

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П.АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П.Астафьева)

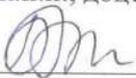
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

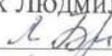
Волошина Полина Александровна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**МОНИТОРИНГ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКА ЧТЕНИЯ СЛОВ У
ОБУЧАЮЩИХСЯ ТРЕТЬИХ-ЧЕТВЕРТЫХ КЛАССОВ С УМЕРЕННОЙ
УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЕ**

Направление подготовки: 44.04.03. Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы:
Логопедическое сопровождение детей с нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

И.о. заведующего кафедрой: к.п.н., доцент
Беляева Ольга Леонидовна
22.11.2019 
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:
к.п.н., доцент
Брюховских Людмила Александровна
22.11.19 
(дата, подпись)

Научный руководитель: к.п.н., доцент
Мамаева Анастасия Викторовна
22.11.2019 
(дата, подпись)

Обучающийся:
Волошина Полина Александровна
22.11.19 
(дата, подпись)

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме оценивания учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью	9
1.1. Оценка учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью.....	9
1.2 Факторы и условия, влияющие на содержание и процедуру мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся третьих-четвертых классов с умеренной умственной отсталостью.....	19
Глава 2. Изучение факторов и условий, влияющих на содержание и процедуру мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся 3-4 классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде	33
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	33
2.2. Анализ результатов оценивания сформированности навыка чтения слов у обучающихся 3-4 классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.....	39
2.3. Методические рекомендации по проведению мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся 3-4 классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.....	49
Заключение	54
Библиографический список	57
Приложения	67

Введение

Актуальность. В настоящее время лица с умеренной умственной отсталостью включены в систему образования. При этом, обучение детей данной категории осуществляется по варианту 2 адаптированной основной образовательной программы (АООП), предусматривающей овладение чтением в доступных для ребенка пределах.[78] У детей с умеренной умственной отсталостью вследствие ряда психолого-педагогических особенностей прогресс в овладении чтением за короткий промежуток времени может быть минимален и незаметен при непосредственном наблюдении, но учителям необходимо отслеживать эффективность в обучении для выявления даже незначительных достижений учащихся, что позволит оперативно корректировать содержание специальной индивидуальной программы развития .

В вопросах диагностики обучающихся с умственной отсталостью широко представлены метод наблюдения, метод экспертной оценки, а также метод психолого-педагогического эксперимента. Данные подходы имеют безусловные достоинства (комплексность, выявление причин и механизмов нарушения, возможность качественного анализа и др.), но также обладают и рядом существенных недостатков, одним из которых является субъективность.

В данном аспекте представляет интерес одна из зарубежных технологий - новый генеральный формат оценки (GOMs), которая предложена сотрудниками Университета Миннесоты для оценивания учебных достижений детей с когнитивными расстройствами, объективна, надежна, валидна и чувствительна к минимальным продвижениям обучающихся за короткие периоды.[1]

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

При изменении условий реализации технологии (помещение в интерактивную среду), встала проблема уточнения и дополнения требований к процедуре мониторинга навыка чтения у обучающихся с умеренной умственной отсталостью. Таким образом, уточнение и дополнение требований к содержанию и процедуре мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости приобретает на данный момент особую актуальность.

Объект исследования: сформированность навыка чтения слов у обучающихся с умственной отсталостью.

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

Цель нашего исследования: уточнить требования к содержанию и процедуре мониторинга сформированности навыка чтения слов у

обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости в интерактивной среде.

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

1. Проанализировать данные психолого-педагогической и научно-методической литературы по вопросам обучения, диагностики и оценки учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью.

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

3. Уточнить требования к заданиям в интерактивной среде.

4. Составить рекомендации по проведению мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости в интерактивной среде.

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

Методологической и теоретической основой исследования выступили положения о зонах "ближайшего развития" и "актуального развития" (Л.С. Выготский), о психологической структуре, операциях процесса чтения и предпосылках овладения навыком чтения (А.Р. Лурия, А.Н. Корнев, Т.Г. Егоров и др.). Так же в основу лег ряд принципов общей и специальной педагогики и психологии, психолого-педагогического изучения

- поэтапности;
- количественно-качественного анализа;
- минимизации временных затрат;

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

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

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

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

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

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

Теоретическая значимость исследования:

Уточнены и дополнены имеющиеся теоретические сведения об особенностях сформированности навыка чтения и понимания прочитанных слов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

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

Организация исследования. Исследование проводилось на базе краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух».

В констатирующем эксперименте принимали участие 30 детей с умеренной умственной отсталостью, обучающихся в третьи-четвертых классах.

При формировании экспериментальной группы учитывались однотипный характер дефекта (умеренная умственная отсталость, F71), а так же во внимание было принято обучение по специальным индивидуальным программам развития (СИПР) разработанных на основе АООП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вариант 2.

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

Исследование проводилось нами в срок с 2017 по 2019 гг. включительно и проходило в три этапа:

Первый этап: (сентябрь 2017 года – апрель 2018 года) – изучение и анализ литературы, формулирование цели и задач исследования, определение объекта, предмета, гипотезы и места исследования, разработка методики констатирующего эксперимента, подбор испытуемых.

Второй этап: (ноябрь 2018 – май 2019 года) – проведение констатирующего эксперимента, анализ результатов констатирующего эксперимента

Третий этап: (май 2019 – октябрь 2019 года) – составление методических рекомендаций и оформление результатов исследования.

Апробация результатов исследования осуществлялась через участие в научных и научно-практических конференциях и семинарах (2017; 2019);

публикации основных положений и результатов исследования в сборниках научных трудов и научных журналах (2018; 2019);

по теме магистерской диссертации опубликовано 2 статьи.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложений, списка литературы из 83 источников. Работа включает 1 схему, 2 гистограммы, 2 диаграммы и 3 таблицы.

Глава 1. Анализ литературы по проблеме оценивания учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью

1.1 Оценка учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью

Согласно Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации», все дети независимо от уровня интеллектуальных возможностей должны быть включены в образовательную систему [78, с.1]. Основные требования к системе оценки достижения планируемых результатов освоения адаптированной основной образовательной программы, (далее АООП) детей с умственной отсталостью, (интеллектуальными нарушениями) изложены в нормативно-правовых и организационных документах [63, с.360].

Содержание планируемых результатов освоения АООП и их структура, должны реально отражать требования стандарта, а также специфику образовательного процесса (в частности, специфику целей изучения отдельных учебных предметов и курсов коррекционно-развивающей области), а также соответствовать возрастным возможностям и особым образовательным потребностям обучающихся с умственной отсталостью.

Создание методического обеспечения (описание процедуры и состава диагностического инструментария, сбора, обработки, обобщения и предоставления полученных данных), позволит осуществлять оценку планируемых результатов достижений обучающихся. В соответствии с требованиями Стандарта для обучающихся с умственной отсталостью оценки подлежат такие результаты освоения АООП как личностные: овладение обучающимися социальными навыками, необходимыми для решения бытовых задач, которые обеспечат развитие социальных отношений обучающихся в различных средах; предметные: овладение обучающимися содержанием

каждой предметной области характеризующей достижения обучающихся в усвоении знаний и умений, способность их применять в практической деятельности [63].

В нормативно-правовых и организационных документах, регламентирующих обучение детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), отмечено, что система оценки должна «позволять осуществлять оценку динамики учебных достижений», представлены требования к текущей (полугодовой), промежуточной (годовой) и итоговой (за весь период обучения) оценке [63, с.371; 78, с.41].

Данный подход нацелен на выявление эффективности обучения, но не является достаточно чувствительным, для определения прогресса в течение коротких периодов времени и обнаружения небольших продвижений в развитии навыков учеников. Что в свою очередь позволило бы педагогам своевременно реагировать и вносить изменения в программу для улучшения качества обучения.

Традиционные формы контроля и оценки результатов учебного прогресса в современном образовании дают возможность рассматривать их составляющими качественного мониторинга, о чем свидетельствуют исследования ученых. Основные трактовки термина «мониторинг» существующие в отечественной педагогике на данный момент времени мы рассмотрим ниже.

Определение предложенное Н.А. Кулеминым, по нашему мнению может быть приемлемо для любой сферы деятельности и звучит оно следующим образом: «система организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о любой системе или ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления этой системой, которая позволяет судить о ее состоянии в любое время и прогнозировать ее развитие» [30, с.17].

По определению Чуриной Л.А. «мониторинг позволяет системно исследовать любой процесс и его объекты с целью получения достоверной информации для эффективного управления средой, процессами, программами развития и т.д» [80, с.21].

Другие исследователи (В.Г. Горба, Н.И. Кочетова, А.И. Куприна, Г.С.) представляют педагогический мониторинг как долговременное и систематическое отслеживание качества усвоения знаний и умений, в учебном процессе.

Для трактовки мониторинга в образовании, в научно-педагогической литературе используется ряд определений:

- системная диагностика качественных и количественных характеристик эффективности функционирования и тенденций саморазвития образовательной системы, включая ее цели, содержание, формы, методы, дидактические и технические средства, условия и результаты обучения, воспитания и саморазвития личности и коллектива;
- продолжительное наблюдение за объектами или явлениями педагогической практики с целью обеспечить педагогов качественной и своевременной информацией, необходимой для принятия управленческих решений;
- процесс слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях оптимального выбора целей, задач и средств их решения;
- диагностика, оценка и прогнозирование состояния педагогического процесса: наблюдение за его ходом, результатами и перспективой развития.

На сегодняшний день существует много исследований и теоретических разработок, но еще не создана устойчивая система классификаций различных видов и уровней мониторинга.

По нашему мнению, достаточно точное определение педагогического

мониторинга дал А.Н. Майоров, по его словам, мониторинг в образовании - это «система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, позволяющая судить о состоянии объекта в любой момент времени и дающая прогноз его развития» [46 с.85].

С наиболее подробным указанием средств и методов описывает педагогический мониторинг Г. А Лисьев. В его трактовке мониторинг - это «специально спроектированная подсистема непрерывного наблюдения, диагностики, контроля и коррекции, встроенная в систему педагогического управления, выявляющая отклонения от образовательных стандартов, основанная на современных компьютерных и информационных технологиях, а также на методах статистики, обеспечивающая развитие субъектов образования и их взаимодействие» [34].

Однако, при ознакомлении с содержанием рабочих планов и программ педагогов, работающих с детьми с интеллектуальными нарушениями, можно сделать заключение - модель мониторинга достижений обучающихся с особыми образовательными потребностями нуждается в дальнейшем развитии.

При осуществлении мониторинга в учреждениях, осуществляющих образовательную деятельность детей с интеллектуальными нарушениями в целом акцент делается на методе экспертной группы и методе наблюдения.

Основной формой работы экспертной группы является психолого-медико-педагогический консилиум. Экспертная группа включает в себя педагогов (воспитателей, учителей-логопедов, педагогов-психологов, социальных педагогов) и врачей (психоневролога, невропатолога, педиатра). Основной задачей психолого-медико-педагогического консилиума является выявление причин отклонений в обучении и поведении учащихся, а также практическое решение проблемы и предупреждение школьной дезадаптации

учащихся. Неоспоримым преимуществом метода экспертной группы, является общая, согласованная оценка группы экспертов. Данный метод сравнительно прост в организации и дает возможность охватить большие группы обучающихся. Однако, имея ряд достоинств, данный метод обладает и существенными недостатками:

- 1) зависимость достоверности и надежности результатов оценивания от компетентности экспертов;
- 2) взаимовлияние экспертов друг на друга;
- 3) заинтересованность экспертов в результатах оценки;
- 4) потребность в высококвалифицированных специалистах для проведения оценки;
- 5) субъективность.

Ряд ученых(А.И. Афоничкин, Д.Г. Михаленко, М.С. Мотышина, А.И. Орлов) [4; 51], подтверждают в своих исследованиях описанные выше недостатки метода экспертной группы.

Наблюдение - является еще одним ведущим методом оценки учебных достижений у детей с интеллектуальными нарушениями.

Метод наблюдения, по мнению С.Д. Забрамной и Т.Н. Исаевой [20], можно использовать в качестве основного инструмента для изучения:

- социального опыта обучающихся, навык взаимодействия с окружающей социальной средой;
- освоения элементарных бытовых навыков;
- эмоционально-волевой деятельности детей и особенностей их личности;
- степени физического развития, состояния двигательной сферы обучающихся;
- состояния высших психических функций и познавательных интересов.

