

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

**КОПЫЛОВА ЕКАТЕРИНА ВАЛЕНТИНОВНА**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

Мониторинг сформированности умения определять наличие звука 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. педагогических наук, доцент Беляева О.Л.

\_\_\_\_\_  
Научный руководитель  
канд. педагогических наук, доцент Мамаева А.В.

\_\_\_\_\_  
Дата защиты

\_\_\_\_\_  
Обучающийся  
Копылова Е.В.

\_\_\_\_\_  
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 наличие звука в слове.....	19
Выводы по 1 главе .....	28
Глава II. Констатирующий эксперимент по уточнению требований к содержанию и процедуре мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.....	29
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента. ....	29
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента. ....	34
2.3. Содержание и процедура мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.....	42
Выводы по 2 главе .....	48
Заключение .....	50
Список использованных источников .....	52
Приложения .....	58

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** В настоящее время большинство исследователей, занимающихся проблемами обучения грамоте детей с нарушениями интеллекта, отмечают, что эта группа испытывает трудности с овладением навыками языкового анализа. Исходя из этого, для развития навыков языкового анализа у детей с умственной отсталостью необходимы специальные подходы. В связи с этим развитие этих умений, которые являются основой овладения грамотой, требует последовательной и поэтапной работы. Необходимо оценить результаты работы педагогов, но, учитывая работу с детьми с нарушениями интеллекта, особенно сложно обрабатывать полученные результаты, поскольку эти дети имеют минимальный успех в обучении за разные временные промежутки. В настоящее время обучающиеся с умственной отсталостью включены в образовательный процесс. При этом обучение грамоте на основе звукового аналитико-синтетического метода предусмотрено в рамках овладения учебного предмета «Чтение» для обучающихся с легкой умственной отсталостью по варианту 1 адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП), а также это доступно ряду обучающихся с умеренной умственной отсталостью, осваивающих программу по 2 варианту АООП в рамках предмета «Речь и альтернативная коммуникация». При этом основой для овладения грамотой является сформированность навыков звукового анализа.

Важность оценивания учебных достижений прописана в нормативных документах. Нужно отметить необходимость регулярного отслеживания результатов обучения детей с интеллектуальными нарушениями с целью впоследствии внести коррективы в учебный план.

В вопросах диагностики обучающихся с интеллектуальными нарушениями довольно часто применяются такие методы как:

- метод экспертной оценки;

- метод чтения вслух;
- метод наблюдения;
- метод психолого-педагогического эксперимента.

Так как ряд детей с отсутствием речи или с очень выраженными нарушениями фонетико-фонематического оформления, моторной реализации высказывания, метод чтения вслух не всегда может быть приемлем.

Вышеуказанные подходы имеют ряд преимуществ (возможность количественно-качественного анализа, комплексность, выявление причин и структуры нарушения), но вместе с этим имеют существенный недостаток, которым является субъективность.

В этом аспекте представляет особый интерес одна из зарубежных технологий GOMs – «новый генеральный формат оценки», разработанная с целью отслеживания учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью, а также стала основой для целого ряда исследований, в результате которых стало целесообразным её использование в интерактивной среде, что способствовало оптимизации данной технологии и усовершенствованию обработки полученных результатов. Возможность реализации данной технологии для оценивания учебных достижений по формированию звукового анализа у обучающихся с умственной отсталостью была подтверждена в исследовании А.В. Мамаевой, Е.А. Зайцевой, была проведена серия исследований по апробации, как на бумажном, так и на электронном носителях в интерактивной среде, которые подтвердили, что основные положения технологии GOMs универсальны и модифицированные варианты правомерно использовать для диагностики, но, при этом исследований по содержанию и процедуре мониторинга сформированности умения определять наличие звука в интерактивной среде не проводилось.

Овладение навыками звукобуквенного анализа является достаточно непростым процессом, требующим дифференцированного подхода в обучении,

многократного повторения уже пройденного материала, а также своевременного отслеживания и диагностики динамики результативности.

На данный момент имеет место некая неопределенность в отношении выбора методов и средств оценки учебных достижений учеников с интеллектуальными нарушениями.

В настоящее время существуют методы, с помощью которых представляется возможным оценивание результатов сформированности звукобуквенного анализа. Одним из таких является умение верно ответить на вопросы, направленные на понимание звукового анализа. В противоположность нельзя не отметить тот факт, что такой метод не применим к обучающимся, чей уровень развития экспрессивной речи значительно снижен. Изложенное позволяет заключить, что существует необходимость иного способа оценивания результатов данного умения.

Таким образом, определение требований к содержанию и процедуре мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде приобретает особую актуальность.

**Гипотезой исследования** является предположение о том, что наборы заданий, представленные в интерактивной среде с соблюдением ряда требований для мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью валидны, надежны и правомерно разделены на уровни сложности.

**Объектом исследования** является оценка учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью.

**Предмет исследования:** содержание и процедура мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью.

**Цель исследования:** уточнить требования к содержанию и процедуре мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у младших школьников с умственной отсталостью в интерактивной среде.

**Авторский вклад** заключается в разработке заданий, дополнении наборов упражнений и размещении заданий в интерактивной среде.

Для реализации поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Проанализировать сведения психолого-педагогической и научно методической литературы по вопросам оценивания учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью.

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), о психологической структуре и предпосылках овладения навыком звукового анализа у обучающихся с умственной отсталостью. В основу лег ряд принципов общей и специальной педагогики и психологии:

- **Поэтапности.** С помощью данного принципа становится возможным отслеживание минимальных учебных достижений за непродолжительный период времени.

- Количественно - качественного анализа.
- Гуманизации. Данный принцип реализует создание условий, направленных на развитие и раскрытие способностей обучающихся.
- Минимизации временных затрат.
- Надежности и валидности результатов, что обеспечивается с помощью статистических методов.
- Индивидуального и дифференцированного подхода.
- Единства диагностики и коррекции.

**Методы исследования** определялись в соответствии с поставленной целью, гипотезой и задачами работы. При проведении мониторинга были использованы следующие методы:

- Теоретические методы включали в себя анализ психолого–педагогической, научной, методической и учебной литературы;
- Эмпирические методы позволили провести анализ психолого–педагогической документации, а также с помощью данных методов стало возможным проведение констатирующего эксперимента;
- Интерпретационные методы включали в себя количественно–качественный анализ, а также статистические методы (критерий тест знаков, критерий Уиллкоксона и коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

**Организация исследования:** Констатирующий эксперимент проводился на базе одного из краевых государственных бюджетных общеобразовательных учреждений г. Красноярска. Все дети, которые принимали участие в обследовании, 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. В экспериментальную группу вошли 20 обучающихся начальных классов, имеющих интеллектуальные нарушения.

**Практическая значимость исследования** заключается в уточнении требований к содержанию и процедуре мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью, которые размещены в интерактивной среде на сайте «Говорящие уроки» (<http://talking-lessons.kspu.ru>). Полученные данные могут быть использованы в работе учителями, учителями-логопедами и учителями-дефектологами.

**Структура работы:** Работа включает в себя введение, основную часть, состоящую из двух глав, заключение, список литературы, состоящий из 51 источника. Работа включает в себя 5 гистограмм, 1 схему, 3 таблицы, 3 приложения.

# 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

Мониторинг меры соответствия образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями как научно-теоретическая проблема является наиболее сложной и многоемкой. Для того чтобы решить данную проблему, необходимо обратиться к важнейшим определениям исследования «мониторинг» и «качество образования».

Качество образования в современной научной литературе рассматривается как многомерное определение, имеющее различные трактовки применительно к соответствующим типам образовательных учреждений, структурным компонентам образовательной системы и потребностям участников образовательного процесса.

Изучение определения «качество образования», предложенного различными исследователями, позволяет выделить в нем основные структурные компоненты:

- условия, процесс и достижение образовательной деятельности (А.И. Севрук),
- цель, достижение, мера достижения цели (Д.С. Матрос);
- качество основных условий образовательного процесса:
  - качество образовательных результатов;
  - качество контроля учебным процессом;
  - качество научно-методической работы;
  - качество кадрового обеспечения;
  - качество имущественного и финансового обеспечения, соответствие совокупности свойств образовательного процесса и достижения требованиям

стандарта, социальным нормам современного общества, личности (А.И. Субетто, Н.А. Селезнева и др.).

При анализе меры соответствия образования авторы подчеркивают различные основания и параметры, составляющие и критерии его оценки – совокупность показателей эффективности и состояния образовательного процесса: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническая база, кадры и др. (С.Е. Шишов, В.А. Калней, А.М. Моисеев и др.); соответствие достижения целям образования как совокупность характеристик образования выпускника (М.М. Поташник, В.М. Полонский).

Политика в области меры соответствия образования является ядром государственной политики в области образования. В связи с этим проблема меры соответствия образования на всех показателях системы образовательного процесса приобретает особую актуальность. Необходимость меры соответствия начального образования становится еще более очевидной, поскольку в процессе начального образования закладывается ядро личности – происходит становление ее личностных, социальных и ценностных ориентиров (С.К. Бондырева, Д.И. Фельдштейн, В.Д. Шадриков и др.)

Качество образования (с рационалистической точки зрения) можно рассматривать как конечный результат процессуальной стороны образования и совокупность компетенций обучающихся с нарушениями интеллекта, которые могут дать им возможность адаптироваться к постоянно меняющейся социальной среде, находить удовлетворение своих потребностей.

Происходит дезинтеграция меры соответствия образования: меры соответствия достижения и меры соответствия условий. Первое качество заключается в том, что учреждение способно создавать в своих стенах образовательные траектории, соответствующие склонностям и интересам обучающихся интеллектуальными нарушениями, при обязательном соблюдении государственных образовательных стандартов.

И второе – произвести оценку меру соответствия достижений. Это определение содержит в себе две важнейшие составляющие меры соответствия: обязательную (стандартную) и переменную (ту, которая определяется самим образовательным учреждением). Четкая реализация государственных образовательных стандартов обеспечит единство образовательного пространства государства и может гарантировать право на полноценное и качественное образование.

А средством, с помощью которого можно отслеживать выполнение образовательных стандартов, а также деятельность педагогов, является мониторинг.

