	16	Низкий	47	Низкий
Ученик 17.	25	Ниже среднего	75	Ниже среднего
Ученик 18.	7	Низкий	20	Низкий
Ученик 19.	25	Ниже среднего	61	Ниже среднего
Ученик 20.	32	Выше среднего	94	Выше среднего

Интерактивная среда «Говорящие уроки»

Режим «Диагностика»



Говорящие уроки Ученики Мониторинг ▾ Конструктор ▾ Авторский показатель ▾

Просмотр информации об ученике

Подробная информация

login:

Фамилия:

Имя:

Отчество:

Дата рождения: 01.01.2008

Школа: КГБОУ

Класс: 50

E-Mail адрес:

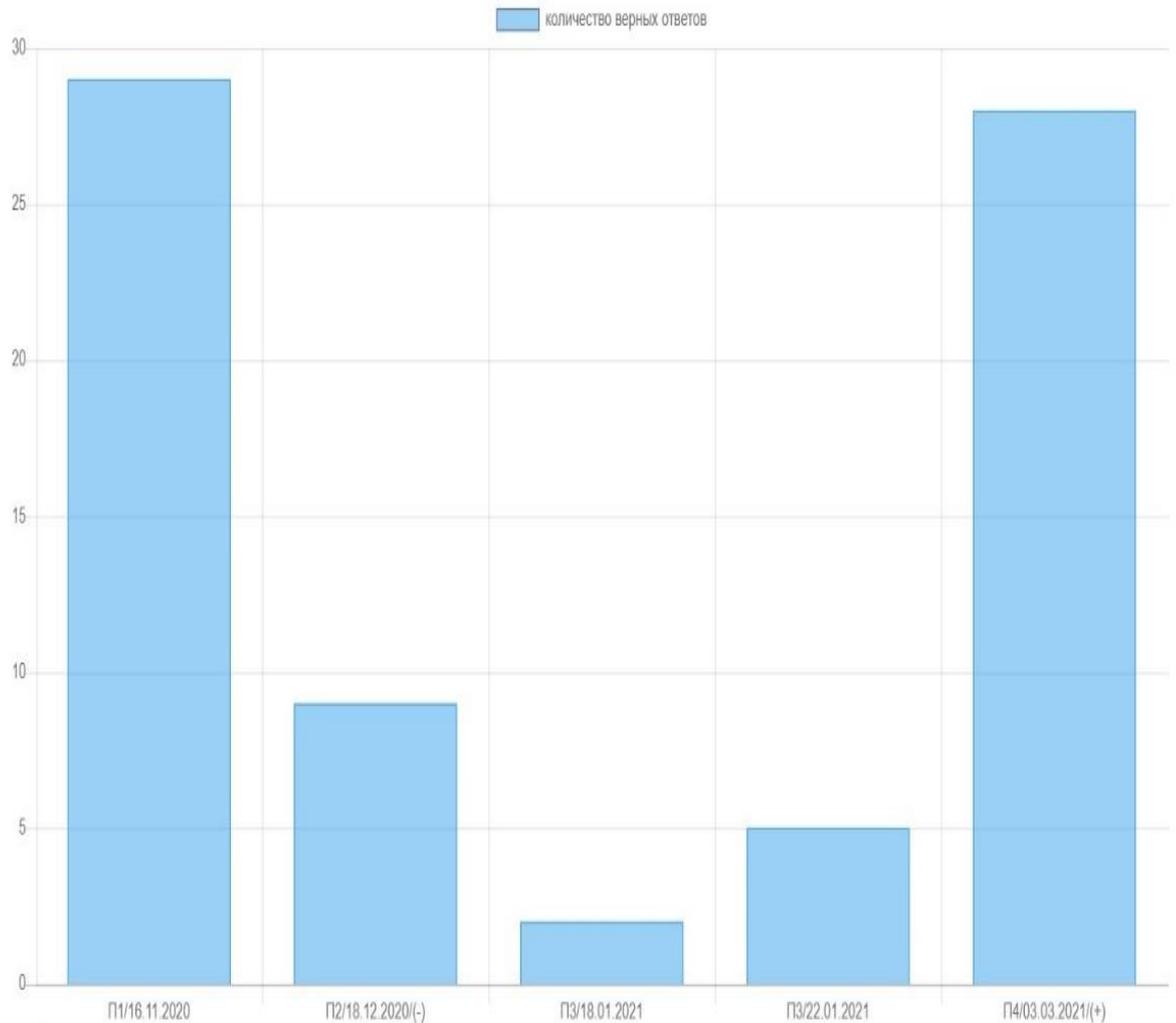
Телефон:

Диагностика

Программа работы

Статистика

Гистограммы, отображающие количество верных ответов в каждом включении



#	Материал	Дата занятия	Предъявлений	Балл	Уровни	Период	Ведущий	Собрано
1	4.2. Определение первой буквы в слове. Материал 1,2.	16.11.2020 04:25:53	29	29	10 10 9	1	да	учитель
2	4.2. Определение первой буквы в слове. Материал 1,2.	18.12.2020 02:49:18	9	9	3 3 3	2	да	учитель
3	4.2. Определение первой буквы в слове. Материал 1,2.	18.01.2021 03:33:50	2	2	0 1 1	3	да	учитель