Согласно мнению авторов, обучающихся с умеренной и тяжелой

степенью умственной отсталостью, не всегда предоставляется возможным полно обследовать в условиях кабинета, необходимо более длительное наблюдение за ребенком во время учебного процесса, что позволяет получить о нем не только запланированные программой изучения данные, но и дополнительные сведения, характеризующие его развитие.

Непосредственность восприятия поведения обучающихся, возможность применения параллельно других методов исследования, гибкость и относительная доступность - это все сильные стороны метода наблюдения. Однако, как и метод экспертной оценки, метод наблюдения не лишен такого существенного недостатка как субъективность [70].

Исследователи (М.К. Акимова, Е.М. Борисова, К.М. Гуревич) характеризуют метод наблюдения, как достаточно сложный, трудоемкий, требующий от наблюдателя профессионализма и специальной подготовки [2]. Можно считать недостатком и отсутствие жесткой регламентации процедуры проведения наблюдения, а так же отсутствие единой формы проведения обработки данных и представления результатов.

Из сказанного выше, мы делаем вывод, что метод экспертной группы и наблюдение являются содержательными и достаточно доступными методами оценки учебных достижений, но имеют существенные недостатки, такие как субъективность и малоинформативность. Поэтому наиболее целесообразно будет использовать их в качестве дополнительных инструментов оценивания при наличии более достоверных методов.

Метод педагогического эксперимента является еще одним методом оценивания учебных достижений, обучающихся с умственной отсталостью, но в отличии от вышеописанных методов, данный метод объективен, надежен и валиден.

Метод педагогического эксперимента в современной педагогике используется с целью выявления эффективности применения отдельных

методов и средств обучения [49].

Для получения точных и продуктивных данных в ходе педагогического эксперимента необходимо соблюдать ряд требований, сформулированных в работах П.И. Образцова, а так же Р.С. Немова [49; 48]:

- точно установить цели и задачи эксперимента;
- точно описать условия эксперимента;
- точно определить объект и предмет исследования;
- выбрать и разработать валидные и надежные методы диагностики;
- определить наиболее подходящую форму представления результатов проведенного исследования;
- предоставить доказательства успешности эксперимента ;
- сформулировать практические выводы и рекомендации на основе проведенного эксперимента.

Как видно, метод педагогического эксперимента является очень трудоемким и требующим больших временных затрат.

Данной точки зрения придерживается Ю.К. Бабанский, отмечающий факт необходимости проведения педагогического эксперимента с минимальным расходом времени, усилий и средств [5].

Таким образом, изучив литературу по данному вопросу мы выявили недостаточную разработанность методов и технологий, которые бы позволяли отследить минимальные учебные достижения детей с умственной отсталостью.

С целью расширения имеющихся представлений об оценке учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью обратимся к анализу зарубежного опыта. Проанализировав виды оценивания учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью в системе образования США можно сказать, что в американской, так же как и в отечественной системе

образования, предусмотрено итоговое оценивание учебных достижений, которое позволяет определить степень освоения программы на завершающих этапах обучения у детей с умственной отсталостью. Но в отличие от отечественной системы образования, в США также используется группа формирующих методов оценивания, которая отличается большей частотой оценок на промежуточных этапах. Такие методы позволяют учителям отследить минимальные учебные достижения обучающихся на протяжении длительного времени, говоря об эффективности обучения. Стоит сказать, что формирующие методы оценивания широко используются в основном у учеников с не грубыми отклонениями, но при этом не реализуется столь широко в отношении детей со значительными когнитивными нарушениями [82].

Формирующие методы оценивания включают в себя: мониторинг усвоения материала, портфолио и оценивание на основе учебного плана.

Мониторинг усвоения материала является методом осуществляющим оценку и выявление результатов освоения учащимися определенного раздела программы, позволяющие говорить о том насколько ученик освоил конкретные навыки за короткий период времени (например, недели). Так как данный метод используется для оценки краткосрочных результатов, то он не позволяет говорить о прочности и применяемости на практике сформированных навыков [1, с.151].

Следующий метод формирующего оценивания - портфолио. Принцип этого метода состоит в коллекционировании индивидуальных достижений ребенка в обучении. Данный подход нацелен скорее на процесс нежели на результат, так как существует большой риск превращения портфолио в бессистемное собрание достижений, не отражающее динамику развития обучающегося.

Метод оценивания на основе учебного плана представляет собой

мониторинг и оценку результатов обучения. При этом учитель может вносить корректировки в учебные планы при возникновении трудностей у обучающихся, что позволяет индивидуализировать и совершенствовать процесс обучения.

Апробация и разработки по данному методу ведутся уже на протяжении 30 лет сотрудниками университета Миннесоты, что доказывает их надежность и результативность в применении на практике. Но, так как на сегодняшний день в систему образования США включили детей со значительными когнитивными нарушениями, встал вопрос об усовершенствовании системы оценивания, которая соответствовала бы ряду требований.

Данные требования были сформулированы в работах Б. Абери, А.В. Мамаевой, Р. Тича [1]:

- объективность;
- возможность охватить все аспекты и этапы формирования учебного навыка;
- чувствительность за короткий период;
- чувствительность к минимальным продвижениям обучающихся;
- минимизация временных затрат;
- возможность оценить прочность сформированных навыков в течение длительного времени и возможность их применения;
- надежность и валидность;
- нацеленность на улучшение качества обучения с возможностью быстрой корректировки программ.

Технология мониторинга учебных достижений СВМ (оценки на основе учебных планов) полностью соответствует требованиям описанным выше. Данная технология стала основой нового генерального формата оценки GOMS. Специфическими особенностями новой технологии оценок стали

[83]:

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

-минимизация продолжительности процедуры обследования.

-распределение на уровни сложности и серии стандартных заданиях.

-указательный жест в качестве ответа, что особенно значимо в отношении детей с отсутствием общеупотребительной речи [1].

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

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

процесс.

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

1. под мониторингом учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью мы будем понимать специально сконструированную подсистему, которая включает в себя: непрерывное наблюдение, контроль, диагностику и коррекцию, а так же направлена на выявление минимальных продвижений обучающихся за непродолжительный период, основана на методах статистики (объективная, надежная) и обеспечивает возможность оперативной и пластичной корректировки педагогического процесса с целью улучшения качества обучения;

2. принимая во внимание ряд преимуществ, мы считаем целесообразным взять в качестве методики, одну из зарубежных технологий «формирующего оценивания» - новый генеральный формат оценки (GOMs), значительно модифицированную в рамках сетевого проекта центром технологического превосходства сотрудниками КГПУ им В.П.Астафьева совместно с образовательными организациями города Красноярска и Красноярского края - программу «Говорящие уроки». Данная программа является средством для реализации мониторинга учебных достижений обучающихся с выраженными трудностями в овладении навыком чтения в интерактивной среде [65].

1.2 Факторы и условия, влияющие на содержание и процедуру мониторинга навыка чтения слов у обучающихся третьих-четвертых классов с умеренной умственной отсталостью

Для определения требований к процедуре мониторинга важно

учитывать клинико-психолого-педагогические характеристики детей с умственной отсталостью. В данном контексте значимо описать особенности таких детей, которые крайне важно учитывать при оценке их достижений.

Проблемам, изучающим умственную отсталость в отечественной дефектологии уделяется серьезное внимание. Изучению данного вопроса посвящены труды Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, С.А. Лебединской, В.И. Лубовского, А.И. Мещерякова, М.С. Певзнер и других учёных. Результаты исследований данных ученых дают основания относить к умственной отсталости те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно когнитивной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга, имеющими разлитой характер. Из чего следует, что именно стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение должны в первую очередь учитываться при диагностике умственной отсталости.

В настоящее время, безоговорочное утверждение того, что умственная отсталость есть результат органического поражения головного мозга, не доказано окончательно. В случаях легкой умственной отсталости органическая недостаточность головного мозга выявляется не всегда, а так же не раскрыта зависимость между интеллектом и нарушением структур мозга. [29, 81].

Рядом ученых, нарушение адаптивного социального поведения рассматривается не как вторичное нарушение ввиду интеллектуального дефекта, а как равнозначный критерий на ряду с дефектом познавательной деятельности обучающихся с умственной отсталостью. [27].

Но тем не менее, наиболее распространенной является точка зрения, согласно которой «ядерным» признаком умственной отсталости является стойкое нарушение познавательной деятельности, возникающее вследствие патологического влияния биологических и средовых факторов в различной

степени выраженности и различных устойчивых комбинациях. Умственная отсталость обусловлена особенностями высшей нервной деятельности; является системой дефектов и характеризуется определенной иерархией; полиморфна по этиопатогенетическому признаку, степени выраженности и клиническим проявлениям [43].

В международной классификации болезней, травм и причин смерти 10-й редакции (далее МКБ-10) предусмотрена градация степеней медицинского диагноза «умственная отсталость». В соответствии с МКБ-10 выделяют четыре степени умственной отсталости: легкую, умеренную, тяжелую, глубокую. Умственной отсталости умеренной степени соответствует шифр (F-71) и IQ колеблется в пределах от 35 до 49 баллов [50]. Определение степени умственной отсталости производится путём психометрического тестирования и определения коэффициента IQ, отражающего соотношение психического и хронологического возраста. Необходимо отметить, что определение наличия и степени умственной отсталости на основании только психометрического тестирования и определения коэффициента IQ не является правомерным, так как выводы о степени выраженности и механизмах нарушения должны быть сделаны на основе количественно-качественного анализа результатов взаимодополняющих и проверяющих друг друга методов диагностики.

Достаточно часто встречается отождествление понятий умственная отсталость и олигофрения, что является неправомерным. Олигофрения — наиболее распространенная форма умственной отсталости, выделенная по этиопатогенетическому признаку. Олигофрения является состоянием развития, ведущим к трудностям социальной адаптации.

При олигофрении недоразвитие психики и интеллекта является тотальным и проявляется в несформированности всех психических процессов и личности в целом.

Весомый вклад в отечественную педагогику был внесен М.С. Пе-

взнер[55], которая предложила классификацию олигофрении на основе этиологических и патогенетических особенностях развития.

М.С. Певзнер выделяет пять основных форм олигофрении:

- 1) неосложненную олигофрению;
- 2) олигофрению с выраженными нейродинамическими нарушениями;
- 3) олигофрению со снижением функций анализаторов или речевыми отклонениями;
- 4) олигофрению с психоподобным поведением;
- 5) олигофрению с выраженной лобной недостаточностью.

В работах автора отмечаются своеобразные изменения поведения у данных детей. Дети лишены застенчивости, не критичны, необидчивы, могут неадекватно оценивать ситуацию, их поведение лишено стойких мотивов. Данные дети склонны к речевому подражанию взрослых при сохранности сенсорной и моторной стороны речи.

Особенности патогенеза играют решающую роль в понимании клинико-педагогической структуры дефекта, в основе которой лежат два фактора: тотальность и иерархичность недоразвития мозга и организма в целом.

Проявляется тотальность, в первую очередь, в органическом недоразвитии всех нервно-психических функций, начиная от низших (моторика, элементарные эмоции) и заканчивая высшими нервно-психическими функциями обеспечивающими познавательные процессы.

Из вышесказанного можно сделать следующий вывод - при проведении мониторинга сформированности навыка чтения слов, необходимо учитывать психолого-педагогические особенности обучающихся с умеренной умственной отсталостью, а именно своеобразность протекания процессов высшей нервной деятельности.

Восприятие окружающего пространства детьми с умственной отстало-

стью протекает весьма своеобразно из-за нарушенных анализаторов зрения, слуха, недоразвития речи. Восприятие данной категории детей по мнению ряда авторов, (О.П. Гаврилушкина, С.Д. Забрамная, А.А. Катаева, В.Г.Петрова, С.Я. Рубинштейн, Е.А. Стребелева, Ж.И. Шиф и др.),отличается рядом особенностей, таких как: малый объем, фрагментарность, инактивность, замедленность, слабая дифференцированность, низкий уровень развития избирательности и константности, прерывистость и нарушение целостности, нарушение обобщенности.

С.Д. Забрамная считает главным недостатком восприятия умственно отсталых детей его замедленность и нарушение обобщенности. Для восприятия предлагаемого материала умственно отсталым детям требуется значительно больше времени. Обусловлено это замедлением таких процессов, как анализ и синтез, а также инертность, тугоподвижность нервных процессов[21].

Замедленность зрительного восприятия умственно отсталых детей так же убедительно было доказано К.И. Вересотской.

На узость зрительного восприятия умственно отсталых обучающихся указывают данные И.М. Соловьева, который в ходе своего исследования выявил, что дети с интеллектуальными нарушениями могут отчетливо воспринимать одновременно не более 4-6 небольших предметов, в то время как их сверстники с нормой развития воспринимают 8-12 предметов [72].