Существуют несколько определений мониторинга, некоторые из которых представлены ниже:

1. Постоянный процесс наблюдения за процессом с целью исследования его динамики и выявления его соответствия желаемому достижению или исходным предположениям.

2. Процесс наблюдения, оценка и прогноз состояния окружающей среды в связи с хозяйственной деятельностью человека [9].

В «Психолого - педагогическом словаре» указывается: «Мониторинг-это контроль с периодическим мониторингом объекта мониторинга и обязательной обратной связью» [38].

Исследования В.И. Андреева, В.В. Беспалько, А.С. Белкина, Н.А. Виноградовой, В.Г. Горба, А.Н. Дахиной, А.Н. Майорова, Д.С. Матроса, Т.И. Шамовой, С.Е. Шишова и др. позволили нам раскрыть сущность определения мониторинга.

В данных исследованиях мониторинг рассматривается как вид управленческой деятельности, имеющий свои цели и задачи, который включает в себя выработку предложений по развитию объекта в нужном направлении и заключение об эффективности мероприятий по управлению объектом.

Определение «мониторинг» появилось в лексиконе педагогических наук с конца XX века и продолжает развиваться. Современный словарь иностранных слов трактует определение «мониторинг» от латинского слова *monitor* (монитор), как происходящее и обозначающее постоянное процесс наблюдения за процессом с целью определения его соответствия желаемому достижению или исходным предположениям.

В других научных публикациях существует определение «мониторинг» (от латинского слова *monitor* – «процесс предупреждения»), как осуществление некоторого действия, направленного на реализацию функций мониторинга, контроля, предупреждения. Обобщенное определение понятия «мониторинг» в своих работах Е.Н. Подковко определяет ее как целостную, внутренне организованную систему отслеживания отдельных или комплексных показателей объекта, посредством постоянного мониторинга определенного процесса, через оценку и прогноз его состояния на системном уровне, с целью определения соответствия исходным положениям или желаемым достижениям [39].

Мониторинг в образовании – это система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или ее отдельных элементах, ориентированная на управление информацией, которая позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и может дать прогноз его развития [41].

Б.Г. Литвак дает определение понятию «мониторинг в образовании». По его мнению, «образовательный мониторинг – это процесс непрерывного научно обоснованного, диагностического и прогностического мониторинга состояния и развития педагогического процесса с целью оптимального выбора образовательных целей, задач и средств их решения». В этом контексте мониторинг определяется как непрерывный процесс, включающий в себя приобретение объективных знаний и позволяющий отслеживать, оценивать и

прогнозировать достижение, управлять процессом оптимального (эффективного) развития [35].

В.И. Коваленко рассматривает мониторинг педагогического процесса с разных точек зрения исследования: историко-логической, структурно-функциональной, направляющей и обобщающей [29].

Данные мониторинга используются для различных целей:

- как информация об эффективности образовательного процесса (Н. Вербицкая, В. Бодряков);
- как метод коррекции образовательных процессов в системе повышения квалификации (Е.Н. Подковко);
- как определение эффективности управленческого коллектива школы (Н. Дерзкова);
- как экспертиза меры соответствия образования (М.В. Занин, Р.М. Ильясов);
- как один из механизмов управления педагогической системой (С.Е. Шишов, В.А. Калней) и др.

Определение «мониторинг» появляется в образовании с конца XX века. В психолого-педагогическом словаре обозначено: «Мониторинг» - контроль с периодическим мониторингом объекта мониторинга и обязательной обратной связью» [33]. Г.А. Федотова рассматривает мониторинг как «относительно самостоятельное звено «управленческого цикла» [28], поэтому в «рамках мониторинга происходит выявление и оценка выполняемых педагогических действий».

Многие научные деятели предлагают собственную классификацию видов мониторинга применительно к педагогическому процессу. Они считают, что имеет смысл различать следующие виды мониторинга:

- по масштабу цели (стратегическая, тактическая, оперативная);
- по этапам обучения (вступительный или квалификационный, учебный или промежуточный, выходной или итоговый);

- по частоте проведения процедур (разовые, периодические, систематические);
- по охвату объекта наблюдения (локальному, выборочному, непрерывному);
- в соответствии с используемыми инструментами (стандартизированные, не стандартизированные, матричные) и т. д.

Сегодня все без исключения признают особую важность системы образования для дальнейшего успешного развития страны и человеческой цивилизации в целом. Таким образом, важно опираться на оценку и прогноз развития социальной сферы человечества, в которой значительную часть занимает образование, современный, научный, адекватный метод, способствующий объективизации информации и прогнозированию направлений совершенствования педагогического процесса не только на уровне одного образовательного учреждения, но и в региональном и государственном масштабе [38].

По мнению других авторов, под мониторингом следует понимать самостоятельную управленческую функцию, в рамках которой происходит идентификация и оценка выполняемых педагогических действий, при этом обеспечивается обратная связь, информирующая о соответствии фактических достижений деятельности педагогической системы ее конечным достижениям [32, с. 33].

В рамках нашего исследования мы будем придерживаться, следующего определения: мониторинг – это теоретически обоснованное измерение и оценка достижений обучения, позволяющее получить объективные и достоверные данные о ходе педагогического процесса и его результатах. Под мониторингом мы понимаем систему контрольно-диагностических мероприятий учебного процесса, которые определяются целеполаганием и предусматривают мониторинг динамики показателя усвоения обучающимися учебного материала и его корректировку [20].

Также в педагогической литературе мониторинг характеризуется рядом преимуществ перед другими методами, обеспечивающими адекватную оценку

учебных достижений. Из этих определений следует, что мониторинг включает в себя:

- постоянный непрерывный сбор информации об объектах контроля, то есть реализация функции слежения;
- исследование объекта по тем же критериям с целью выявления динамики изменений;
- компактность, минимальность измерительных процедур и их включение в педагогический процесс. Изучение достижений мониторинга позволяет проследить динамику учебных достижений учеников.

К компонентам мониторинга относятся: объекты и субъекты образовательного процесса, средства, базы данных для накопления информации, методы исследования, обработки и интерпретации информации.

В качестве субъекта выступает учитель, объектом мониторинга является сформированность умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.

В итоге рассмотрения данного вопроса, мы выделяем следующие моменты, которые необходимы для нашего исследования: мониторинг учебных достижений обучающихся с интеллектуальными нарушениями представляет собой специально разработанную систему непрерывного мониторинга, контроля, диагностики и коррекции, которая способна выявить минимальную успеваемость учеников за близкие временные промежутки. Эта система основана на применении статистических методов. Она объективна, надежна, валидна и дает возможность оперативно корректировать педагогический процесс с целью повышения качества учебной подготовки.

Таким образом, мониторинг меры соответствия образования является достаточно новым явлением в образовании, уровень развития этой деятельности не высок, в частности в системе начального образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Одной из наиболее актуальных проблем была и остается проблема оценки меры соответствия

образовательного процесса, а также разработка критериев оценки учебных достижений обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

В связи с включением обучающихся с легкой и умеренной умственной отсталостью в систему общего образования необходимы различные подходы к оценке ожидаемых предметных и личностных достижений освоения имеющихся у них программ.

Нормативные правовые документы, регулирующие образование обучающихся с интеллектуальными нарушениями [1] содержат основные условия системы оценивания достижений, освоения адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) обучающимися. Отмечается, что система оценивания должна способствовать получить оценку динамики учебных результатов, а также представить требования к текущей (полугодовой), промежуточной (годовой) и итоговой (за весь период обучения) оценке.

Настоящий подход ориентирован на установление результативности обучения. Данный метод не в полной мере чувствителен, чтобы выявить динамику за короткий промежуток времени, заметить незначительные успехи в развитии умений и навыков, обучающихся и позволить педагогам своевременно реагировать и корректировать учебные программы для улучшения качества обучения.

К вопросу о мониторинге, обучении и развитии обучающихся с умственной отсталостью, основное внимание уделяется использованию методов наблюдения и метода экспертной группы для определения эффективности обучения обучающихся.

Основной формой работы экспертной группы при этом является психолого-педагогическая консультация. Состав группы определяется самой образовательной организацией и включает в себя педагогов и медицинских работников. Экспертная группа полностью позволяет сформировать комплексную оценку полученных данных.

В психолого-педагогической литературе часто встречаются указания на возможность использования метода наблюдения для оценки учебных достижений как более оптимального для данного контингента обучающихся.

Например, С.Д. Забрамная и Т.Н. Исаева [22] предлагают метод наблюдения как ведущий метод оценивания обучающихся с интеллектуальными нарушениями по следующим параметрам:

1. Определение эмоционально-волевой активности и сложности их личности;
2. Выявление способности обучающихся взаимодействовать с окружающей социальной средой;
3. Умение выполнять основные домашние обязанности;
4. Сложности познавательной деятельности обучающихся интеллектуальными нарушениями,
5. Определение состояния развития физиологических процессов обучающихся интеллектуальными нарушениями.

По мнению авторов, метод наблюдения позволяет получить дополнительную информацию о ребенке, характеризующую его развитие, позволяет изучить различные аспекты психофизического развития данных обучающихся.

К сильным сторонам метода наблюдения относятся:

- 1) непосредственное восприятие поведения обучающихся с умственной отсталостью;
- 2) гибкость данного метода;
- 3) простота в реализации данного метода;

В то же время, как и метод экспертной оценки, процесс наблюдения имеет такой очевидный минус, как субъективность [36].

Некоторые исследователи (М.К. Акимов, Е.М. Борисова, К.М. Гуревич) [2] выделяют такие трудности метода наблюдения, как: трудоемкость и

сложность ввиду того, что требуют от наблюдателя большого профессионального опыта и узкой специализации.

Несмотря на абсолютные преимущества данных подходов (сложность, возможность качественного исследования, выявление причин и механизмов нарушения, минимизация временных затрат и др.), методы наблюдения и экспертной группы не лишены субъективности. Вполне возможно, что разные эксперты, располагая одной и той же информацией, могут прийти к разным заключениям.

Также в специальной литературе представлены данные об использовании методов психолого-педагогической практической деятельности, сбора и изучении данных о ребенке, изучение результатов деятельности в целях раскрытия потенциальных возможностей. Объективность, достоверность и валидность являются превосходствами метода педагогической практической деятельности в отличие от методов наблюдения и экспертной группы.

