

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

Синельникова Дарья Валерьевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**МОНИТОРИНГ НАВЫКА ЧТЕНИЯ СЛОВ У
ОБУЧАЮЩИХСЯ ВТОРЫХ-ТРЕТЬИХ КЛАССОВ С
УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы
Логопедическая работа с лицами, имеющими речевые нарушения

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

И.о. зав. кафедрой
коррекционной педагогики
к.н.п., доцент
Беляева О. Л.

« _____ » _____ 2017 г.

Руководитель магистерской программы
к.н.п., доцент кафедры коррекционной педагогики,
_____ Проглядова Г. А.

« _____ » _____ 2017 г.

Научный руководитель
к.н.п., доцент кафедры коррекционной педагогики
_____ Мамаева А. В.

« _____ » _____ 2017 г.

Обучающийся Синельникова Д.В.

« _____ » _____ 2017 г.

Красноярск 2017

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. Условия, влияющие на содержание и процедуру мониторинга навыка чтения слов у обучающихся вторых - третьих классов с умеренной умственной отсталостью	17
Глава 2. Изучение факторов и условий, влияющих на определение содержания и процедуры мониторинга навыка чтения слов у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью	29
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента	29
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	35
2.3. Методические рекомендации по проведению мониторинга у обучающихся вторых - третьих классов с умеренной умственной отсталостью	45
Заключение.....	49
Библиографический список.....	51
Приложения.....	60

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от 19 декабря 2014 г. (далее - Стандарт) [50], дети с умеренной умственной отсталостью обучаются по второму варианту адаптированной основной общеобразовательной программы (далее - АООП). Уровень образования, соответствующий данной программе - индивидуальный, в связи с этим на каждого обучающегося составляется специальная индивидуальная программа развития (далее - СИПР). В учебный план второго варианта АООП включен учебный предмет «Речь и альтернативная коммуникация». В рамках данного предмета предусмотрено обучение чтению в доступных для ребенка пределах, кроме того, в случае, если у обучающегося имеется готовность к освоению содержания первого, более сложного, варианта АООП для обучающихся с умственной отсталостью, то в СИПР могут быть включены отдельные предметы первого варианта (в том числе -чтение).

В соответствии со Стандартом, для оценки результатов освоения СИПР рекомендуется применять метод экспертной группы (на междисциплинарной основе). Несмотря на такие достоинства, как минимизация затрат, комплексность, возможность качественного анализа и др., методы наблюдения и экспертной группы имеют такой значительный недостаток, как субъективность.

В специальной литературе также широко представлены данные о возможностях применения методов психолого-педагогического эксперимента, сбора и анализа данных о ребёнке, изучения продуктов деятельности с целью выявления стартовых и потенциальных возможностей, но данные подходы не достаточно эффективны в применении с целью

мониторинга в текущем учебном процессе.

Минимизировать временные затраты, при этом сохраняя глубину и качество исследования, позволяет одна из зарубежных технологий мониторинга – GOMs, относящаяся к группе «формирующего оценивания». Но данная технология требует значительной модификации с учетом особенности обучения грамоте детей с умеренной умственной отсталостью в России и психолого-педагогических особенностей обучающихся с умеренной умственной отсталостью. Таким образом, проблема разработки содержания и процедуры мониторинга навыка чтения слов, объективного, надежного и валидного, простого в использовании, позволяющего учителю отслеживать минимальные учебные достижения за короткий период времени, с целью получения обратной связи о результативности своей работы приобретает на данный момент особую актуальность.

Объект исследования: оценка учебных достижений обучающихся с умеренной умственной отсталостью.

Предмет исследования: содержание и процедура мониторинга навыка чтения слов у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью.

Цель исследования: определить содержание и требования к процедуре мониторинга навыка чтения слов у обучающихся 2-3 классов с умеренной степенью умственной отсталости.

Задачи исследования:

1. проанализировать литературные источники по проблеме исследования;
2. разработать валидные наборы заданий, структурированные по уровням сложности, на основе критериев, влияющих на результаты обследования навыка чтения слов у обучающихся 2-3 классов с умеренной степенью умственной отсталости;

3. определить влияние применения правила трех ошибок на результаты обследования навыка чтения слов у обучающихся 2-3 классов с умеренной степенью умственной отсталости;

4. составить рекомендации по проведению мониторинга навыка чтения слов у обучающихся 2-3 классов с умеренной степенью умственной отсталости.