Особенности восприятия умственно отсталых детей снижают возможность понимания ими учебного материала, такие дети часто путают графически похожие буквы, цифры предметы, похожие по звучанию звуки, слова и т. п.

Принимая во внимание методические рекомендации Т.Н. Исаевой и С.Д. Забрамной, мы можем сделать вывод, что восприятием умственно отсталых детей необходимо руководить, оказывая организующую и стимулирующую помощь[20].

Так же на результаты мониторинга сформированности навыка чтения слов, влияют особенности внимания детей с умеренной умственной отсталостью.

Исследования внимания умственно отсталых детей, проведенные рядом отечественных ученых (Л.В. Занков, А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, Г.Е. Сухарева и др.) , выявили следующие особенности: небольшой объем, слабая устойчивость, трудность в переключаемости и распределении, небольшая произвольность.

Исследование, выявившее особенности объема внимания, обучающихся младших классов с умственной отсталостью, провела В.Г. Петрова. Результаты которого показали следующие данные: первоклассники продемонстрировали достаточно низкий объем внимания, ограниченный 1-2 объектами, обучающиеся третьих классов продемонстрировали объем внимания выше — 2-3 объекта. Но по словам автора, создание благоприятных условий способствует увеличению объема внимания. К таким условиям В.Г. Петрова относит: предварительную инструкцию, предварительное знакомство с объектами, активную деятельность с ними, оптимальное количество воспринимаемой одновременно зрительной информации и ее содержание (цифры, буквы, изображения предметов) [57].

В своих работах (А.Р. Лурия, Г.Е. Сухарева, И.Л. Баскакова), отмечают преобладание непроизвольного внимания над произвольным. Второе в свою очередь трудно привлекается, плохо фиксируется, легко рассеивается. Данные особенности объясняются процессами нейродинамики, такими как слабость внутреннего торможения и резко выраженное внешнее торможение[7; 77;37].

С.Д. Забрамная в своих работах говорит о возможности минимизировать недостаточность произвольного внимания у школьников с умственной отсталостью благодаря интересной и сильной работе, которая будет поддерживать их внимание, не требуя от них большого напряжения[20].

Память детей с умственной отсталостью, по мнению ряда исследователей (Е.А. Калмыковой, С.Д. Забрамной, В.Г. Петровой, С.Я. Рубинштейн и др.) наряду с другими психическими процессами претерпевает качественные изменения.

Е.А. Калмыкова выделяет следующие характеристики памяти обучающихся с умственной отсталостью: замедленное и непрочное запоминание, быстрое забывание, неточное воспроизведение, эпизодическая забывчивость, плохое припоминание. В большей степени страдает логическое опосредованное запоминание, но при этом механическая память может оказаться сохранной или достаточно хорошо сформированной. Овладение приемами осмысленного запоминания и соотнесение запоминаемого материала с предложенными опорами без помощи взрослого представляется невозможным [25].

По мнению С.Д. Забрамной, для категории детей с интеллектуальными нарушениями, представляет значительное затруднение материал для запоминания требующий установления логических связей. Так же данный автор в своих работах указывает на более поздние сроки формирования произвольного запоминания у обучающихся с умственной отсталостью[20].

Объем кратковременной памяти, по данным В.Г. Петровой, у обучающихся начальных классов с умственной отсталостью составляет в среднем 3 единицы, в то время как у нормально развивающихся сверстников в три раза больше и составляет примерно 9 единиц [58].

Так же у детей с интеллектуальными нарушениями овладение приемами осмысленного запоминания и соотнесение запоминаемого материала с предложенными опорами без помощи взрослого представляется невозможным.

Значимыми для процедуры мониторинга являются и особенности мышления умственно отсталых детей, которые характеризуется беспорядочностью, бессистемностью понятий и представлений, отсутствием или слабо-

стью смысловых связей, узкой конкретностью и чрезвычайной затрудненностью обобщения.

По мнению С.Д. Забрамной и Т.Н. Исаевой у обучающихся с интеллектуальными нарушениями практически отсутствует потребность в мыслительных операциях, связь между практическим действием и его словесным обозначением не возникает. Мыслительные операции умственно отсталых детей являются обобщениями на элементарном уровне. Необходима постоянная сопровождающая помощь со стороны взрослого при переносе показанного способа действия на решение новых задач, а также при решении проблемных ситуаций и установлении причинно — следственных связей [20; 10].

Речевое развитие обучающихся с умственной отсталостью носит достаточно примитивный характер. Нарушение речи носит системный характер: нарушена импрессивная и экспрессивная речь, наблюдаются дефекты фонематической, фонетической и лексико-грамматической сторон речи. У обучающихся начальных классов уровень понимания речи носит номинативный и предикативный характер.

Дети с умеренной умственной отсталостью пользуются в своей речи в основном лепетными, упрощенными и простыми общеупотребительными словами. Обучающиеся данной категории усиливают, уточняют или замещают произносимую речь с помощью экспрессивно-мимических и предметно-действенных средств общения.

В результате патологического влияния биологических и средовых факторов у детей с умеренной степенью умственной отсталости наблюдается стойкое нарушение всех познавательных процессов. Грубо нарушены ощущения, восприятие, память, внимание, в большей степени оказываются не сформированы мышление и речь.

Еще одним важным аспектом при определении содержания и требований к процедуре мониторинга чтения слов, является необходимость учиты-

вать особенности обучения чтению детей с умственной отсталостью.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту от 19 декабря 2014 г. (далее — Стандарт), обучающимся с умеренной умственной отсталостью рекомендовано образование по варианту 2 адаптированной основной образовательной программы, в которую включен учебный предмет «Речь и альтернативная коммуникация». Данный учебный предмет предусматривает овладение чтением в доступных для ребенка пределах: глобальное чтение, понимание смысла узнаваемого слова; узнавание и различение напечатанных слов, обозначающих имена людей, названия хорошо известных предметов и действий; использование карточек с напечатанными словами как средства коммуникации; узнавание и различение образов графем (букв); начальные навыки чтения и письма.

В случае готовности у обучающегося с умеренной умственной отсталостью освоения более сложного содержания варианта 1 адаптированной основной образовательной программы, в специальную индивидуальную программу развития такого обучающегося могут включаться отдельные учебные предметы из данного, более сложного варианта, в частности чтение и письмо, что не противоречит требованиям Стандарта [78].

Чтение - сложный психофизический процесс, в котором задействованы зрительные, речедвигательные и речеслуховые анализаторы. К технической стороне чтения относятся такие процессы как узнавание букв, соотнесение зрительного образа с его звуковой формой, слияние звуков в слоги, слитное произнесение слога и слова. Смысловая сторона (понимание прочитанного) является основной целью чтения. Обе стороны чтения тесно взаимосвязаны между собой. Процесс чтения обучающихся с умеренной умственной отсталостью отличается следующими особенностями: искажением смысла слова, заменой одного слова другим, повторением отдельных слогов или слов, неправильной расстановкой ударений.

Несформированность всех познавательных процессов у детей данной категории ведет к нарушению процесса чтения.

Несмотря на большое количество методик по обучению чтению детей с умственной отсталостью, существующих в настоящее время, обучение грамоте детей данной категории имеет определенные сложности.

Значительной части обучающихся с умеренной умственной отсталостью доступно обучение чтению на основе звукового аналитико-синтетического метода. Но далеко не все смогут освоить синтетическое автоматизированное чтение, так как таким ученикам с большим трудом удастся запомнить отдельные буквы, они путают оптически схожие по начертанию графемы, а также звуки речи близкие по звучанию. У таких детей навык чтения носит механический характер, даже после длительного обучения. Это заключается в том что, ребенок произнося звуки и их сочетания не понимает смысла произносимых им слов.

При формировании навыка чтения слов у детей с умственной отсталостью можно выделить следующие нарушения:

1. Побуквенное чтение слогов в слове с последующим слиянием.
2. Побуквенное чтение слов с последующим слиянием, но без осмысления прочитанного. Однако при повторении слова учителем, ребенок правильно соотносит данное слово с картинкой. Неумение соотнести прочитанное слово со словом устной речи мешает ребенку осмыслить его.
3. Слоговое чтение и понимание только простых фонетически слов, т. е. слов, состоящих из двух открытых слогов или из одного закрытого слога (рука, кот).
4. Правильное прочтение слова, но воспроизведение повторно как один бессмысленный слог, который включает звуки данного слова (рука читается сначала как "ру-ка", затем воспроизводится повторно как "ку").
5. Первый слог в слове читается правильно, а второй заменяется

слогом, не соответствующим напечатанному (*поет* прочитывается как "порит"). Искажается конец слова в односложных словах: слово *бьет*, читается как "бьере").

6. Согласная или гласная на конце слова не читаются (*мак* читается как "ма" или *река* - как "рек").

7. Замена твердых согласных на мягкие (*клубок* читается как "клубок").

8. Добавление гласного звука после согласного в конце слова (*рот* читается как "рота").

9. Пропускаются согласные при стечении (*клетка* читается как "клетта"), либо происходит замена на более простое слово без стечения согласных (*клубок* читается как "кубок").

10. Добавляются гласные звуки между согласными при их стечении (*птичка* читается как "птичака").

11. Перестановка звуков в обратных слогах (*яблоко* читается как "бялоко").

12. Искаженное, неустойчивое прочтение слова, читаемое слово может заменяться другими словами сходными по звуко-буквенному составу (*корзинка* читается как "картинка", затем — как "картошка").

13. Замедленное чтение, прочтенные в начале слова звуки забываются и слово воспроизводится искаженно (*бабочка* читается как "бочка").

14. Чтение слов побуквенно, без последующего слияния (называются буквы входящие в состав слова — слово не осмысливается).

15. Чтение слов побуквенно, но с хорошим пониманием прочитанного (*конфета* читается как "к, о, н, ф, е, т, а", но слово верно соотносится с картинкой).

16. Чтение слов побуквенно с последующим слиянием, но не адекватное предъявленному, содержащее лишь некоторые звуки входящие в на-

печатанное слово (*узел*, после побуквенного прочтения воспроизводится как "козел" или как "лезет").

17. Перестановка слогов при воспроизведении слова, прочитанного побуквенно (*кино читается как "к, и, н, о — ноки"*).

18. Слова заменяются бессмысленными сочетаниями слогов, включающие звуки предъявленного для прочтения слова (*бабочка читается как "чабока"*). Прочитанное слово не соотносится с его значением.

19. Осмысливание правильно прочитанных слов затруднено, узнавание прочитанного слова происходит лишь после многократного его повторения. [31]

При комплектовании экспериментальной группы мы будем учитывать факт обучения грамоте детей с умеренной умственной отсталостью на основе звукового аналитико-синтетического метода, поэтому мы считаем важным описать особенности методических принципов данного метода:

- Удлинение сроков изучения букваря сроком до одного года.
- Определенный порядок изучения звуков и букв, определяющийся следующими факторами: степенью трудности соотнесения звука и буквы, сложностью слияния звуков в слог, уровнем сформированности произносительных навыков умственно отсталых школьников.
- Определенный порядок изучения слоговых структур.
- Параллельное осуществление обучения письму и чтению.
- С целью создания наиболее оптимальных условий для восприятия слогов, рекомендуется использование аналитико-синтетического метода наряду с элементами слогового метода.
- Использование разнообразных зрительных опор и игровых приемов в качестве помощи [3].

Процесс формирования навыка чтения у умственно отсталых обучающихся своеобразен и каждый этап овладения этим навыком у каждого

ребенка индивидуален. В обучении грамоте детей данной категории очень важен дифференцированный подход, неоднократное повторение, закрепление ранее пройденного материала. А так же немаловажным аспектом в процессе обучения чтению детей с умственной отсталостью является мониторинг результатов, имеющий цель систематического отслеживания динамики развития умений и навыков чтения, в том числе и самые минимальные, на разных этапах становления и развития данных умений. Поэтому контроль достижений детей с умеренной умственной отсталостью, наряду с другими компонентами учебно-воспитательного процесса (средствами, методами, содержанием, формой организации), должен соответствовать основным приоритетам и целям коррекционного образования, педагогической и методической наукам, а также современным требованиям общества.