По мнению П.И. Образцова, для осуществления педагогической практической деятельности с высокой производительностью и точностью необходимо придерживаться ряда требований [37]:

1. Установление цели и задач практической деятельности.
2. Раскрытие условий практической деятельности.
3. Определение контингента обучающихся в связи с целью практической деятельности.
4. Раскрытие гипотезы практической деятельности.

Данные методы могут быть эффективно применены с целью выявления первоначальных потенциальных возможностей или для определения окончательного диагноза обучающихся, имеющих интеллектуальные нарушения.

Однако организация оценки с употреблением педагогического метода может оказаться слишком трудоемким и многогранным процессом для педагогов.

Таким образом, в результате исследования литературных данных и исследования опыта практической работы было выявлено противоречие между практической необходимостью в отслеживании минимальных образовательных успехов обучающихся с интеллектуальными нарушениями и недостаточным развитием технологий, позволяющих осуществлять такой мониторинг.

## **1.2. Условия, влияющие на содержание и процедуру мониторинга навыка определять наличия звука в слове.**

В Федеральном государственном образовательном стандарте образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) от 19 декабря 2014 года (далее-Стандарт) указано, что для обучающихся с легкой и умеренной умственной отсталостью обучение рекомендуется по вариантам 1 и 2 соответственно. При этом обучение грамоте на основе звукового аналитико-синтетического метода предусмотрено в рамках овладения учебного предмета «Чтение» для обучающихся с легкой умственной отсталостью по варианту 1 адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП), а также это доступно ряду обучающихся с умеренной умственной отсталостью, осваивающих программу по 2 варианту АООП в рамках предмета «Речь и альтернативная коммуникация».

В то же время Стандарт предусматривает, что если обучающийся интеллектуальными нарушениями готов освоить более сложное содержание по варианту 1 адаптированной основной общеобразовательной программы, то отдельные учебные предметы из первого, более сложного варианта, в частности чтение и письмо, могут быть включены в специальную индивидуальную программу развития такого ребенка [1].

Определение звука в слове – это один из видов мыслительной деятельности, заключающийся в восприятии звука и осмыслении воспринимаемой информации.

Процесс формирования умения определять звук в слове у обучающихся с интеллектуальными нарушениями своеобразен, что объясняется психолого-педагогическими сложностями данной категории. Различные этапы овладения этим навыком индивидуальны для каждого ребенка, поэтому важен дифференцированный подход к обучению, многократное повторение, закрепление пройденного материала, а также регулярный контроль эффективности обучения детей с интеллектуальными нарушениями.

Одновременно с трудностями освоения навыка определять наличие звука в слове у детей, имеющих интеллектуальные нарушения, важно учитывать клинико-психолого-педагогические сложности обучающихся данной группы при определении содержания и контроле умения определять наличие звука в слове через дисплей. Поэтому в данном контексте целесообразно уточнить определение умственной отсталости.

Сообразно с этим, авторы пришли к выводу, что интеллектуальные нарушения относятся к состояниям, при которых происходит стойкое, необратимое нарушение преимущественно когнитивной сферы. Данное расстройство может быть спровоцировано различными факторами, а также органическими повреждениями головного мозга, имеющими смешанный (диффузный) характер (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, К.С. Лебединская, В.И. Любовский, М.С. Певзнер и др.).

Уровень поражения центральной нервной системы может быть разным по степени тяжести и времени наступления, что объясняет индивидуальные трудности в развитии ребенка с умственной отсталостью.

Вся коррекционная работа с умственно отсталым ребенком определяется степенью выраженности дефекта: чем легче дефект, тем больше вероятность успешного обучения и социализации. Обследование обучающихся должно проводиться комплексно, включая медицинские, психолого-педагогические и логопедические диагностики. Данные комплексного обследования ребенка помогут выстроить дальнейшую работу с ним [19].

Психопатологическая структура интеллектуального дефекта характеризуется тотальностью и иерархичностью. Тотальность проявляется в недоразвитии всех психоневрологических функций.

В связи с этим в рамках констатирующего эксперимента целесообразно обратить внимание на:

1. Особенности формирования высших психических функций (внимание, восприятие, память, мышление, коммуникация).

2. Сложности в осуществлении мыслительных операций (понимание инструкций, последовательность и последовательность действий, проявление интереса).

3. Умение коммуницировать (контакт со взрослыми, владение вербальными и невербальными средствами общения). В случае нарушения психического развития неблагоприятными факторами являются слабая любознательность (ориентация) и медленная обучаемость ребенка, то есть его плохая восприимчивость к новому [17].

Обучающиеся часто смешивают и путают графически похожие буквы, слова, предметы и не могут соотнести воспринимаемые предметы с предлагаемым наглядным материалом (они могут выполнять задания только с оказанием вспомогательной помощи). Им нужно неоднократно повторять инструкции, показывать и проговаривать действия, необходимые для реализации. Вместе с тем, сложности восприятия вызывают значительные затруднения при изучении нового материала, необходимо многократно повторять уже пройденное.

Раннее органическое поражение центральной нервной системы в большинстве случаев приводит к грубому недоразвитию коммуникации и всех ее функций. А.Р. Маллер, И.А. Смирнова, Л.И. Шипицина подчеркивают, что обучающиеся с умеренной умственной отсталостью имеют различные нарушения речевого онтогенеза:

- речевая система формируется с задержкой, на ранних стадиях развития практически отсутствует лепет;
- к началу школьного возраста у многих детей нарушается структура слова (они не проговаривают окончания, совершают пропуски звуков или слогов, искажают или заменяют звуки);
- в коммуникации нет или редко употребляются слова, обозначающие действия, знаки;
- ограничен как активный, так и пассивный словарный запас;
- речевое развитие характеризуется как примитивное;
- у обучающихся также наблюдаются нарушения одновременно фонематических, фонетических и лексико-грамматическим аспектов речевой деятельности [10].

Существенный процент учеников с умеренными интеллектуальными нарушениями имеют потенциал для приобретения навыков определения наличия звука в слове, но недостаточность фонематического восприятия приводит к трудностям понимания и определения наличия звука в слове.

Из вышесказанного следует, что при изучении сформированности умения определять наличие звука в слове и соотнесении услышанного звука с буквой необходимо принимать во внимание такие сложности, как: нарушение памяти, нарушение внимания (организация помощи), нарушение зрительного восприятия, нарушение зрительно-образного мышления, нарушение коммуникации.

К значимым психолого-педагогическим сложностям обучающихся с интеллектуальными нарушениями в процессе мониторинга мы отнесем сложность процессов высшей нервной деятельности, которая характерна для многих. В научных работах таких исследователей, как В.А. Гиляровский, М.О. Гуревич и др. [12], выделяют две группы: возбудимые и заторможенные.

В свою очередь, В.И. Лубовский и М.С. Певзнер считают наиболее правильным следующее разграничение:

1) обучающиеся с гармоничным соотношением основных нервных процессов (наиболее организованные, включенные, работоспособные);

2) обучающиеся с преобладанием торможения (не сразу включаются в процесс выполнения заданий, их выполнение недостаточно). Поэтому во время диагностических мероприятий они постоянно нуждаются в дополнительной стимуляции, мотивации, многократного повторения инструкций.

3) обучающиеся с преобладанием возбуждения (реагируют на все вновь возникающие раздражители). В процессе оценивания данным ученикам необходимо постоянно замедлять свои импульсивные реакции. Как отмечает А.Р. Лурия, ученики, имеющие интеллектуальные нарушения могут испытывать сложности в незнакомой ситуации, но вполне способны самостоятельно или с организующей помощью взрослых справиться с задачами, соответствующими их текущему уровню развития.

Таким образом, у обучающихся с интеллектуальными нарушениями необходимость в мыслительных операциях практически не возникает, у них недостаточна связь между практическими действиями и их словесным обозначением, то есть наблюдается явный разрыв между действием и словом. Г.В. Гуровец, Л.З. Давидович выделяют несколько уровней сенсорного недоразвития у обучающихся с умеренной интеллектуальными нарушениями в зависимости от степени поражения головного мозга:

– к первому уровню можно отнести обучающихся, которые не понимают коммуникация незнакомых людей, но слышат и воспринимают коммуникация своих ближайших родственников;

– ко второму уровню относятся обучающиеся, воспринимающие коммуникация других в виде отдельных коротких фраз и инструкций;

– к третьему уровню относятся обучающиеся, воспринимающие повседневную коммуникация, следующие инструкциям, слушающие короткие тексты и поддерживающие диалог [19].

Одним из разделов общей культуры общения, характеризующимся степенью соответствия коммуникации говорящего нормам литературного языка, является звуковая культура коммуникации, или ее произносительная сторона. В своих работах Б.М. Гриншпун определением «произносительная сторона коммуникации», или «произношение», обозначает фонетическое оформление коммуникации» и одновременно комплекс двигательных навыков, которыми оно определяется [2].

В настоящее время исследователями отмечается рост числа обучающихся с различными нарушениями коммуникации. В отечественной клинико-педагогической классификации речевых нарушений к недостаткам устной речи относят расстройства голоса, дефекты произносительной стороны речи, темпоритмические нарушения, нарушения структурно-семантического оформления речевого высказывания [7].

Таким образом, при качественной организации оценки образовательных достижений необходимо обеспечить условия для максимальной реализации уже имеющихся и потенциальных возможностей обучающихся с умственной отсталостью. Несмотря на перечисленные выше сложности, педагоги придают особое значение обучению этих учеников навыкам звукового анализа.

Большинство обучающихся с интеллектуальными нарушениями обладают потенциальной способностью овладевать умением определять наличие звука и понимать услышанное с употреблением различных подходов (А.К. Аксенова, И.М. Бгжнокова, А.Р. Маллер и др.). Умение определять звук в слове включает в себя соотнесение зрительного образа (слова) с его слухомоторным образом, с его смыслом.

Трудности определения наличия звука в слове происходят вследствие того, что ученики пропускают буквы в словах со стечением согласных, в результате чего слово заменяется бессмысленными звуковыми сочетаниями.

– Часто такие обучающиеся добавляют гласные звуки между двумя согласными при слиянии (клетка - "кетка", придумать - "пидумать" цветочек - еточек).

– Также часто наблюдается опущение конечной гласной (взяла - "звял").

– Происходит перестановки звуков (взял - "звяла", нитки - "никти", дверь - "ревер").

– Замены гласных при чтении (одни обучающиеся читают рожок как "ружок", другие-как "рожук").

– Взаимные замены оппозиционных звуков, например, звонких и глухих (друг - тук).

У обучающихся с умственной отсталостью нарушено образное восприятие, они могут понять роли определенных действующих лиц только с помощью взрослого. Нарушение зрительно-образного мышления приводит к искаженному представлению описываемой ситуации в рассказе.

Обратимся к положениям звукового аналитико - синтетического метода, представленным А.К. Аксеновой [5]:

1) Сроки освоения азбуки увеличиваются, так как учащимся с интеллектуальными нарушениями необходимо пролонгировать сроки для усвоения материала, вместе с тем закрепление также затягивается из-за нарушения логического мышления и замедления всех психических процессов.

2) Звуки и буквы изучаются в определенном порядке, что обусловлено следующими факторами:

– степенью сложности в сопоставлении звука и буквы;

– трудностью слияния звуков в слог.

3) Очередность введения незнакомых слоговых структур определяется их читабельностью.

4) Формирование знаний к чтению и письму происходит параллельно.

5) Употребление элементов слогового метода наряду с аналитико-синтетическим методом с целью создания наиболее оптимальных условий для восприятия слогов.

6) Использование различного наглядного стимульного материала.

Одним из приемов формирования навыка правильного определения звука в слове являются ежедневные специальные упражнения, способствующие точному воспроизведению слоговых структур и слов, которые могут вызвать затруднения при определении звука в слове.

После воспроизведения слоговых структур обучающиеся читают слово либо в послоговой трактовке, либо целиком, в зависимости от того, на каком этапе овладения чтением они находятся и какова сложность слоговой структуры слова. Учитывая сложность аналитико-синтетического метода усвоения звуко-графической системы языка умственно отсталыми детьми, параллельно вводятся технологии силлабического метода обучения грамоте, предназначенные для запоминания силлабических образов на основе более сохранной механической памяти обучающихся [4].

Определение наличия звука в слове важно для формирования навыка чтения у обучающихся, имеющих интеллектуальными нарушениями. Формирование навыка чтения обеспечивает успешную адаптацию данной группы обучающихся в социуме: для таких учеников становится возможным прочитать афишу, вывеску магазина, инструкции по выполнению заданий и т.д. Одной из важнейших составляющих, показывающих сформированность навыков чтения, является умение читать и понимать смысл прочитанного предложения.

Коррекционно-развивающая работа с такими детьми – пролонгированный процесс, цель которого – формирование языковых средств, достаточных для самостоятельного развития коммуникации в процессе общения и обучения. Данная цель реализуется дифференцированно в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей учеников [16].

Актуальная система школьного образования призвана создавать специальные условия обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Сегодня в научно-профессиональном социуме разрабатываются и активно внедряются инновационные методики и технологии развития коммуникации обучающихся.

Таким образом, выполненный анализ научной литературы по проблематике нашего исследования подводит к пониманию того, что коррекционно-педагогическая работа, направленная на формирование навыков звукового анализа, является одной из важнейших задач обучения и детей, имеющих интеллектуальные нарушения.

Вопросы методического обеспечения образовательного процесса требуют последующей разработки, это и будет определять ход нашего дальнейшего исследования.

## Выводы по 1 главе

Определение сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью осуществлялось с использованием теоретических, эмпирических и математических методов. Таким образом, в связи с вышеизложенными сложностями правомерно осуществление мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове с целью выявления минимальных учебных успехов детей, а также определения потенциальных возможностей, лежащих в зоне ближайшего развития обучающихся с умственной отсталостью.

Проанализировав психолого-педагогическую и научно-методическую литературу, можно сделать вывод, что при разработке мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с интеллектуальными нарушениями следует руководствоваться следующими положениями:

1. Под мониторингом учебных достижений (навыком определения звука в слове) будем понимать специально разработанную подсистему (объективную, достоверную, валидную) непрерывного мониторинга, контроля, диагностики и коррекции педагогического процесса. Мониторинг позволит выявить минимальные учебные достижения обучающихся с интеллектуальными нарушениями за короткий промежуток времени на основе статистических методов.

2. При разработке мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с интеллектуальными нарушениями мы будем учитывать психолого-педагогические особенности обучающихся с умственной отсталостью (недоразвитие внимания, восприятия, памяти). Вместе с тем важно принимать во внимание последовательность изучения букв, а также последовательность формирования навыков звукового анализа, которые лягут в основу дальнейшего развития звукового анализа и мониторинга.

## **ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО УТОЧНЕНИЮ ТРЕБОВАНИЙ К СОДЕРЖАНИЮ И ПРОЦЕДУРЕ МОНИТОРИНГА СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЯ ОПРЕДЕЛЯТЬ НАЛИЧИЕ ЗВУКА В СЛОВЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЕ.**

### **2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.**

Целью констатирующего эксперимента явилось уточнение требований к содержанию и процедуре мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.

В соответствии с целью определены следующие задачи:

1. Выявить особенности и уровни сформированности умения называть и показывать верный ответ из предложенных при обследовании умения определять наличие звука в слове в интерактивной среде.
2. Определить валидность наборов заданий, предъявляемых в интерактивной среде.
3. Определить надежность предлагаемых наборов заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде.
4. Определить оптимальное деление предъявляемого материала по уровням сложности.
5. Составить методические рекомендации по проведению процедуры мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.

Констатирующий эксперимент проводился в январе 2021 года на базе одного из краевых государственных бюджетных общеобразовательных учреждений г. Красноярска.

При комплектовании экспериментальной группы нами учитывались:

1. Нозологический принцип нарушения (умственная отсталость);

## 2. Обучение чтению на основе звукового аналитико-синтетического метода на начальном этапе.

При этом противопоказаниями для включения в группу являлись:

- Тяжелая и глубокая умственная отсталость (F72, F73)
- Нарушения слуха
- Выраженные нарушения зрения
- Обучение грамоте на основе других методов чтения (глобальное чтение, альтернативное чтение, азбука Брайля и др.)

Все обучающиеся, принимавшие участие в констатирующем эксперименте, включены в образовательный процесс и осваивают адаптированную основную общеобразовательную программу образования для обучающихся с умственной отсталостью. Из них 70% (14 человек) обучаются по программе в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1), и 30% обучающихся (6 человек) осваивают адаптированную основную общеобразовательную программу образования обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития в соответствии с ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 2).

Для проведения констатирующего эксперимента нами была сформирована группа, в которую вошли 20 обучающихся с 1 по 4 класс. Из них 8 девочек (40%) и 12 мальчиков (60%) в возрасте с 8 до 11 лет.

На основе изучения медицинской и психолого–педагогической документации группа учащихся – участников эксперимента характеризуется следующими особенностями:

Дети, имеющие в структуре дефекта сопутствующие нарушения, составили 50 % от общего количества участников эксперимента (10 человек); из них

- Эпилепсия у 15% (3 человека);
- Расстройства аутистического спектра у 15% (3 человека);
- Нарушения зрения у 20% (4 человека).

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

Наличие в экспериментальной группе детей с легкой и умеренной степенью умственной отсталости обусловлено тем, что обучающиеся с легкой умственной отсталостью и часть обучающихся с умеренной умственной отсталостью обучаются чтению на основе звукового аналитико-синтетического метода с использованием общих подходов на начальном этапе. Возможность объединения обусловлена тем, что ведущим критерием являлось обучение на основе данного метода на начальном этапе, следовательно, умение определять наличие звука в слове является актуальным для данной группы, так как является элементарной формой звукового анализа. Обучение на основе этого метода чтения рекомендовано обучающимся по АООП (вариант 1), а также части обучающихся по адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 2). Возрастной критерий не являлся ведущим, в эксперименте приняли участие обучающиеся с достаточно широким возрастным диапазоном, от 8 до 11 лет.

При проведении констатирующего эксперимента для отслеживания образовательных результатов определения наличия звука в слове использовался модифицированный вариант одной из зарубежных технологий формирующего оценивания GOMs, представленный в интерактивной среде «Говорящие уроки» (<http://talking-lessons.kspu.ru/>).

Констатирующий эксперимент проводился двумя методами: методом называния и методом показа правильного варианта из трех предложенных. Обследование умения показывать верный ответ среди представленных проводилось в интерактивной среде с помощью технологии формирующего оценивания GOMs.

Для проведения мониторинга был разработан блок заданий, который состоит из двух разделов. Обучающий раздел, который включает в себя три задания, направленные на ознакомление с программой, следует отметить, что результаты обучающих заданий не учитываются. Оценивающий раздел, содержащий шесть серий заданий, в каждой из которых по десять упражнений. Данный раздел предусматривает «организующую помощь» педагога. Обучающемуся для показа верного ответа предоставляется две попытки. В случае верного выполнения засчитывается один бал, но если ученик допустил ошибку или отказался от выполнения задания, оно показывается еще раз (правильный ответ засчитывается после первого верного ответа).

При проведении мониторинга используется два типа голосовых инструкций: уточняющая и сокращенная. Во время показа обучающего блока звучит уточняющая инструкция. При переходе к оценочному этапу заданий, инструкция заменяется сокращенной. Стоит отметить, что при ошибке в данном этапе, ребенку второй раз предлагается уточняющая инструкция, которая помогает ему разобраться с заданием.

Авторский вклад заключается в определении схемы констатирующего эксперимента и наполнении наборами заданий интерактивной среды. Всего нами было разработано шесть серий заданий, которые включают в себя 60 карточек с изображением, сопровождающихся двумя видами инструкций (сокращённая и уточняющая), записанных в формате аудиофайлов.

Схема констатирующего эксперимента подробно представлена на рисунке 1.

Провести количественный и качественный анализ результатов называния и показа.



Рисунок 1 – Схема содержания констатирующего эксперимента

Для реализации первой задачи (выявить особенности и уровни сформированности умения называть и показывать наличие звука в слове)

проведен количественный и качественный анализ результатов называния и показа.