На основе выводов, сделанных нами в результате анализа психолого-педагогической и научно-методической литературы, при проведении мониторинга чтения слов у обучающихся третьих-четвертых классов с умеренной степенью умственной отсталостью мы будем руководствоваться следующими положениями:

1. под мониторингом учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью мы будем понимать специально сконструированную подсистему, которая включает в себя: непрерывное наблюдение, контроль, диагностику и коррекцию, а так же направлена на выявление минимальных продвижений обучающихся за непродолжительный период, основана на методах статистики (объективная, надежная) и обеспечивает возможность оперативной и пластичной корректировки педагогического процесса с целью улучшения качества обучения;

2. принимая во внимание целый ряд преимуществ, мы считаем целесообразным взять в качестве методики, одну из зарубежных технологий «формирующего оценивания» - новый генеральный формат оценки (GOMs),

значительно модифицированную в рамках сетевого проекта центром технологического превосходства сотрудниками КГПУ им В.П.Астафьева совместно с образовательными организациями города Красноярска и Красноярского края - программу «Говорящие уроки». Данная программа является средством для реализации мониторинга учебных достижений, обучающихся с выраженными трудностями в овладении навыком чтения в интерактивной среде [65].

3. при определении требований к содержанию и процедуре мониторинга в интерактивной среде необходимо учитывать специфику обучения чтению детей с умеренной умственной отсталостью в России (удлинение сроков прохождения букваря, специфический порядок изучения букв) и психолого-педагогические особенности обучающихся с умеренной умственной отсталостью (недоразвитие внимания, восприятия, памяти, а также несформированность регуляторного компонента познавательной деятельности).

Глава 2. Изучение факторов и условий влияющих на уточнение требований к содержанию и процедуре мониторинга сформированности навыка чтения слов обучающихся 3-4 классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде

2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента

Целью нашего констатирующего эксперимента явилось уточнение требований к содержанию и процедуре мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся третьих-четвертых классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

В соответствии с целью были определены следующие задачи исследования:

1. Выявить особенности и уровни сформированности умения читать и показывать слова из трех предложенных;
2. Определить валидность набора заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде с применением «правила трех ошибок» и оказанием организующей помощи;
3. Определить надежность предлагаемых наборов заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде с применением «правила трех ошибок» и оказанием организующей помощи;
4. Определить оптимальное время предъявления задания в единой интерактивной среде;

Констатирующий эксперимент проводился в апреле 2019 года на базе КГБУ СО «Психоневрологического интерната для детей «Подсолнух». В интернате предоставляется широкий спектр услуг, обеспечивающих комплексную (медицинскую, психолого-педагогическую и социальную)

реабилитацию воспитанников, с использованием современных реабилитационных технологий. Согласно Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации № 273 – ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями в 2019 году» все воспитанники интерната школьного возраста включены в образовательный процесс и обучаются по специальной индивидуальной программе развития (СИПР) на основе АООП для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в образовательных учреждениях:

МБОУ «Средняя школа №133»;

МБОУ «Средняя школа №39»;

КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа №8».

В констатирующем эксперименте принимали участие 30 детей, обучающихся в третьих-четвертых классах. В экспериментальную группу вошли 60% (18 чел.) мальчиков и 40 % (12 чел.) девочек в возрасте 10-15 лет.

При комплектовании экспериментальной группы были учтены:

- характер дефекта (умеренная умственная отсталость, F71);
- обучение чтению на основе рекомендаций, предложенных А.Р. Маллером, по звуковому аналитико-синтетическому методу, адаптированного для обучающихся с умственной отсталостью [38].

Противопоказаниями для участия в констатирующем эксперименте являлись:

- тяжелая и глубокая умственная отсталость;
- нарушения слуха;
- выраженные нарушения зрения;
- обучение чтению иными методами (обучение альтернативному или глобальному чтению).

На основе наблюдения за обучающимися, бесед с педагогами, а так же изучения психолого-педагогической и медицинской документации, были

получены следующие данные: 100% участников экспериментальной группы проживают в интернате, из них - 10% детей (3 чел.) регулярно общаются с семьями; 30%(9 чел.) общаются с родственниками по телефону; 60% испытуемых (20 чел.) – родственников не имеют или не общаются с ними. У 80% (24 чел.) имеется умеренная умственная отсталость, без нарушений в поведении, обусловленная неуточнёнными причинами; у 10%(3чел.) детей умственная отсталость умеренная, с нарушениями в поведении, обусловленная неуточнёнными причинами; 10% (3 чел.) имеют умеренную умственную отсталость, со значительными нарушениями поведения, обусловленную неуточнёнными причинами.

При проведении констатирующего эксперимента за основу была взята одна из зарубежных технологий «формирующего оценивания» - новый генеральный формат оценки (GOMs).

Данная технология была значительно модифицирована в рамках сетевого проекта сотрудниками центра технологического превосходства КГПУ им В.П.Астафьева совместно с образовательными организациями города Красноярск и Красноярского края. Разработана программа «Говорящие уроки» для реализации мониторинга учебных достижений, обучающихся с выраженными трудностями в овладении навыком чтения в интерактивной среде [65]. При разработке данной программы была учтена специфика обучения чтению детей с умеренной умственной отсталостью в нашей стране. В основу был положен метод показа правильного варианта из трех предложенных и подсчет количества правильных показов за 3 минуты. Общая схема констатирующего эксперимента представлена на (рисунке1).

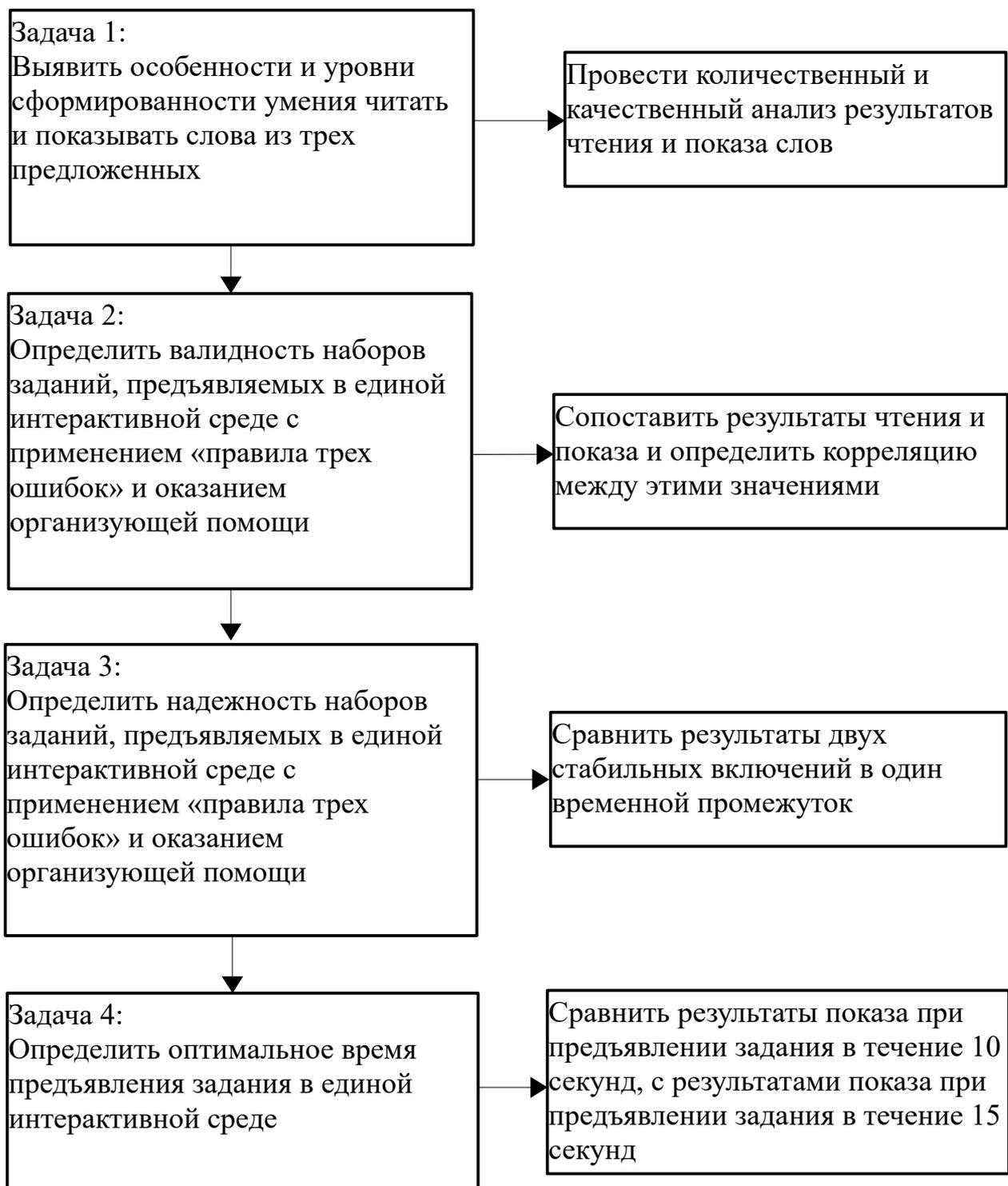


Рисунок 1 - Схема констатирующего эксперимент

Констатирующий эксперимент был организован с мая по июнь 2019

года. В рамках данного эксперимента решались следующие задачи:

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

Для реализации 2-ой задачи (определить валидность наборов заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде с применением «правила трех ошибок» и оказанием организующей помощи) было проведено сопоставление результатов чтения и показа и определена корреляция между этими значениями.

Для реализации 3-ей задачи (определить надежность наборов заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде с применением «правила трех ошибок» и оказанием организующей помощи) было проведено сравнение результатов двух стабильных включений в один временной промежуток.

Для реализации 4-ой задачи (определить оптимальное время предъявления задания в единой интерактивной среде) было проведено сравнение результатов показа при предъявлении задания в течение 10 секунд, с результатами показа при предъявлении задания в течение 15 секунд.

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

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

Результаты обучающих заданий, ни по одной из попыток, в подсчете не учитываются.

Затем, идут оценочные задания, в которых предусмотрена «организующая помощь». Для показа обучающемуся предлагаются две

попытки (если показал неверно или не показал, то задание повторяется ещё раз), причем, при обработке результатов учитываются лишь правильные ответы после первой попытки. Показ с организующей помощью (повторное предъявление того же слова) — программой не учитывается.

Все задания, размещенные в единой интерактивной среде, разделены на две серии по уровню сложности: 1-ая серия - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением, 2-я серия — сложные слова со стечениями согласных. Для получения более достоверных данных, чтобы исключить момент угадывания, внутри одного задания используются слова с одинаковой структурой и одинаковой первой буквой [42].

В программе «Говорящие уроки» заложено правило «трех ошибок», которое заключается в том, что если обучающийся допускает ошибку три раза подряд по какой-либо серии, задания из данной серии ему больше не предлагаются. Данное правило применено в программе для оптимизации временных затрат.

Ввиду повышенной утомляемости детей с умеренной умственной отсталостью, продолжительность процедуры диагностики составляет три минуты

Процесс фиксирования данных, а также обработка результатов производится программой автоматически. Завершив работу с обучающимся педагог имеет возможность увидеть результаты мониторинга, где количество правильных ответов(данных за три минуты), по каждой серии, наглядно представлено в виде гистограммы и в форме таблицы (Приложение 2). При необходимости протокол каждого включения, у конкретного обучающегося, можно развернуть и посмотреть результаты более подробно (Приложение 3).

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

Для оценивания навыка чтения слов была использована следующая

бальная шкала оценки:

3 балла — правильное самостоятельное прочтение обучающегося;

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

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

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

За искажения и пропуски балл не снижается.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Результаты констатирующего эксперимента представим последовательно по каждой из задач. Для реализации первой задачи (выявить особенности и уровни сформированности умений читать и показывать слова из трех предложенных) нами был проведен количественный и качественный анализ результатов чтения вслух и показа слова из трех предложенных. Мы анализировали результаты чтения вслух и показ слова из трех предложенных по последнему стабильному включению. На основе анализа результатов показа слова из трех предложенных нами условно выделено 4 — уровня успешности:

выше среднего - 40 баллов и выше;

средний уровень - 25-39 балла;

ниже среднего - 10-24 баллов;

низкий уровень - 9 баллов и ниже.

На основе анализа результатов чтения слов вслух, нами выделено также 4 уровня успешности и распределение баллов по уровням будет следующим:

выше среднего - 120 баллов и выше;

средний уровень - 75-119 баллов;

ниже среднего - 30-74 балла;

низкий уровень - 29 баллов и ниже.

Распределение обследуемых по уровням сформированности умения показывать слова отражено в гистограмме (рисунок 2), результаты представлены в таблице (Приложение 5).