Для реализации второй задачи (определить валидность наборов заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде) проводилось сопоставление результатов, как качественное, так и количественное с использованием статистических методов.

Для реализации третьей задачи (определить надежность предлагаемых наборов заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде) было проведено сравнение результатов двух включений в близкий временной промежуток.

С целью реализации четвертой задачи (определить правомерность деления заданий по уровням сложности) было проведено сравнение результатов показа по разным уровням сложности с применением методов статистического анализа.

Обратимся к анализу результатов по каждой из задач констатирующего эксперимента.

## **2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента**

Нами проведен количественный и качественный анализ по каждой из задач констатирующего эксперимента. Для реализации первой задачи нами был проведен качественный и количественный анализ результатов называния и показа правильного варианта ответа из трех предложенных по последнему включению. На основе анализа результатов показа правильного варианта из трех предложенных было выделено четыре уровня успешности:

От 33 баллов – выше среднего;

29-32 баллов – средний уровень;

24-28 баллов – ниже среднего;

23 баллов и ниже – низкий уровень

На основе анализа результатов называния вслух нами также были выделены следующие уровни:

От 99 баллов – выше среднего;

87-98 баллов – средний уровень;

72-86 баллов – ниже среднего;

71 балл и ниже – низкий уровень

Разделение обучающихся по уровням сформированности умения определять наличие звука в слове методом показа отражено в гистограмме (Рисунок 2), результаты отражены в таблице (Приложение А).

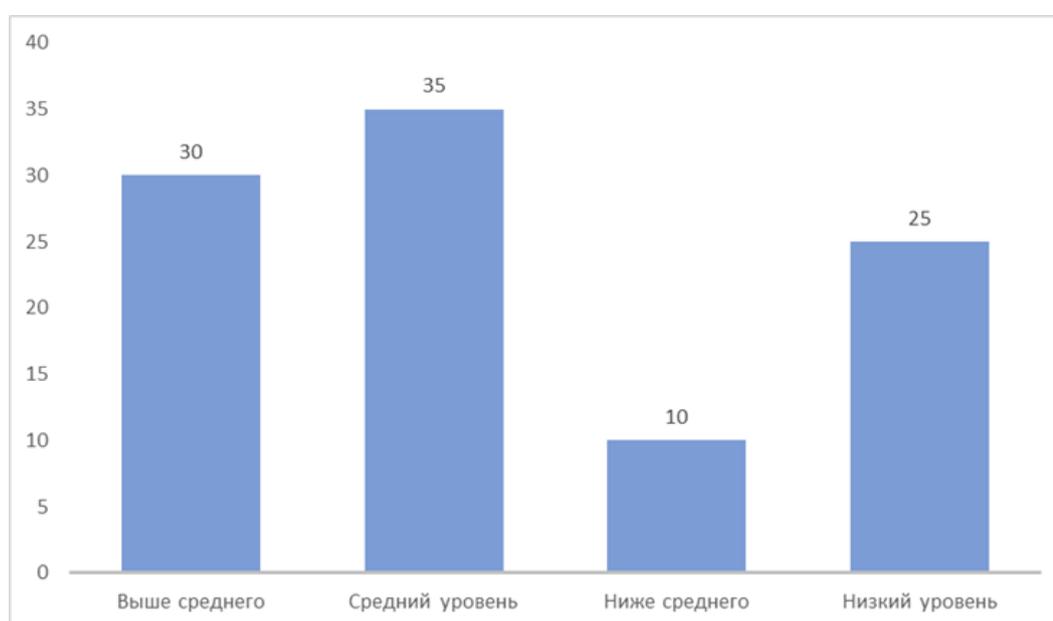


Рисунок 2 - Распределение обучающихся на группы в зависимости от сформированности умения определять наличие звука в слове методом показа (%)

Опираясь на данные таблицы, можно проследить следующие результаты: 30% (6 учеников) экспериментальной группы показали уровень сформированности выше среднего, 35% (7 учеников) оказались на среднем уровне, еще 10% (2 ученика) показали уровень ниже среднего и 25% (5 учеников) показали низкий уровень показа наличия звука в слове.

Выше среднего уровень сформированности умения определять наличие звука в слове продемонстрировали 30% учеников. Обучающиеся данной категории уверенно, быстро справлялись с предложенными заданиями, редко

отвлекались, были усидчивы и внимательны. Но вместе с тем допускали единичные ошибки, связанные с высокой скоростью выполнения. Ребята сразу понимали суть задания, были сосредоточены и уверены в ответах, самостоятельно просили приступить к следующим заданиям.

Обследуемые, продемонстрировавшие результат среднего и ниже среднего уровней были менее усидчивы, по сравнению с вышеуказанной группой учеников. Часто отмечалась переключаемость внимания. Сложности вызывали незнакомые картинки, обучающиеся пытались угадать правильный вариант еще до начала инструкции. При этом чаще всего допускали ошибки на определение наличия звука в конце слова, а также у некоторых учеников отмечалась сложность выделения необходимого звука в середине слова.

Обучающиеся с низким уровнем сформированности умения показывать наличие звука в слове отличались высокой отвлекаемостью. Некоторые обучающиеся проявляли негативизм по отношению к предъявляемым карточкам, пытались «уходить» от задания. Двое обучающихся из данной группы перечисляли все буквы, которые им знакомы в надежде угадать правильный ответ.

Кроме того, нами были проанализированы результаты сформированности умения называть наличие звука в слове. Разделение обучающихся по уровням сформированности данного умения отражено в гистограмме (Рисунок 3).

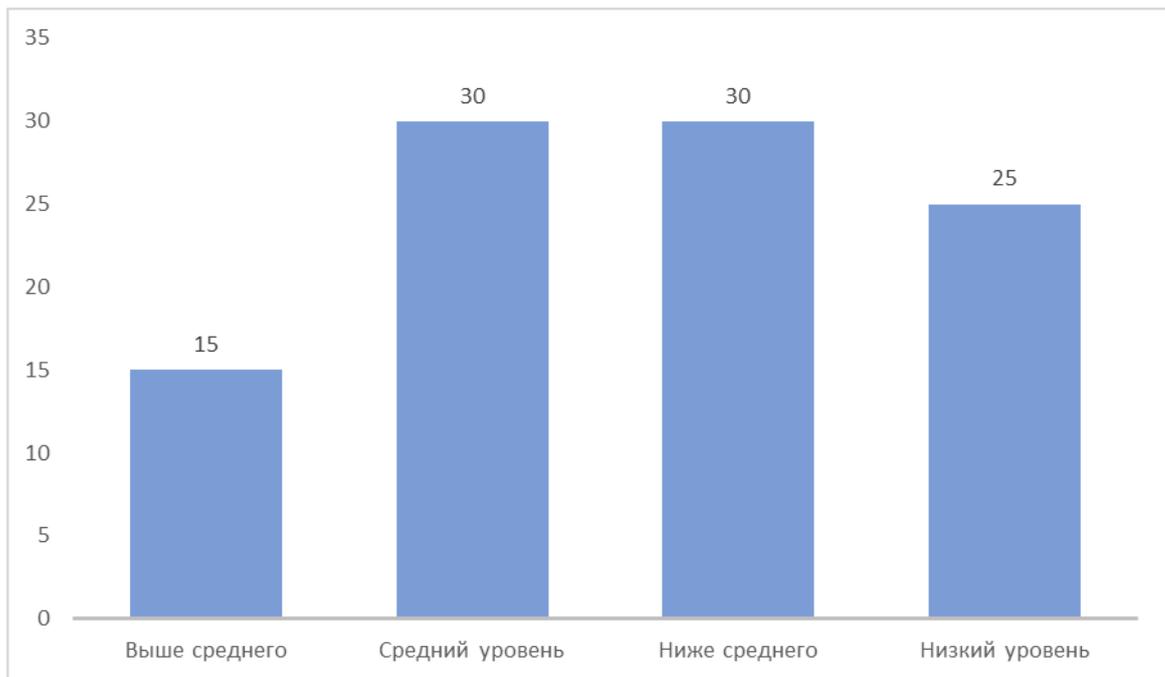


Рисунок 3 - Распределение обучающихся на группы в зависимости от сформированности умения определять наличие звука в слове методом называния (%)

Данные гистограммы отражают, что уровень выше среднего показали 15% (3 ученика). По 30% (6 учеников) продемонстрировали средний и ниже среднего уровни и 25% (5 учеников) продемонстрировали низкий уровень сформированности умения называть наличие звука в слове.

На уровне выше среднего оказались три обучающихся, которые набрали от 99 баллов и выше. Участники данной группы не допускали ошибок при определении наличия звука в слове методом устного ответа, независимо от места локализации звука. Допускались единичные ошибки при интерпретации изображений, представленных на карточках, вследствие чего могли допустить ошибку в нахождении определяемого звука, но задание выполняли с самокоррекцией незамедлительно.

Обследуемые, показавшие средний уровень составили 30% от всей экспериментальной группы. Участники допускали ошибки в назывании наличия согласного звука, гласные зачастую не вызывали трудностей. Трое обучающихся с организующей помощью называли наугад другую картинку.

Вероятно, при определении наличия звука в слове методом показа в ряде случаев дети отмечали правильный вариант ответа наугад.

Обучающиеся, продемонстрировавшие уровни ниже среднего составили также 30 % от группы. Данные участники характеризуются выраженными нарушениями внимания, отвлекаемостью. Они называли ответ, не дождавшись инструкции, некоторые дети не понимали сути задания.

Ученики, которые продемонстрировали низкий уровень успешности, составили 25%, неохотно отвечали на вопросы в задании, часто отвлекались и допускали множественные ошибки при определении наличия звука в начале, середине и конце слова соответственно. Один обучающийся данной группы проявлял негативизм, от выполнения ряда заданий отказывался даже с организующей помощью педагога.

В рамках второй задачи (определить валидность наборов заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде) нами были сопоставлены результаты называния и показа, которые отражены в Таблице 1.

Таблица 1 - Уровни сформированности умения определять наличие звука в слове методами устного ответа и показа (%/чел).

Показ \ Называние	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Выше среднего	10/2			
Средний	20/4	10/2		
Ниже среднего		20/4	10/2	
Низкий		5/1		25/5

Из данных таблицы видно, что в целом результаты определения наличия звука в слове методами устного ответа и показа преимущественно совпадают. Это демонстрирует группа обследуемых, у которых результаты устного ответа и результаты показа оказались примерно одинаковы. А именно 10% (2 ученика) продемонстрировали уровень выше среднего, 10% (2 ученика) оказались на среднем и ниже среднего уровнях и 25% (5 обучающихся) показали низкий

уровень сформированности как показа, так и устного называния. Однако была выявлена группа обучающихся, чьи результаты показа несколько выше, чем уровни называния. Из них у 20% (4 ученика) уровень сформированности показывать правильный ответ из предложенных несколько выше, чем уровень устного ответа, еще у 5% (1 ученик) результаты за называние стали значительно ниже, чем за показ.

У одного обучающегося выявлена грубая диссоциация, так как навык устного ответа и показа схожи по своей психологической структуре, но стоит отметить, что данные навыки не являются равнозначными умениями. Называние вслух возможно только при совместной работе речеслухового, речедвигательного и зрительного анализаторов. Умение показывать правильный ответ из предложенных является более простым по психологической структуре, так как при показе активно не принимает участие речедвигательный анализатор. Данный факт не отрицает возможности тесной корреляции значений показа и называния. Вследствие этого оценивать называние вслух через показ слова правомерно.

Также полученные данные были обработаны нами при помощи метода корреляции Спирмена, полученный коэффициент составил 0,97, что свидетельствует о наличии тесной взаимосвязи между результатами, полученными методами устного ответа и показа. Следовательно, проведение мониторинга умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде с использованием метода показа правильного варианта из трех предложенных позволяет нам сделать вывод о валидности данного метода.

В рамках реализации третьей задачи (определить надежность предлагаемых наборов заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде) нами были проведены два включения в близкий временной промежуток, результаты которых мы будем сравнивать для определения надежности.

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

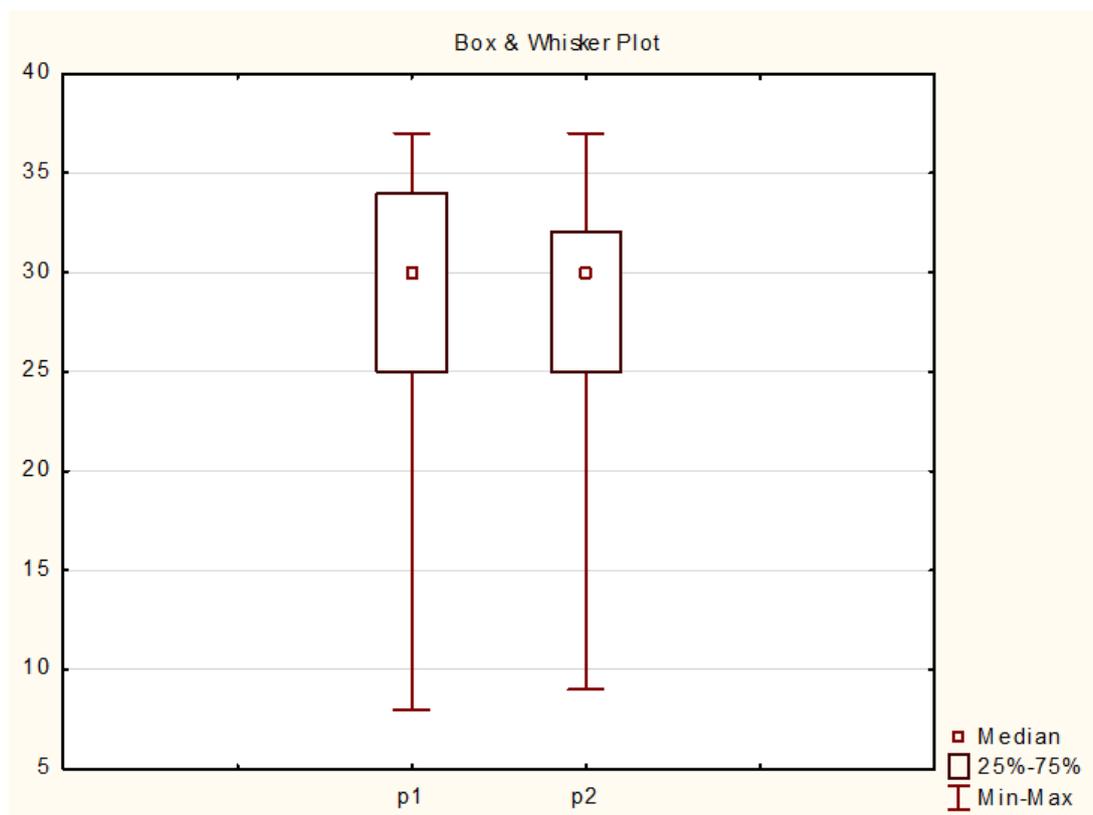


Рисунок 4 – Сравнение результатов двух включений

На данной диаграмме мы можем видеть незначительные расхождения между минимальными значениями, а также между верхними квартилями. Расхождение медиальных значений минимальны, а нижние квартили полностью совпадают.

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

Таблица 2 - P-значение при применении критериев знаков и Уиллкоксона.

Статистический критерий	Тест знаков	Критерий Уиллкоксона
p-значение	0,83	0,19

Из таблицы видно, что полученные р-значения превышают уровень значимости 0,05. Поэтому мы можем сделать вывод о том, что наборы заданий, предъявляемые в интерактивной среде надежны.

В рамках четвертой задачи (определить правомерность деления заданий по уровням сложности) мы сравнили результаты показа по разным уровням сложности.

Относительно умения определять наличие звука в слове, выделены 3 уровня сложности: на 1 уровне представлены слова с определяемым звуком в начале слова, на 2 уровне слова с определяемым звуком в середине слова, на 3 уровне – в конце слова.

Результаты выполнения заданий по уровням сложности представлены на рисунке 5.

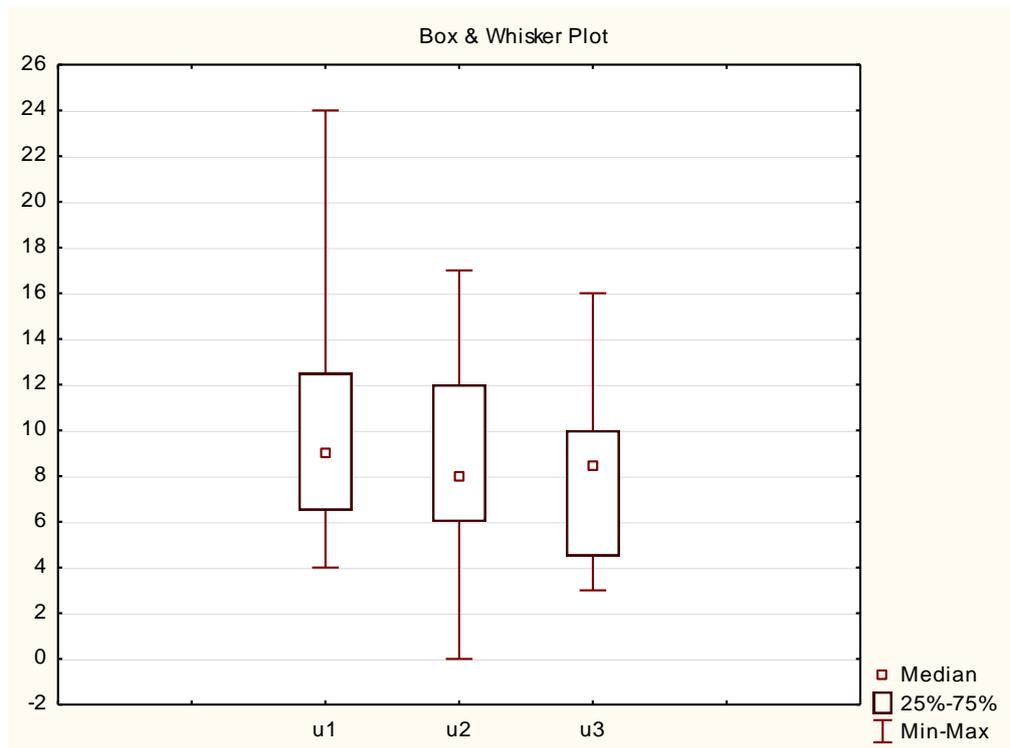


Рисунок 5 - Сравнение результатов различных уровней сложности при проверке определения наличия звука в слове

Как видно из гистограммы, выявлены отличия между 1 и 2 уровнями, 2 и 3 уровнями и между 1 и 3 соответственно. Отличаются минимальные значения,

верхние и нижние квартили, максимальные значения, а также медиальные значения.

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 3).

Таблица 3 - Р-значение при применении критериев знаков и Уиллкоксона.

Критерий	1 и 2 уровни	2 и 3 уровни	1 и 3 уровни
Тест знаков	0,000448	0,000003	0,000000
Критерий Уиллкоксона	0,000008	0,000007	0,000001

Из таблицы видно, что полученные Р–значения не превышают уровень значимости 0,05, что не противоречит гипотезе о наличии статистически достоверных различий между уровнями сложности.

Таким образом, результаты эксперимента не противоречат гипотезе о надежности, валидности предъявляемых наборов заданий, представленных в интерактивной среде, а также правомерности их распределения по уровням сложности.