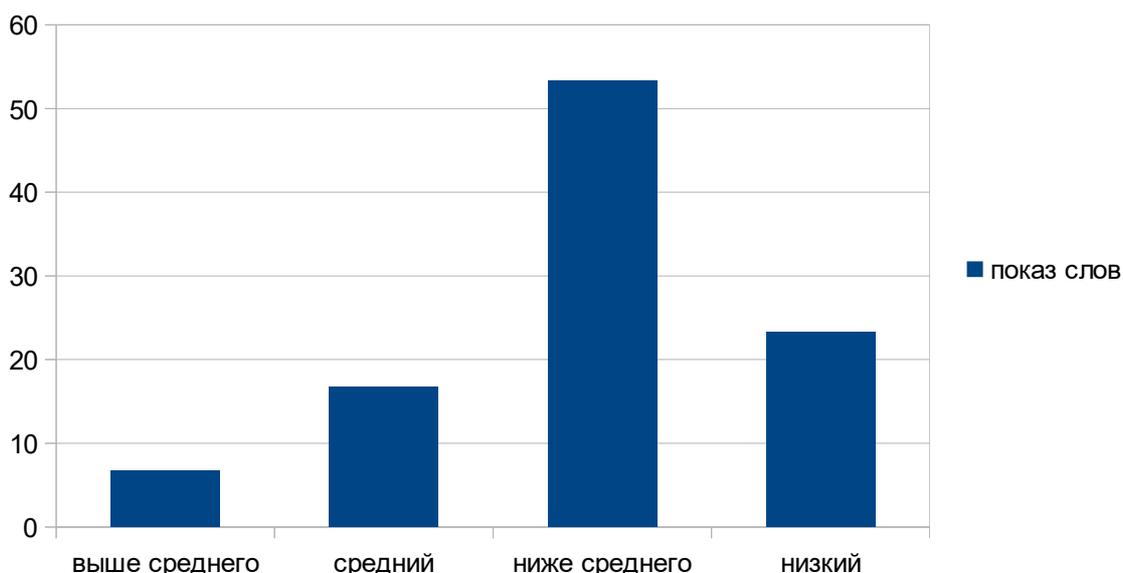


Рисунок 2- Распределение обследуемых на группы в зависимости от сформированности умения показывать слова (%)

Исходя из полученных данных видно что, 6,7% экспериментальной группы (2 чел.), показали уровень сформированности умения показывать слова выше среднего, 16,7 % (5 чел.) оказались на среднем уровне, еще 53,3 % (16 чел.) показали уровень ниже среднего и 23,3% (7 чел.) показали низкий уровень показа слов.

Обучающиеся, продемонстрировавшие уровень сформированности умения показывать слова выше среднего допускали единичные ошибки, которые интерпретированы нами как ошибки невнимательности, и были исправлены с организующей помощью. Данные дети вели себя сосредоточено, сразу понимали суть задания, выполняя их уверенно и быстро. Задания разного типа сложности не вызывали у них затруднений при выполнении.

Обследуемые, продемонстрировавшие средний и ниже среднего уровни показа слов имела трудности в выполнении заданий, отмечались пониженная сосредоточенность и переключаемость внимания. Быстро показывали только те слова, которые были знакомы и уже встречались в процессе обучения, а также слова с простой слоговой структурой. Сложности вызывали слова со стечением согласных из 5 и более букв. Многие дети не умея прочесть слово пытались угадать его по первому слогу или окончанию. Во многих случаях данные попытки были успешны. Некоторым детям было недостаточно 10 секунд для прочтения слова и при оказании организующей помощи задание было выполнено успешно.

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

Также, нами проанализированы результаты обследования умения читать слова, полученные общепринятым методом прочтения вслух. Распределение обследуемых на группы по уровням сформированности умения читать слова вслух отражено в гистограмме (рисунок 3), результаты представлены в таблице (Приложение 6).

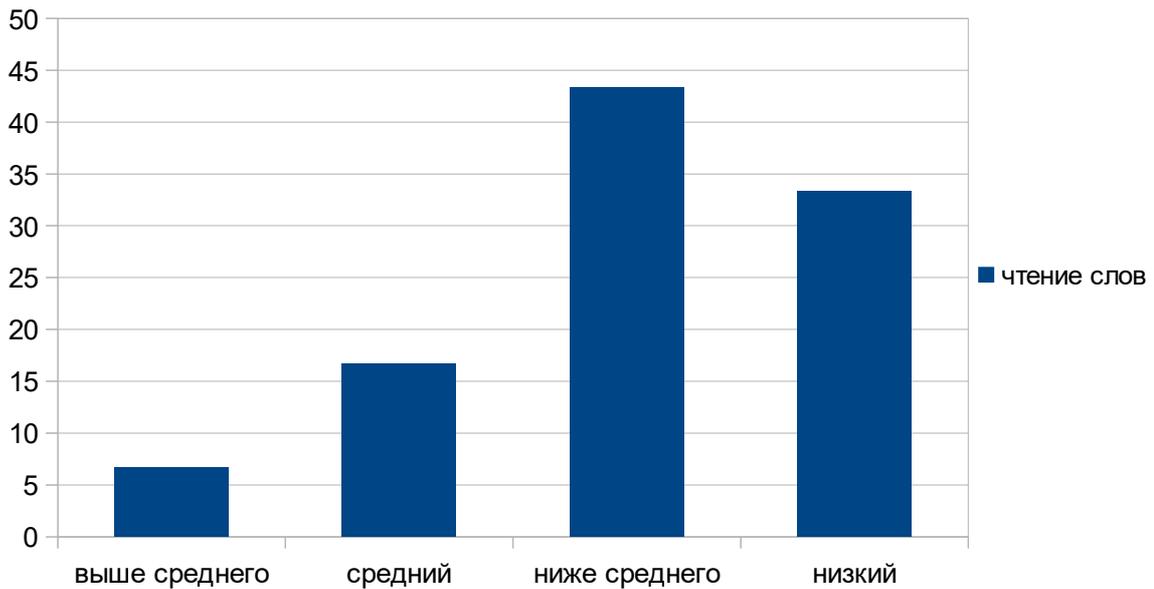


Рисунок 3- Распределение обследуемых на группы в зависимости от сформированности умения читать слова (%)

Из данной гистограммы видно, что 6,7% экспериментальной группы (2 чел.) показали уровень сформированности умения читать слова вслух выше среднего, 16,7 % (5 чел.) оказались на среднем уровне, еще 43,3 % (13 чел.) показали уровень ниже среднего и 33,3% (10 чел.) показали низкий уровень чтения слов вслух.

Обучающиеся, продемонстрировавшие уровень сформированности умения читать слова вслух выше среднего (2 человека), читали слова бегло, уверенно, не допустив ни одной ошибки. Данные дети имеют уровень синтетического чтения.

Обследуемые, продемонстрировавшие средний уровень сформированности навыка чтения вслух (5 человек), допускали не грубые единичные ошибки, такие как неправильно поставленное ударение, например: «тапОчки», ошибку такого плана допустил один ребенок, исправившийся с самокоррекцией. Также были допущены ошибки на дифференциацию фонем: «палеЧ» вместо «палец», «Чучка» вместо «тучка»,

данные ошибки были исправлены с самокоррекцией. Другой ребенок допустил ошибку в слове «ямка», прочитав как «яма», данную ошибку можно отнести к ошибкам «по смысловой догадке» Данная ошибка была исправлена ребенком самостоятельно. Еще двое обучающихся прочитали все слова без единой ошибки. Скорость прочтения слов данными детьми была ниже, чем у детей с уровнем выше среднего. Тип чтения данных детей слоговой или слог + слово.

Обучающиеся, продемонстрировавшие уровень чтения слов ниже среднего (13 человек), допускали ошибки следующего характера - ошибки звукового анализа: «Омашка» вместо «ромашка», «пООда» вместо «погода» и т. д.

Ошибки дифференциации фонем: «гараЗ» вместо гараж», «пробеСка» вместо «пробежка» и др.

Также были продемонстрированы оптические ошибки в следующих словах: «Папа» вместо «Лапа» и т.д.

Неправильно поставленные ударения в словах: «лодОчка», вместо «лОдочка», «кистОчка», вместо «кИсточка» и т.д.

При чтении слов первый слог читается правильно, второй же заменяется слогом не соответствующим написанному: «фара» вместо «фасоль».

Дети с уровнем успешности ниже среднего демонстрировали в основном побуквенное или послоговое прочтение слов. Для правильного прочтения слов, таким обучающимся, требовались различные виды помощи.

Из обучающихся, показавших низкий уровень успешности (10 человек) половина (5 человек) получили 0 баллов за чтение вслух, так как не смогли прочитать верно ни одного слова. 2 человека просто перечисляли известные буквы, еще 2 человека заменяли слова бессмысленными сочетаниями или похожими оболочками слов. 1 человек имеет грубое нарушение

звукопроизношения. Другие обучающиеся с низким уровнем успешности смогли побуквенно прочесть слова без последующего слияния, так же некоторые прочитали слова которые им хорошо знакомы.

В рамках второй задачи (определить валидность наборов заданий, предъявляемых в единой интерактивной среде с применением «правила трех ошибок» и оказанием организующей помощи), нами составлена таблица сопоставлений между сформированностью умения показывать и читать слова (Таблица 1).

Таблица 1 - Уровни сформированности умения показывать и читать слова
(%\чел)

Чтение \ Показ	Выше среднего	Средний уровень	Ниже среднего	Низкий уровень
Выше среднего	6,7/2			
Средний уровень		16,7/5		
Ниже среднего			43,3/13	10/3
Низкий уровень				23,3/7

Из данной таблицы видно, что у большинства обследуемых экспериментальной группы уровни чтения и результаты показа совпадают. Это соответствие демонстрируют на уровне выше среднего 6,7% (2 ребёнка) испытуемых, 16,7 % (5 детей) - на среднем уровне, 43,3 % (13 детей) - на уровне ниже среднего, 23,3%(7 детей) на низком уровне. Также в результате эксперимента была выявлена группа обследуемых, которая продемонстрировали не грубую диссоциацию. У 10% (3 ребёнка) обучающихся результаты показа несколько выше, чем результаты чтения.

Результаты показа у данных детей находятся на уровне ниже среднего, а чтение на низком уровне.

Данная диссоциация не считается грубой и не отрицает возможности обследовать навык чтения через показ слова из трёх предложенных. Этот факт можно объяснить тем, что умение читать и показывать схожи по своей психологической структуре, но не являются равнозначными умениями. Чтение вслух осуществляется благодаря совместной работе зрительного, речедвигательного и речеслухового анализатора. При показе слов речедвигательный анализатор активно не участвует, что позволяет нам интерпретировать умение показывать правильный вариант из трех предложенных как более простое по своей психологической структуре. Данный факт не опровергает валидности предложенного метода и набора заданий. Поэтому оценивать чтение вслух через показ слова правомерно.

Также полученные данные были обработаны нами при помощи метода корреляции Спирмена, полученный коэффициент составил 0,95, что свидетельствует о наличии очень тесной и значимой взаимосвязи между данными полученными методом чтения вслух и методом показа.

В рамках третьей задачи (определение надежности предлагаемых в интерактивной среде наборов заданий) мы провели от двух до четырех включений. Проведя анализ данных, мы видим, что у 26,7% обследуемых стабильный результат появился после второго включения, у 40% обследуемых стабильный результат появился после третьего включения и у 33,3% обследуемых стабильный результат появился после четвертого включения. Для определения надежности мы будем сравнивать результаты двух стабильных включений. Результаты представлены в таблице (Приложение 1).