### **2.3. Содержание и процедура мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде**

На основе анализа литературы и результатов констатирующего эксперимента, нами уточнены требования к содержанию и процедуре мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде. При проведении мониторинга в качестве ведущих нами определены следующие принципы:

- Принцип поэтапности. Первый этап – определение наличия звука в начале слова, второй этап – определение наличия звука в конце слова, третий этап – определяемый звук в середине слова. Данный принцип заключается в структуризации заданий по сериям в зависимости от уровня сложности, а также выделение ограниченного материала букв (А, О, У, М, С, Х) в связи с отечественной методикой обучения грамоте. Это даёт возможность детализировать и отследить минимальные достижения за короткий промежуток времени с целью определения зоны актуального и ближайшего развития, а также прогнозировать дальнейшее развитие детей и именно на это нацелен мониторинг сформированности умения определять наличие звука в слове.
- Принцип доступности заключается в развитии умений, находящихся в зоне ближайшего развития, опираясь на зону актуального развития.
- Принцип индивидуального и дифференцированного подхода заключается в том, что:
  - на этапе предъявления обучающих заданий постепенно усиливается организующая помощь,
  - результат обследования позволяет разработать индивидуальный план работы с обучающимся в соответствии с выявленными особенностями.
- Принцип количественно – качественного анализа. Данный принцип обращает внимание не только на количество баллов, полученных в ходе мониторинга, но и на специфику ответов обучающихся. Принцип количественно-качественного анализа позволяет выявить обучающихся, которые, не владея умением определять наличие звука в слове, пользуются методом угадывания.
- Принцип минимизации временных затрат за счет автоматизации процессов фиксации и обработки результатов, а также с помощью применения «правила трех ошибок»;

- Принцип надежности и валидности полученных данных, который обеспечивается через сопоставление результатов;
- Принцип единства диагностики и коррекции, который позволяет разработать рабочую программу, основанную на результатах мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у каждого конкретного обучающегося, который имеет интеллектуальные нарушения различной степени тяжести.

Предложенные нами задания могут применяться для детей первого класса, у которых навык звукового анализа сформировался своевременно и достаточно быстро, а также для детей второго класса и старше, у которых умение определять наличие звука в слове замедлено.

Проведенный нами мониторинг сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью состоял из двух блоков: обучающего и контрольного. Задания, предъявляемые в обучающем блоке направлены на ознакомление обучающихся с программой, баллы, полученные на данном этапе не выставляются. Следует отметить, что при проведении этого этапа может быть организована различного вида помощь, которая заключается в повторении инструкции, а также в повторении и показе правильного варианта ответа. По завершении обучающих заданий, следует контрольный блок, результаты которого фиксируются и в последствие оцениваются.

При разработке мониторинга нами были использованы только буквы А, О, У, М, С, Х, так как учениками усвоен данный перечень букв. Для чистоты эксперимента, слова с оппозиционными звуками исключались из предлагаемого материала.

Все задания разделены на три уровня: на 1 уровне- представлены слова с определяемым звуком в начале слова, на 2 уровне - с определяемым звуком в середине слова, на 3 уровне – в конце слова.

Процедура мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью может быть организована следующим образом:

На экране компьютера (как стационарного с использованием компьютерной мыши, так и планшетного) появляется картинка с изображением буквы, а также три картинки, демонстрирующие различные предметы или животных. При проведении мониторинга используется два типа голосовых инструкций: уточняющая и сокращенная, которые воспроизводятся следом за появлением картинок на экране.

Во время показа обучающих заданий звучит уточняющая инструкция до четырех раз (Покажи картинку, в названии которой есть звук А. Автобус, стул, лук). При первом предъявлении звучит уточняющая инструкция, при втором предъявлении данная инструкция повторяется, в третий раз – инструкция повторяется, и взрослый показывает ребенку, а его просит повторить, в четвертый раз оказывается самая массированная помощь – показ выполняется взрослым совместно с ребенком методом «рука в руке». При переходе к оценочному этапу заданий, инструкция заменяется сокращенной (А, Автобус, стул, лук). Стоит отметить, что при ошибке в данном блоке, ребенку второй раз предлагается уточняющая инструкция, которая помогает ему лучше понять задание.

Первые три задания являются обучающими и предлагаются подобным образом: предъявляются картинки, следом звучит уточняющая инструкция, в это время педагог ожидает показа варианта ответа. Если ученик выбирает верный ответ, то предъявляется следующее задание. В случае ошибочного показа задание предъявляется повторно. Задание считается невыполненным, если обучающийся справился с ним с любыми видами помощи. Данный повторный показ возможен до четырех раз на первых трех заданиях каждой серии. Далее допускается лишь два предъявления, в случае если ученик не справился с ними, то задания этой серии больше не предлагаются.

Все данные о результатах мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с интеллектуальными нарушениями суммируются и фиксируются автоматически в виде гистограммы и таблицы. По завершении эксперимента баллы суммируются и выставляются по каждой серии, в каждом блоке. При верном ответе ученику автоматически выставляется один балл, в случае ошибки – ноль баллов. Баллы за обучающие задания не выставляются. (Приложение В).

Так как у обследуемых обучающихся наблюдается нарушения зрительного восприятия и импрессивной речи, наборы заданий должны предлагаться исходя из умственных возможностей ребенка. Картинки представляются в количестве не более трех подряд, при предъявлении инструкции необходимо использовать простые и четкие предложения, буквы должны быть знакомы ученикам.

Ввиду повышенной утомляемости данной группы обучающихся допустимы непродолжительные перерывы, во время которых ученик имеет возможность походить по классу, сделать зрительную гимнастику.

При составлении заданий учитывались критерии:

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

Мы предполагаем, что вышеуказанные требования позволят объективно оценивать и отслеживать минимальные учебные успехи, касательно элементарного звуко-буквенного анализа обучающихся с легкой и умеренной степенью умственной отсталости.

Процедура мониторинга сформированности умения определять наличие звука 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 заданиях одной серии, задания данного уровня больше не предлагаются.

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. 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. Результаты всех обследований можно отследить как в подробной форме, так и в более упрощенной для быстрого анализа.

Важно отметить, что для более комфортного и успешного прохождения обучающимися мониторинга, мы рекомендуем использование средств информационно-коммуникативных технологий (далее ИКТ). Данная рекомендация направлена на оптимизацию процедуры мониторинга. Вместе с тем, это позволит значительно упростить процесс фиксации и обработки полученных данных. Кроме того, применение ИКТ способствует повышению учебной мотивации учеников, стимула для успешного выполнения различного вида работ, стимулирует детей к самостоятельному выполнению, а также формирует основные учебные умения и навыки. Для обучающихся, имеющих выраженные моторные недостатки, рекомендуется использование планшетного компьютера.

Для проведения мониторинга по любому показателю, включая сформированность умения определять наличие звука в слове у детей с умственной отсталостью, 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).

В ходе проведения мониторинга мы убедились, что обследование обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде позволяет значительно оптимизировать временные затраты учителя, а также дает возможность существенно повысить уровень самостоятельности детей и формирования базовых учебных действий.

**Выводы по 2 главе**

В результате констатирующего эксперимента выявлено, что обучающиеся с умственной отсталостью в большинстве случаев лучше определяют наличие звука в слове методом показа, чем методом устного ответа.

Этот факт мы объясняем тем, что данные навыки не являются равнозначными умениями. Называние вслух возможно только при совместной работе речеслухового, речедвигательного и зрительного анализаторов. Умение показывать правильный ответ из предложенных является более простым по психологической структуре, так как при показе активно не принимает участие речедвигательный анализатор.

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

На основе данных исследования нами были описаны содержание, и процедура мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.

При проведении обследования мы рекомендуем принимать во внимание следующие положения:

1. Структурировать задания по уровням сложности.
2. Использовать «правило трех ошибок» и организующую помощь.
3. В целях достижения стабильных результатов проводить от двух до четырех включений.
4. Каждые три предъявления должны содержать задания различных серий.
5. Проверять результаты показа, полученные с помощью компьютерной программы, с результатами называния вслух.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа литературных источников по проблеме исследования нами сформированы следующие положения:

1. Под мониторингом учебных достижений (сформированность умения определять наличие звука в слове) обучающихся с лёгкой и умеренной умственной отсталостью, мы будем понимать определенную систему непрерывного наблюдения, контроля, диагностики и корректировки педагогического процесса. Целью, которого является значительное улучшение качества обучения, позволяющее отследить минимальные продвижения обучающихся за короткие промежутки времени. Данная система (объективна, надежна, валидна) основана и подтверждена статистическими методами.

2. При проведении мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью, нами учитывались особенности звукового аналитико-синтетического метода, а также психолого-педагогические особенности детей с легкой и умеренной степенью умственной отсталостью. К таковым можно отнести:

- Присутствие сопутствующих нарушений, осложняющих интеллектуальные нарушения;
- Малоустойчивое внимание, быстрая отвлекаемость и переключаемость;
- Поверхностное восприятие, заторможенность, замедленность;
- Нарушение обобщенности, его прерывистость;
- Специфическое недоразвитие памяти: неточность воспроизведения, быстрота забывания, эпизодическая забывчивость;
- Существенное недоразвитие речи, нарушение коммуникативной деятельности.
- Мы считаем целесообразным взять за основу технологию «формирующего оценивания» – GOMs, применяемую в США.

Для адаптации и создания отечественного мониторинга учебных достижений, обучающихся с умственной отсталостью.

В рамках реализации следующей задачи нашего исследования нами были разработаны наборы заданий, организованные по сериям в зависимости от уровня сложности, что отличает отечественную систему оценивания от американской, которая не предусматривает разделение наборов заданий по уровням сложности внутри одного показателя. Комплекты заданий разделены на три уровня: на 1 уровне представлены слова с определяемым звуком в начале слова, на 2 уровне – с определяемым звуком в середине слова, на 3 уровне – в конце слова. С целью проверки заданий нами был организован констатирующий эксперимент, участниками которого стали 20 обучающихся младших классов с умственной отсталостью. Полученные результаты подтверждают надежность, валидность и достоверность наборов заданий, представленных в интерактивной среде.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, поставленные задачи реализованы, результаты проведенного исследования не противоречат гипотезе о том, что наборы заданий, представленные в интерактивной среде с соблюдением ряда требований для мониторинга сформированности умения определять наличие звука в слове у обучающихся с умственной отсталостью валидны, надежны

В качестве дальнейшей перспективы предполагается апробировать результаты эксперимента на большей выборке детей, материале различных букв, определить восприимчивость к изменениям разработанных наборов заданий.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 г. № 1599 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)" – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/5133>
2. Акимова, М.К. Психологическая диагностика: учеб. пособие / М.К. Акимова, К.М. Гуревич. – СПб.: Питер, 2018. – 652 с.
3. Аксёнова М.В. Мониторинг образовательных достижений обучающихся как технология управления качеством обучения в специальном (коррекционном) образовательном учреждении. URL: [http://pedsovet.org/index.php?option=com\\_mtree&task=viewlink&link\\_id=5829](http://pedsovet.org/index.php?option=com_mtree&task=viewlink&link_id=5829)
4. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. вузов / А.К. Аксенова. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 320 с.
5. Аксёнова А.К. Обучение грамоте // [http://old.prosv.ru/ebooks/Aksenova\\_Obuchenie\\_gramote/2.html](http://old.prosv.ru/ebooks/Aksenova_Obuchenie_gramote/2.html)
6. Андреева К. А. Формирование наглядно-образного мышления у детей с умственной отсталостью посредством использования конструирования // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). - М.: Буки-Веди, 2014. - С. 175-183.
7. Артемьева Н.В., Мамаева А.В., Постникова Н.Н. Оценивание знания букв у младших школьников с умеренной умственной отсталостью // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева / 2016. - № 4 (38). С. 123-128
8. Афоничкин, А.И. Управленческие решения в экономических системах: учеб. пособие / А.И. Афоничкин, Д.Г. Михаленко. – СПб.: Питер, 2019. – 480 с.

9. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект) / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 191 с.
10. Баряева Л.Б. Коррекционно-образовательная программа для детей с выраженными интеллектуальными нарушениями / под ред. Л. Б. Баряевой, 1996.
11. Баряева Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью /Л. Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова. СПб. : Издательство «Союз». 2001. -320 с. - (Коррекционная педагогика).
12. Баскаков, А. Я. Методология научного исследования: учеб. пособие / А. Я. Баскаков, Н.В. Туленков. – К.: МАУП, 2017. — 216 с.
13. Вершинина Н. А., Сомкова О. Н. Идеи гуманитарного подхода в исследованиях научной школы И. Логиновой // Развитие научных идей педагогики детства в современном образовательном пространстве: сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции (СанктПетербург, 4-6 апреля 2007 г.). СПб., 2017. 599 с.
14. Виноградова, А.Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А.Д. Виноградова, Е.И. Липецкая, Ю.Т. Матасов, И.П. Ушакова; Сост. А.Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.
15. Воронковой В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / Под ред. В.В. Воронковой. М.: Школа – Пресс, 1994. 470 с., с. 253
16. Выготский Л.С. Основы дефектологии. -СПб.: Лань, 2003. - 654 с.
17. 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
18. Галигузова Л. Н. Ступени общения : от года до семи лет / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. – М. : Просвещение, 1992. – 142 с.

19. Гуровец Г.В., Давидович Л.З. К вопросу изучения болезни Дауна // Дефектология, 1999. №6
20. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-ов / С.Д. Забрамная. – М.: Просвещение, Владос, 1995. – 112 с.
21. Забрамная С.Д. Некоторые особенности внимания детей с глубоким нарушением интеллекта (имбецилов) и пути его коррекции / С. Д. Забрамная // Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания умственно отсталых детей / МГПИ им. В. И. Ленина. – М.: 1983. – С. 12-27.
22. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Знаете ли Вы нас? Методические рекомендации. –М.: В. Секачев, 2012. – 88 с.
23. Задумова Н.П. Логопедическая работа по формированию вербальных средств общения у детей с умеренной умственной отсталостью: Дис. канд. пед. наук : 13.00.03. СПб.: РГБ, 2006. (Из фондов Российской Государственной Библиотеки).
24. Зайцев, И.С. Профилактика и коррекция социальной дезадаптации детей и подростков с тяжелыми нарушениями речи: монография / И. С. Зайцев. - Минск : А. Н. Вараксин, 2018. -248 с.
25. Иванов-Смоленский, А.Г. Основные проблемы патологической физиологии высшей нервной деятельности человека: патологическое введение в психиатрию / А.Г. Иванов-Смоленский. – М.: Медгиз, 1933. – 573 с.
26. Карпова Г.А., Силина С.Н. Педагогический потенциал психологопедагогического мониторинга в образовательном учреждении // Психолого-педагогические проблемы социализации личности. - Шадринск: Изд-во Шадринского пединститута, 1997. - С. 197-201.
27. Кислякова Ю. Н. Методика формирования навыков общения у учащихся с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью : учеб.- метод, пособие для педагогов центров коррекц.-развивающего обучения и реабилитации; под ред. Т. В. Лисовской. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2010. — 160 с. : ил.

28. Ковалевский, В.П. Маркетинговые исследования: учеб. пособие / В.П. Ковалевский, О.М. Калиева, О.П. Михайлова. – Оренбург: ОГУ, 2017. – 188 с.
29. Коваленко В.И. Педагогический мониторинг: концептуальная модель и технологии реализации. - Белгород: БелЮОИ, 2002. 30. Козихина М.В. Педагогический мониторинг как функциональный инструмент управления учебно-воспитательным процессом МСКОУ С(к)ш VIII вида г. Арзамаса Нижегородской области. URL: <http://refdb.ru/look/2296496.html>
31. Кондратова Н. В. Классификация умственной отсталости . Психолого-педагогические особенности детей и подростков с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью. URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2015/01/18/dokladklassifikatsiya-umstvennoy-otstalosti-psikhologo>
32. Крайняя З.Н. Мониторинг качества образования. URL: <http://festival.1september.ru/articles/515965/>
33. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: учеб. пособие для дефектол. фак. пед. ин-тов / Р.И. Лалаева. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.
34. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технология обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. - М. Академия, 2001.
35. Литвак, Б.Г. Экспертные оценки и принятие решений: учеб. пособие / Б.Г. Литвак. – М.: Патент, 1996. – 271 с.
36. Программа обучения учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Л.Б. Баряева, Д.И. Бойков, В.И. Липакова и др.; Под ред. Л.Б. Баряевой, Н.Н. Яковлевой. – СПб.; ЦПК проф. Л.Б. Баряева, 2011. – 146 с.
37. Образцов, П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения: монография / П.И. Образцов. – Орел: ОГТУ, 2000. – 145 с.
38. Принципы отбора детей во вспомогательные школы / Под ред. Г.М. Дульнева и А. Р. Лурия. – М.: Просвещение, 1973. – 224 с.

39. Подковко Е.Н. Научно-педагогические основы мониторинга качества обучения // Гуманитарные научные исследования. 2017. № 5. URL: <http://human.snauka.ru/2012/05/1076> (дата обращения: 06.03.2021).
40. Маллер А.Р., Цикотто Г.В. Воспитание и формирование знаний к обучающихся с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью. - М.: Изд-во Академия, 2017. - 220 с.
41. Мамаева А.В., Тича Р., Абери Б. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умеренной и тяжелой интеллектуальными нарушениями(на примере навыка чтения) // Особые обучающиеся в социуме: сб. науч. докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. 26-28 октября 2015 г. М.: АНО «НМЦ «СУВАГ», 2015. С. 153
42. Мамаева А.В., Русакова О.О., Вопросы мониторинга сформированности навыка чтения предложений у обучающихся с умеренной интеллектуальными нарушениями// Новая наука: проблемы и перспективы. Международное научное периодическое издание по итогам международной научно-практической конференции. Часть 2. / Агенство международных исследований, Стерлитамак, 2016. С. 60-63
43. Мамаева А.В. Русакова О.О., Диагностика сформированности навыка чтения предложений у обучающихся с умеренной интеллектуальными нарушениямина 2 году обучения// Молодежь и наука XXI века. Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: сборник материалов научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов. Красноярск, 27 апреля 2016г./ Красноярск гос. пед. университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. С. 132.
44. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко - СПб.: Олма-пресс, 2017. – 672 с.
45. Мотышина, М.С. Исследование систем управления: учеб. пособие / М.С. Мотышина, В.Е. Кантор. – СПб.: БИЭПП, 2015. – 248 с.

46. Немкова С.А., Маслова О.И., Каркашадзе Г.А., Заваденко Н.Н., Курбатов Ю. Н. Когнитивные нарушения у обучающихся с церебральным параличом (структура, диагностика, лечение) // ПФ . 2017. №3. С.77- 84.
47. Немкова С.А., Маслова О.И., Каркашадзе Г.А., Заваденко Н.Н., Курбатов Ю. Н. Когнитивные нарушения у обучающихся с церебральным параличом (структура, диагностика, лечение) // ПФ . 2017. №3. С.85
48. Немов Р.С. Психология. Книга 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 640 с.
49. Образцов, П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения: монография / П.И. Образцов. – Орел: ОГТУ, 2000. – 145 с.
50. Формирование знаний к обучающимся с нарушениями интеллектуального развития / Под ред. Б.П. Пузанова. - М.: Академия, 2017. - 272 с.
51. Основы специальной психологии / Под ред. Л.В. Кузнецовой. - М.: Академия, 2002. - 480 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Разделение обучающихся на уровни успешности в зависимости от сформированности умения показывать наличие звука в слове.

Обучающийся	Количество баллов, полученных при показе наличия звука в слове	Уровень	Количество баллов, полученных при назывании наличия звука в слове	Уровень
Обучающийся 1	15	Низкий	37	Низкий
Обучающийся 2	30	Средний	69	Низкий
Обучающийся 3	29	Средний	78	Ниже среднего
Обучающийся 4	36	Высокий	90	Средний
Обучающийся 5	37	Высокий	93	Высокий
Обучающийся 6	34	Средний	85	Средний
Обучающийся 7	35	Высокий	88	Средний
Обучающийся 8	9	Низкий	23	Низкий
Обучающийся 9	32	Средний	79	Ниже среднего
Обучающийся 10	31	Средний	76	Ниже среднего
Обучающийся 11	37	Высокий	90	Высокий
Обучающийся 12	33	Средний	84	Средний
Обучающийся 13	8	Низкий	21	Низкий
Обучающийся 14	12	Низкий	33	Низкий
Обучающийся 15	34	Высокий	85	Средний

Обучающийся 16	31	Средний	72	Ниже среднего
Обучающийся 17	21	Низкий	53	Низкий
Обучающийся 18	29	Ниже среднего	73	Ниже среднего
Обучающийся 19	34	Высокий	84	Средний
Обучающийся 20	26	Ниже среднего	66	Ниже 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 результаты по каждому из включений