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

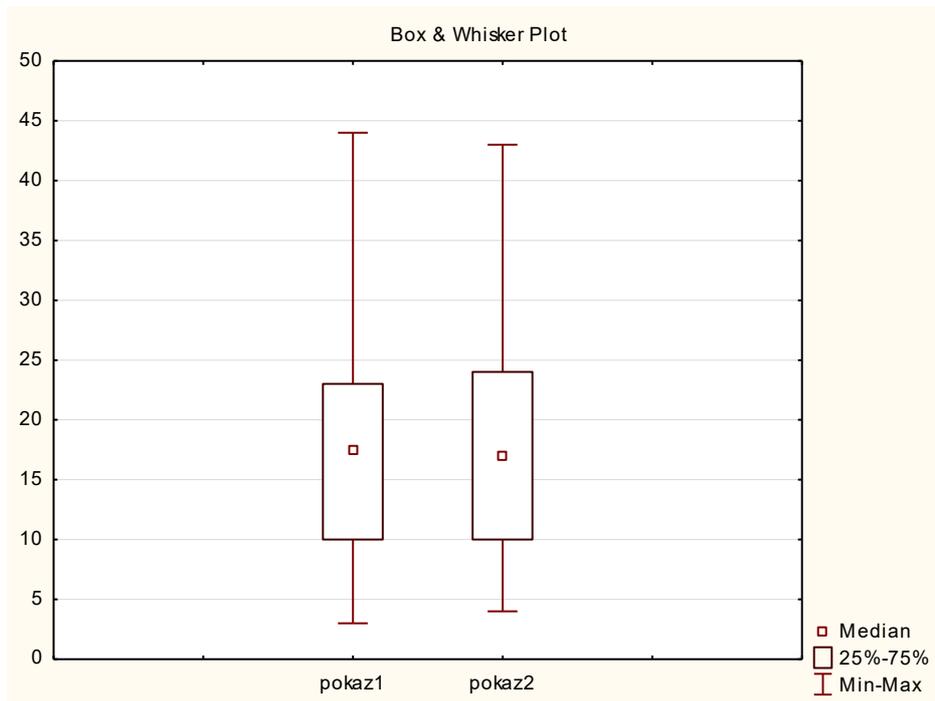


Рисунок 4 - Сравнение результатов двух стабильных включений

На данной диаграмме мы можем видеть незначительные расхождения между максимальными и минимальными значениями, а так же 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	0,97

Из таблицы видно, что полученные P-значения значительно превышают уровень значимости 0,05. Поэтому мы можем сделать вывод о том, что

наборы заданий предлагаемые в интерактивной среде надежны.

В рамках четвертой задачи (определение оптимального времени предъявления задания в единой интерактивной среде) мы увеличили время предъявления задания в интерактивной среде с 10 секунд до 15 секунд. Проведя анализ полученных данных, мы увидели, что результаты показа за 10 секунд практически совпадают с результатами полученными за 15 секунд. Об этом свидетельствует диаграмма (рисунок 5).

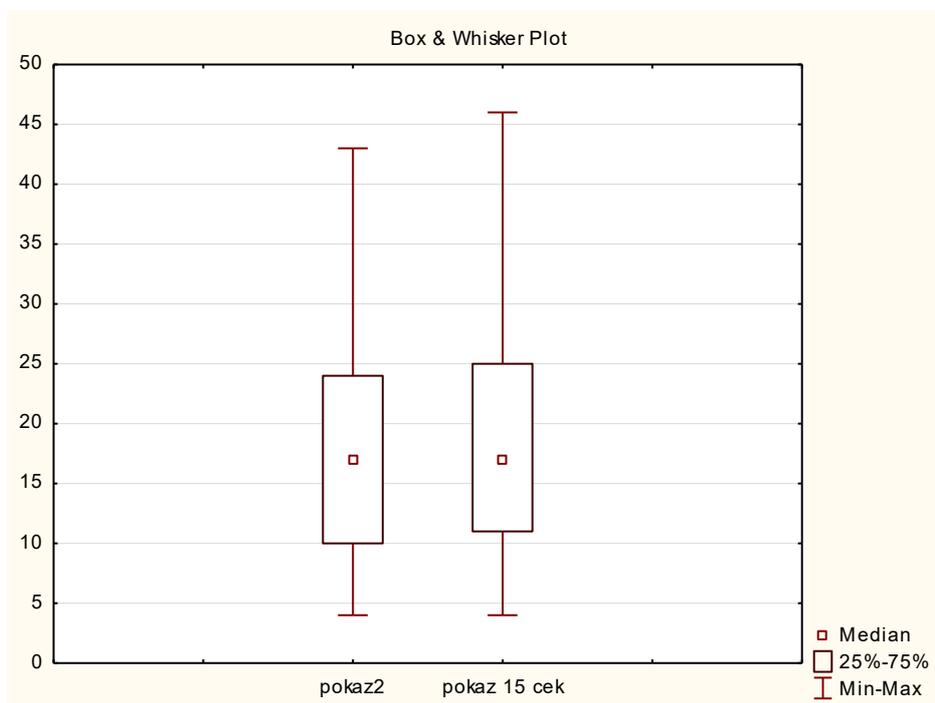


Рисунок 5 - Сравнение результатов показа при предъявлении задания в течение 10 секунд с показом при предъявлении задания в течение 15 секунд

На представленной диаграмме мы видим небольшое расхождение между максимальными значениями, а также нижними и верхними квартилями. В свою очередь, максимальные и медиальные значения совпали полностью.

Сопоставив данные результатов с помощью критериев теста знаков и критерия Уилкоксона мы получили показатели Р-значения больше 0,05. Полученные результаты представлены в таблице 3.

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

Статистический критерий	Тест знаков	Критерий Уиллкоксона
р-значение	0,25	0,08

На основе полученных результатов можно сделать вывод об отсутствии статистически значимых различий между результатами предъявления задания в течение 10 сек и результатами предъявления задания в течение 15 секунд. Это говорит о том, что в большинстве случаев обучающемуся достаточно 10 секунд для прочтения слова, но существует небольшой процент детей, находящихся на начальных этапах формирования чтения, которым не хватает этого времени. Например, Алина К. при предъявлении задания в течение 10 секунд набрала 9 баллов, а при предъявлении задания в течение 15 секунд набрала 13 баллов. Наблюдая за чтением Алины мы заметили, что ей не хватает дополнительных 5 секунд для прочтения некоторых слов. Поэтому мы склоняемся к увеличению времени предъявления слов в программе с 10 до 15 секунд, так как это позволит обучающимся, на начальных этапах формирования чтения, чувствовать себя более уверенно и не отразится на результатах чтения детей с более высоким уровнем сформированности чтения. В качестве дальнейшей перспективы целесообразно скомплектовать экспериментальную группу из обучающихся, находящихся на начальных этапах овладения навыком чтения и подтвердить необходимость увеличения времени предъявления задания в интерактивной среде.

2.3 Методические рекомендации по проведению мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся третьих-четвертых классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде

На основе анализа результатов констатирующего эксперимента и анализа литературы нами составлены методические рекомендации в которых определены основные принципы и требования к организации, содержанию и процедуре проведения мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся третьих — четвертых классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде. В качестве ведущих нами обозначены следующие принципы:

- принцип поэтапности заключается в структурировании серий заданий в зависимости от уровня сложности. Деление заданий на уровни сложности отличает нашу систему оценки от американской, которая не предлагает деление на уровни сложности внутри показателя. Наша система оценки предлагает внутри показателя выделить две серии заданий: 1-ая серия-слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением, 2-я серия — сложные слова со стечениями согласных. Следуя данному принципу предоставляется возможность отследить минимальные продвижения обучающегося за непродолжительные периоды времени и своевременно корректировать его дальнейшее развитие;
- принцип гуманизации предполагает высокую степень индивидуализации и комфортность образовательного процесса. В нашем исследовании обеспечивается увеличением времени предъявления одного задания в интерактивной среде с 10 до 15 секунд. Данный принцип позволяет обучающемуся чувствовать себя увереннее

на начальных этапах обучения чтению;

- принцип педагогического оптимизма предполагает выстраивание коррекционно-педагогического процесса с учетом потенциальных возможностей ребенка, всегда настраиваясь на положительный результат;
- принцип единства диагностики и коррекции заключается в составлении рабочей программы опираясь на результаты мониторинга у конкретного обучающегося;
- принцип «обходного» пути дает возможность обследования детей с отсутствием общеупотребительной речи, используя метод показа слов;
- принцип индивидуального и дифференцированного подхода, обеспечивается определением индивидуальной программой работы, на основании результатов диагностики и учетом результатов качественного анализа при определении содержания работы по преодолению дислексических ошибок того или иного типа;
- принцип минимизации временных затрат обеспечивается применением правила «трех ошибок» (если обучающийся допускает подряд три ошибки, в каком-либо из уровней сложности, то задания данного уровня ему больше не предъявляются);
- принцип надежности и валидности обеспечиваются через статистическую обработку результатов эксперимента.
- принцип количественно-качественного анализа обеспечивается как количественным анализом результатов показа слов, полученных в интерактивной среде, так и качественным анализом ошибок допущенных при чтении слов вслух для определения направления коррекционной работы с детьми при той или иной форме дислексии.

Процедура мониторинга навыка чтения слов у детей с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде должна быть организована

следующим образом:

На экране компьютера перед обучающимся появляется три слова и звучит инструкция, от ребенка требуется выбрать правильный ответ с помощью указательного жеста путем касания экрана. Процедура диагностики может быть реализована как на персональном компьютере с использованием мышки, так и на планшетном компьютере. Причем второй вариант будет более приемлем для детей с двигательными особенностями.

Первые 3 задания предлагаются как обучающие (подготовительный этап), цель – обучить работать с программой. На материале первых трех обучающих заданий учитель оказывает ученику максимально развернутую помощь в виде четырехкратного предъявления с объяснением инструкции (вплоть до объяснения методом «рука в руке»).

Результаты обучающих заданий в подсчете не учитываются ни по одной из попыток.

Затем идут оценочные задания, в которых предусмотрена организующая помощь. Для показа ученику предлагаются две попытки (если показал неверно или не показал, то задание повторяется ещё раз) причем, при подсчете результатов учитываются лишь правильные ответы после первой попытки.

Все задания разделены на две серии: 1-ая серия-слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением, 2-я серия — сложные слова со стечениями согласных. Для получения более достоверных данных, чтобы исключить момент угадывания, внутри одного задания используются слова с одинаковой структурой и одинаковой первой буквой [39]. Очередность предъявления заданий в интерактивной среде происходит в случайном порядке, но обязательно парами, состоящими из заданий 1-ой и 2-ой серии.

Для оптимизации временных затрат в программе заложено правило «трех ошибок», которое заключается в том, что, если обучающийся допускает

ошибку три раза подряд по какой-либо серии, задания из данной серии ему больше не предлагаются.

Время предъявления одного задания в интерактивной среде составляет 15 секунд. Вся процедура диагностики длится 3 минуты (по 90 секунд на каждую серию), ввиду повышенной утомляемости детей с умеренной умственной отсталостью.

Верный показ оценивается программой в 1 балл. Показ с организующей помощью (повторное предъявление того же слова) — программой не учитывается.

В силу ситуативности и нестойкости знаний обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости возможно для достижения надежных результатов проводить от двух до четырех включений в один временной промежуток. Таким образом, обучающиеся, показавшие нестойкий результат после второго включения нуждаются в проведении дополнительных включений, что в конечном итоге позволит выйти на стабильный результат.

Процесс фиксации и обработки результатов полностью автоматизированы. После проведения диагностики на страничке ученика можно отследить динамику обучения (положительную, отрицательную или ее отсутствие) по каждому показателю. Например, выбрав показатель «чтение слов», педагог видит результаты всех включений в виде гистограммы, а также в табличной форме. Каждое включение можно дополнительно развернуть и увидеть более подробно результаты по каждой серии заданий. Развернутый протокол позволяет педагогу провести качественный анализ результатов показа по каждой из серий и определить слова какой слоговой структуры и с какими наборами букв вызывают у обучающегося затруднения. Так же в программе предусмотрен режим «чтение», где педагог имеет возможность проверить у обучающегося умение читать вслух те слова, которые ему были предложены для показа.

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

Оптимальное время предъявления одного задания в интерактивной среде 15 секунд, так как существует небольшой процент детей, находящихся на начальных этапах обучения чтению, которым не хватает 10 секунд для прочтения одного слова. Исходя из принципа гуманизации мы рекомендуем, в настройках программы, увеличить время предъявления одного задания с 10 до 15 секунд. По нашему мнению, увеличение времени позволит увереннее чувствовать себя ребенку на начальных этапах обучения чтению и позволит избежать излишней невротизации. Увеличение времени никак не отразится на результатах других детей, так как они успевают прочесть слово менее чем за 10 секунд, а программа автоматически переходит к следующему заданию.

Мы считаем, что проведение мониторинга навыка чтения слов у детей с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде значительно облегчает практическое применение технологии, оптимизирует временные затраты учителя, а также позволяет существенно повысить мотивацию обучающихся и активизировать умственную деятельность, стимулировать их к более активной самостоятельной работе и формировать базовые учебные действия.

Заключение

На основе анализа литературы по проблеме мониторинга учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью мы делаем следующие выводы:

1. Под мониторингом учебных достижений (сформированность навыка чтения слов через показ варианта из трех предложенных), обучающихся с умеренной умственной отсталостью, мы будем понимать специально разработанную систему непрерывного наблюдения, контроля, диагностики и корректировки педагогического процесса. Целью которого мы видим - значительное улучшение качества обучения, позволяющее отследить минимальные продвижения обучающихся за непродолжительный период времени. Данная система (объективна, надежна, валидна) основана на методах статистики.

2. В рамках нашей работы мы рассматриваем педагогический мониторинг, в качестве субъекта которого выступает учитель, а в роли объекта — сформированность навыка чтения слов у обучающихся третьих-четвертых классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде.

3. При проведении мониторинга сформированности навыка чтения слов через показ правильного варианта из трех предложенных, обучающимися третьих-четвертых классов с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде, мы учли особенности звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте, а также нами был учтен ряд психолого-педагогических особенностей, обучающихся с умеренной умственной отсталостью:

- особенности протекания процессов высшей нервной деятельности;

- сопутствующие нарушения, осложняющих умственную отсталость;
- особенности внимания: малая устойчивость, быстрая отвлекаемость, трудность сосредоточения, нарушение распределения, переключаемости, произвольности;
- особенности недоразвития восприятия: поверхностность, замедленность, заторможенность, ограниченность объема, низкий уровень развития избирательности и константности, нарушение обобщенности, прерывистость и нарушение целостности;
- особенности недоразвития памяти: замедленность и непрочность способности к запоминанию, неточность воспроизведения, быстрота забывания, эпизодическая забывчивость;
- особенности импрессивной речи; существенное недоразвитие речи и недоразвитие коммуникативной деятельности.

В рамках следующей задачи нашего исследования нами разработаны наборы заданий, структурированные по сериям в зависимости от уровня сложности, что является главным отличием нашей системы оценки от американской, которая в свою очередь не предполагает деление на уровни сложности внутри показателя. Все задания разделены на две серии: 1-ая серия-слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением, 2-я серия — сложные слова со стечениями согласных. Для апробации данных наборов заданий нами был организован констатирующий эксперимент на базе КГБУ СО «Психоневрологического интерната для детей «Подсолнух», в котором принимали участие 30 детей обучающихся в третьих-четвертых классах. Результаты, полученные в ходе нашего эксперимента доказывают надежность и валидность наборов заданий предложенных в интерактивной среде.

На основе результатов исследования нами составлены методические рекомендации по проведению мониторинга сформированности навыка

чтения слов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в интерактивной среде. При проведении мониторинга сформированности навыка чтения слов у обучающихся третьих-четвертых классов с умеренной умственной отсталостью мы рекомендуем учитывать следующие положения:

- структурировать задания по двум сериям;
- предъявлять задания следует в любой последовательности, но обязательно парами, состоящими из заданий 1-ой и 2-ой серии;
- использовать «правило трех ошибок»;
- использовать организующую помощь;
- предъявлять задание в течение 15 секунд;
- возможно, для достижения надежных результатов, проводить от двух до четырех включений в один временной промежуток;
- проверять данные показа, полученные при помощи компьютерной программы, с результатами чтения вслух (у детей с общеупотребительной речью).

Таким образом цель нашего исследования достигнута, поставленные задачи реализованы, гипотеза не противоречит экспериментальным данным. В качестве дальнейшей перспективы предполагается определить чувствительность к изменениям у разработанных нами наборов заданий.

Библиографический список

1. Абери, Б. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (на примере навыка чтения) / 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. – С.150-155.
2. Акимова, М.К. Психологическая диагностика: учеб. пособие / М.К. Акимова, К.М. Гуревич. – СПб.: Питер, 2008. – 652 с.
3. 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.
4. Афоничкин, А.И. Управленческие решения в экономических системах: учеб. пособие / А.И. Афоничкин, Д.Г. Михаленко. – СПб.: Питер, 2009. – 480 с.
5. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект) / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 191 с.
6. Баскаков, А. Я. Методология научного исследования: учеб. пособие / А. Я. Баскаков, Н.В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. — 216 с.
7. Баскакова, И.Л. Внимание школьников-олигофренов: учеб. пособие / И.Л. Баскакова. – М.: Изд-во «Прометей» МГПИ имени В. И. Ленина, 1989. – 137 с.
8. Бойцова, Е.Г. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе // ЧиО. – 2014. – №1 (38). – С.171-175.
9. 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.

10. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. - М.: Просвещение, 1973. - 175 с.

11. Волошина, П.А. Клинико — психолого — педагогическая характеристика детей с умеренной умственной отсталостью / А.В. Мамаева, П.А. Волошина, А.В. Мамаева // Современное психолого-педагогическое образование: материалы IX психолого-педагогических чтений памяти Л.В. Яблоковой. Красноярск, 2018. - С. 29–36.

12. Волошина, П.А. Процедура мониторинга навыка чтения слов у детей с умеренной степенью умственной отсталости с использованием сенсорного экрана / П.А. Волошина, А.В. Мамаева // Молодежь и наука XXI века. Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск, 2019. - С. 91–93.

13. Воронкова, В. В. Обучение грамоте и правописанию в 1-4 классах вспомогательной школы: пособие для учителя / В.В. Воронкова. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 128 с.

14. 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.

15. Гиляровский, В.А. Психиатрия: руководство для врачей и студентов / В. А. Гиляровский. – М.: Медгиз, 1954. – 520 с.

16. Голуб, Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: метод. пособие / Г.Б. Голуб, И.С. Фишман. – Самара: Учебная литература, 2007. – 244 с.

17. Гуревич, К.М. Психологическая диагностика: учеб. пособие / К.М. Гуревич, Е.М. Борисова. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 304 с.
18. Гуревич, М.О. Психиатрия / М.О. Гуревич. – М.: Медгиз, 1949. – 502 с.
19. Журавлев, А.Л. Социальная психология: учеб. пособие / А.Л. Журавлев. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 351 с.
20. Забрамная, С.Д. Знаете ли Вы нас?: метод. рекомендации / С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева. – М.: В.Секачев, 2012 – 87 с.
21. 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.
22. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая дифференциация детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – №1. – С. 49-53.
23. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
24. 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.
25. Калмыкова, Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: уч. - метод. пособие / Е.А. Калмыкова. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.
26. Клинико-генетические исследования олигофрении: сб. статей / Под ред. М. С. Певзнер; Науч.- исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1972. – 246 с.
27. Ковалев, В.В. Психиатрия детского возраста: руководство для врачей. 2-е изд., перераб. и доп. / В.В. Ковалев. - М.: Медицина, 1995. - 558 с.

28. Коваленко, В.И. Педагогический мониторинг как средство управления качеством образования / В.И. Коваленко// Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки: науч.журн. - Тула, 2012. - № 1(2). – С. 262-271.

29. Коробейников, И.А. О соотношении и роли органических и социальных факторов в формировании диагноза «легкая умственная отсталость» / И.А. Коробейников //Дефектология. - 2012. - № 2. - С. 14-21.

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

31. 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.

32. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей: учеб. пособие / В.В. Лебединский. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1985. – 165 с.

33. Лиепинь, С.В. Особенности внимания умственно отсталых младших школьников: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук : 19.00.10 / С.В. Лиепинь; Москва, Академия педагогических наук СССР. Научно-исследовательский институт дефектологии. – Москва, 1977. – 19 с.

34. Лисьев, Г.А. Проблема подготовки будущих учителей к педагогическому мониторингу: монография / Г.А. Лисьев, Л.И. Савва. – Магнитогорск: МаГУ, 2000. – 109 с.

35. Литвак, Б.Г. Экспертные оценки и принятие решений: учеб. пособие / Б.Г. Литвак. – М.: Патент, 1996. – 271 с.

36. Лубовский, В.И. Особенности высшей нервной деятельности детей олигофренов разных клинических групп// Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка / Под ред. А.Р. Лурия. – М.: АПН РСФСР, 1958. – Т.2. – С. 390-435.

37. Лурия, А.Р. Умственно отсталый ребенок / А.Р. Лурия. – М.: АПН

РСФСР, 1960. – 204 с.

38. Маллер, А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: практическое пособие / А.Р. Маллер, – М.: АРКТИ, 2000. – 124 с.

39. Мамаева, А.В. Апробация технологии мониторинга навыка чтения обучающихся с умственной отсталостью с использованием сенсорного экрана / А.В. Мамаева // Итоговый сборник II Всероссийского съезда дефектологов. - М., 2017. - С. 271–277.

40. Мамаева, А.В. Особенности невербальных средств коммуникации у детей 7-10 лет с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / А.В. Мамаева, Ю.П. Кудинова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. - 2015. - № 3 (33). - С. 169 — 173.

41. Мамаева, А.В. Нетрадиционные подходы к оцениванию навыка чтения обучающихся с умеренной умственной отсталостью / А.В. Мамаева, Е.А. Орлова, Л.Ф. Шушарина // Современные тенденции и исследования в системе образования детей с ОВЗ: материалы научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. Красноярск, 2018. - С. 130–131.

42. Мамаева, А.В. Валидность метода оценивания навыка чтения слов через показ правильного варианта ответа из трех предложенных у обучающихся 2–3 классов с умеренной умственной отсталостью / А.В. Мамаева, Д.В. Синельникова, Н.В. Артемьева // The Newman in foreign policy. - 2017. - № 37 (81). - С. 52–54.

43. Мамаева, А.В. Анализ существующих подходов к пониманию основных сущностных характеристик умственной отсталости / А.В. Мамаева, Л.О. Шаповаленко // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. - 2018. - № 1 (1). - С. 38-50.

44. Мамаева, А.В. Формирование первоначальных коммуникативных умений у детей 7-9-летнего возраста с церебральным параличом в процессе логопедического воздействия: дисс. канд. пед. наук: 13.00.3 / Мамаева Анастасия Викторовна. - Е., 2008. - 202 с.

45. Мамаева, А.В. Различия в средствах коммуникации у обучающихся младших классов с отсутствием общеупотребительной речи при умеренной и тяжелой умственной отсталости / А.В. Мамаева, Ю.Г. Чеберяк // Специальное образование. - 2016. - № 4 (44). - С. 39-49.

46. Майоров, А.Н. Мониторинг в образовании / А.Н. Майоров. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.

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

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. Онлайн версия Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем, 10-го пересмотра, принятой 43-ей Всемирной Ассамблеей Здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mkb-10.com/>, свободный. – Яз. Рус.

51. Орлов, А.И. Теория принятия решений: учеб. пособие / А.И. Орлов. – М.: Март, 2004. – 656 с.

52. Осипов, Г.В. Социологический энциклопедический словарь / Г.В. Осипов. – М.: НОРМА, 2000. – 488 с.

53. Основы педагогических технологий: (крат. толковый слов.) / Урал.

гос. пед. ун-т, каф. возраст. педагогики и пед. технологий, сред. шк. 109, г. Екатеринбург ; отв. ред.: А. С. Белкин. – Екатеринбург: [б. и.], 1995. – 22 с.

54. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы: монография / Под ред. Ж.И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965. – 343 с.

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

56. Педагогика [Электронный ресурс]: электронный учеб.-метод. комплекс / В.А. Иванова, Т.В. Левина. – Режим доступа: http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/00b_soderz.html, свободный. – Яз. рус.

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

58. Петрухин, В.В. Проблема организации и апробации системы педагогического мониторинга в образовательном учреждении / Петрухин В.В. // Управление современной школой. Завуч. – 2010. – № 1. – С. 30-36

59. Пинская, М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с.

60. Постникова, Н.Н. Диагностика узнавания букв обучающихся 2 классов с умеренной умственной отсталостью / Н.Н. Постникова // Новая наука: современное состояние и пути развития: международное научное периодическое издание по итогам международной науч. – практ. конф. (Оренбург, 09.05.2016 г.). / в 3 ч. Ч.2. – Sterlitaмак: АМИ, 2016. – С. 113-116

61. Постникова, Н.Н. Целесообразность оказания организующей помощи при проведении мониторинга знания букв у обучающихся вторых – третьих классов с умеренной умственной отсталостью / Н.Н.Постникова, А.В.Мамаева // Молодежь и наука XXI века. Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные

возможности здоровья: материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и школьников. Красноярск, 2017. - С. 166–168.

62. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 г. № 1599 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/5133>, свободный. – Яз. рус., англ.

63. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wpcontent/uploads/2015/03/09_ПрАООП_умств.-отст._03.04.2015.pdf, свободный. – Яз. Рус.

64. Принципы отбора детей во вспомогательные школы / Под ред. Г.М. Дульнева и А. Р. Лурия. – М.: Просвещение, 1973. – 224 с.

65. Программа «Говорящие уроки» [Электронный ресурс]. URL:<https://www.talking-lessons.com/>

66. 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.

67. Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе: сборник / Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР ; под ред. Ж.И. Шиф. – М.: Педагогика, 1972. – 152 с.

68. Розанова, Т.В. Развитие памяти и мышления глухих детей / Т.В. Розанова. – М.: Педагогика, 1978. – 232 с.

69. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

70. Санжаревский, И.И. История, методология и техника исследования проблем общества и личности в социологии: учеб. пособие / И.И. Санжаревский. – Тамбов: ОГУП «Тамбовская типография «Пролетарский светоч», 2002. – 434 с.

71. СанПиН 2.4.7.702-98 Гигиенические требования к изданиям учебным для общего и начального профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gosthelp.ru/home/download.php?view.1583>, свободный. – Яз. Рус.

72. Соловьев, И.М. Восприятие действительности умственно отсталыми детьми / И.М. Соловьев // Особенности познавательной деятельности учащихся вспомогательной школы. – М., 1953. – С. 5-72.

73. Социальный менеджмент: учеб. пособие / С. Д. Ильенкова; Под ред. С.Д. Ильенковой. – М.: ЮНИТИ, 1998. – 271 с.

74. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 464 с.

75. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство / Т.А. Стефановская. – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.

76. Строкова, Т.А. Мониторинг в школьном образовании: монография / Т.А. Строкова. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 2007. – 196 с. 6

77. Сухарева, Г.Е. Клиника олигофрении: клинические лекции по психиатрии детского возраста в 3 т. Т. 3 / Г.Е. Сухарева. – М.: Медицина, 1965. – 336 с.

78. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): утв. приказом Минобрнауки России № 1599 от 19.12.2014

79. Федотова, Г.А. Методология и методика психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студентов псих.-пед. факультетов высш.

учеб. заведений / Г.А. Федотова. – Великий Новгород: НовГУ, 2010. – 114 с.

80. 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.

81. Шипицина, Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицина. - Спб.: Дидактика Плюс, 2002. - 496 с.

82. Extending Curriculum-Based Measurement to Assess Performance of Students with Significant Cognitive Disabilities [Электронный ресурс] / R. Tichá, T. Wallace. – Режим доступа: <http://minnesota.universitypressscholarship.com/view/10.5749/minnesota/9780816679706.001.0001/upso-9780816679706-chapter-18>, для открытия полного текста статьи необходима авторизация. – Яз. Англ.

83. Gustafson, K. Technical characteristics of general outcome measures (GOMs) in reading for students with significant cognitive disabilities [Текст] / K. Gustafson, R. Tichá, T. Wallace // Reading & Writing Quarterly. – 2010. – № 4 (26). – P. 333-360.

Приложение 1

Результаты включений в один временной промежуток

Ф.И ребенка	Показ (включение-1) К-во пред- й/Балл	Показ (включение-2) К-во пред- й/Балл	Показ (включение-3) К-во пред- й/Балл	Показ (включение-4) К-во пред- й/Балл
Сергей В.	40 \ 37	39 \ 39		
Сергей Д.	12 \ 3	12 \ 4		
Виктор Ж.	15 \ 10	12 \ 8		
Дмитрий З.	11 \ 4	12 \ 9	11 \ 5	
Дмитрий И.	15 \ 6	14 \ 5		
Данил М.	22 \ 18	26 \ 22	25 \ 21	
Роман М.	10 \ 3	14 \ 7	15 \ 8	
Артем О.	24 \ 21	23 \ 17	22 \ 18	22 \ 19
Денис П.	16 \ 12	14 \ 10	16 \ 11	
Ярослав П.	22 \ 20	25 \ 24	23 \ 20	24 \ 24
Александр П.	20 \ 19	17 \ 14	21 \ 20	
Валентин Р.	15 \ 11	16 \ 10		
Матвей Т.	23 \ 23	21 \ 18	22 \ 21	
Евгений Т.	20 \ 19	21 \ 19		
Владимир Т.	30 \ 29	26 \ 25	32 \ 31	
Артем Ф.	15 \ 8	13 \ 7		
Александр Ч.	20 \ 19	18 \ 15	22 \ 19	
Никита Ш.	9 \ 3	12 \ 7	17 \ 12	19 \ 12
Алина К.	13 \ 9	16 \ 10		
Полина Л.	19 \ 9	15 \ 7	17 \ 13	19 \ 13
Наталья М	17 \ 11	20 \ 17	18 \ 15	
Диана П	23 \ 18	24 \ 21	24 \ 23	
Юлия С.	29 \ 27	31 \ 30	32 \ 31	

Екатерина С.	15 \ 8	16\11	17\13	16\11
Лидия С.	50 \ 49	53\53	45\44	43\43
Василиса Т.	27\25	30\29	33\33	34\33
Анастасия Т.	22\20	24\23	26\26	
Дарья Т.	10 \ 5	12\5		
Ирина Х.	40 \ 40	31\30	41\41	
Наталья Ш.	15\10	12\18	16\11	

Приложение 2

Результаты показа слов из трех предложенных в виде гистограммы и таблицы



Статистика показателя ученика:

Чтение слов

Шарапов Никита Никитич



Отправить сообщение об ошибке



Приложение 3

Развернутый протокол результатов показа слов из трех предложенных

Говорящие уроки Учения Мониторинг Контакты Дискуссии voishina

Статистика показателя

Шарапов Никита Никитич

7.2 (н). Чтение слов. Материал - все буквы

Показатель ведущий ✓

#	Группа	Балл	Время	Дата занятия
1	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - лягушка	1	8	12.07.2019 08:58:43
2	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - брюки	1	6	12.07.2019 08:58:51
3	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - костюм	1	8	12.07.2019 08:59:01
4	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - пластилин	0	7	12.07.2019 08:59:10
5	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - майка	1	3	12.07.2019 08:59:23
6	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - плетяга	1	5	12.07.2019 08:59:30
7	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - стирка	1	6	12.07.2019 08:59:38
8	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - ключ	1	4	12.07.2019 08:59:44
9	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - динозавры	0	6	12.07.2019 08:59:52
10	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - певец	1	6	12.07.2019 09:00:09
11	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - перчатки	1	4	12.07.2019 09:00:15
12	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - перец	1	11	12.07.2019 09:00:26
13	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - берлога	1	6	12.07.2019 09:00:37
14	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - рябина	1	6	12.07.2019 09:00:46
15	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - утюг	1	9	12.07.2019 09:00:57
16	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - клетка	0	5	12.07.2019 09:01:04
17	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 2 - сложные слова со стечениями согласных - парашют	0	11	12.07.2019 09:01:24
18	Новое задание: 09 (н) чтение слов. Материал - все буквы. Серия 1 - слова из 3-6 букв без стечения или с одним стечением согласных - плащ	0	13	12.07.2019 09:01:48

Отправить сообщение об ошибке

Чтение

Сделать неведущим

Приложение 5

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

И.Ф. ребенка	Баллы (слова 1-я серия)	Баллы (слова 2-я серия)	Общие баллы	Уровень успешности
Сергей В.	60	57	117	Средний
Сергей Д.			12	Низкий
Виктор Ж.	15	9	24	Низкий
Дмитрий З.	12	3	15	Низкий
Дмитрий И.	9	6	15	Низкий
Данил М.	48	15	63	Ниже среднего
Роман М.	12	12	24	Низкий
Артем О.	27	30	57	Ниже среднего
Денис П.	18	15	33	Ниже среднего
Ярослав П.	39	33	72	Ниже среднего
Александр П.	33	27	60	Ниже среднего
Валентин Р.	15	21	36	Ниже среднего
Матвей Т.	30	33	63	Ниже среднего
Евгений Т.	27	30	57	Ниже среднего
Владимир Т.	48	45	93	Средний
Артем Ф.	15	6	21	Низкий

Александр Ч.	30	27	57	Ниже среднего
Никита Ш.	15	21	36	Ниже среднего
Алина К.	24	6	30	Ниже среднего
Полина Л.	27	9	36	Ниже среднего
Наталья М	36	9	45	Ниже среднего
Диана П	36	33	69	Ниже среднего
Юлия С.	51	42	93	Средний
Екатерина С.	21	12	33	Ниже среднего
Лидия С.	69	60	129	Высокий
Василиса Т.	48	51	99	Средний
Анастасия Т.	42	36	78	Средний
Дарья Т.	12	3	15	Низкий
Ирина Х.	66	57	123	Высокий
Наталья Ш.	24	9	33	Ниже среднего

Приложение 6

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

И.Ф. ребенка	Баллы (слова 1-я серия)	Баллы (слова 2-я серия)	Общие баллы	Уровень успешности
Сергей В.	60	57	117	Средний
Сергей Д.	0	0	0	Низкий
Виктор Ж.	7	3	10	Низкий
Дмитрий З.	15	3	18	Низкий
Дмитрий И.	0	0	0	Низкий
Данил М.	32	30	62	Ниже среднего
Роман М.	0	0	0	Низкий
Артем О.	33	25	58	Ниже среднего
Денис П.	21	14	35	Ниже среднего
Ярослав П.	39	32	71	Ниже среднего
Александр П.	23	25	48	Ниже среднего
Валентин Р.	11	21	32	Ниже среднего
Матвей Т.	31	23	54	Ниже среднего
Евгений Т.	26	23	49	Ниже среднего
Владимир Т.	46	40	86	Средний
Артем Ф.	18	0	18	Низкий
Александр Ч.	30	26	56	Ниже

				среднего
Никита Ш.	6	0	6	Низкий
Алина К.	20	16	36	Ниже среднего
Полина Л.	20	17	37	Ниже среднего
Наталья М	24	14	38	Ниже среднего
Диана П	25	25	50	Ниже среднего
Юлия С.	49	45	94	Средний
Екатерина С.	0	0	0	Низкий
Лидия С.	60	69	129	Высокий
Василиса Т.	51	50	101	Средний
Анастасия Т.	39	39	78	Средний
Дарья Т.	0	0	0	Низкий
Ирина Х.	63	60	123	Высокий
Наталья Ш.	14	10	24	Низкий

Приложение 7

Характеристика детей экспериментальной группы

№	Имя	Возраст	Условия проживания	Сопутствующее заболевание	Психолого педагогические особенности
1	Сергей В.	15	интернат, общается с семьей	—	фразовая речь сформирована
2	Сергей Д.	14	интернат	—	фразовая речь сформирована, речевая активность снижена
3	Виктор Ж.	13	интернат	—	фразовая речь сформирована, возбудимость
4	Дмитрий З.	12	интернат	—	фразовая речь сформирована, речевая активность снижена
5	Дмитрий И.	13	интернат	—	фразовая речь сформирована
6	Данил М.	13	интернат	эпилепсия	фразовая речь сформирована, возбудимость
7	Роман М.	12	интернат	—	фразовая речь сформирована, возбудимость
8	Артем О.	11	интернат, общается с семьей	—	фразовая речь сформирован

9	Денис П.	11	интернат		фразовая речь сформирована
10	Ярослав П.	13	интернат, общается с семьей	–	фразовая речь сформирована
11	Александр П.	13	интернат, общается с семьей	–	фразовая речь сформирована
12	Валентин Р.	13	интернат	–	фразовая речь сформирована
13	Матвей Т.	12	интернат	–	фразовая речь сформирована, возбудимость
14	Евгений Т.	13	интернат, общается с семьей	–	фразовая речь сформирована
15	Владимир Т.	12	интернат	–	фразовая речь сформирована
16	Артем Ф.	11	неполная семья	–	фразовая речь сформирована
17	Александр Ч.	14	интернат	эпилепсия	фразовая речь сформирована, возбудимость, аффективные вспышки, истерики, нарушено внимание
18	Никита Ш.	12	интернат, общается с семьей	–	фразовая речь сформирована

19	Алина К	12	интернат		фразовая речь сформирована
20	Полина Л.	13	интернат	—	фразовая речь сформирована
21	Наталья М	11	интернат, общается с семьей	—	фразовая речь сформирована
22	Диана П	11	интернат	—	фразовая речь сформирована
23	Юлия С.	13	интернат	шизофрения	фразовая речь сформирована, возбудимость, агрессивность
24	Екатерина С.	12	интернат, общается с семьей	—	фразовая речь сформирована, возбудимость, нарушено внимание
25	Лидия С.	14	интернат	—	фразовая речь сформирована
26	Василиса Т.	13	интернат	—	фразовая речь сформирована
27	Анастасия Т.	12	интернат	—	фразовая речь сформирована
28	Дарья Т.	11	интернат	—	фразовая речь сформирована

29	Ирина Х.	14	интернат	—	фразовая речь сформирована
30	Наталья Ш.	10	интернат	—	фразовая речь сформирована