Гипотезой исследования служат следующие предположения:

1. мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью – специально спроектированная подсистема непрерывного наблюдения, контроля, диагностики и коррекции, выявляющая минимальные продвижения обучающихся за короткий период времени, основанная на методах статистики (объективная, надежная, валидная) и обеспечивающая возможность быстрой корректировки педагогического процесса с целью улучшения качества обучения;

2. на результаты мониторинга навыка чтения слов у обучающихся 2-3 классов с умеренной умственной отсталостью будут влиять ряд факторов и условий;

3. выявленные нами факторы и условия, влияющие на результаты обследования навыка чтения слов у обучающихся 2-3 классов с умеренной степенью умственной отсталости, позволят нам разработать валидные наборы заданий и сформулировать требования к процедуре мониторинга.

Методологической и теоретической основой исследования явились 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.). Также в основу исследования положены ряд принципов общей и специальной педагогики и психологии, психолого-педагогического изучения:

- поэтапности;
- количественно-качественного анализа;

- принцип минимизации временных затрат;
- единства диагностики и коррекции;
- валидности результатов, которая обеспечивается через сопоставление результатов мониторинга с результатами обследования навыка чтения общепринятым методом (прочтения вслух).

Методы исследования определялись в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись как теоретические, так и практические методы. К числу первых относится анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме оценивания учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью, а также методы математической статистики (тест знаков, критерий Уиллкоксона, коэффициент корреляции Спирмена). Ко вторым – констатирующий эксперимент, беседа, количественный и качественный анализ полученных данных.

Научная новизна. В результате проведенного исследования:

- выявлены специфические особенности и выделен и подтвержден критерий, влияющий на результаты оценивания навыка чтения слов ;
- подтверждена валидность метода оценивания навыка чтения слов через показ слов из трех предложенных у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью;
- разработаны требования к содержанию и процедуре мониторинга чтения слов у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- дополнены и уточнены имеющиеся научные сведения об особенностях чтения слов у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью;

- дано теоретическое обоснование к содержанию и процедуре мониторинга навыка чтения слов у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью.

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

Организация исследования. Исследование проводилось на базе краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа № 5» и краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух». При комплектовании экспериментальной группы учитывались однотипный характер дефекта (умеренная умственная отсталость, F71), обучение по адаптированной основной образовательной программе для учащихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью. Противопоказаниями для включения в экспериментальную группу являлись нарушения слуха, выраженные нарушения зрения, обучение на основе других методов (обучение альтернативному чтению).

Исследование проводилось в течение 2015 – 2017 гг. и проходило в три этапа:

I этап: (сентябрь 2015 г - март 2016 года) – изучение и анализ литературы, формулирование цели и задач исследования, определение объекта, предмета, гипотезы и места исследования, разработка методики констатирующего эксперимента, подбор испытуемых.

II этап: (апрель 2016 - апрель 2017 г) – проведение констатирующего эксперимента, анализ его результатов.

III этап: (май – декабрь 2017 года) – составление методических рекомендаций и оформление результатов исследования.

По теме магистерской диссертации опубликовано 3 статьи.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложения, списка литературы из 69 источников. Работа включает 1 схему, 2 гистограммы и 6 таблиц.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Оценка учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью

В Стандарте [50], отражены основные требования к системе оценки учебных достижений планируемых результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) обучающимися с умственной отсталостью. Также в Стандарте представлены требования к текущей (полугодовой), промежуточной (годовой) и итоговой (за весь период обучения) оценки [50].

В нормативно – правовых документах и специальной литературе [19] по вопросам диагностики, обучения и развития обучающихся с умеренной умственной отсталостью, основной акцент сделан на использовании методов наблюдения и метода экспертной группы для определения результативности обучения детей.

Основной формой работы экспертной группы является психолого-медико-педагогический консилиум. Состав группы определяется образовательной организацией и включает педагогических и медицинских работников. Экспертная группа позволяет комплексно сформировать оценку результатов. В психолого-педагогической литературе часто встречаются указания на возможность использования метода наблюдения для оценки в учебных достижениях. Например, С.Д. Забрамная и Т.Н. Исаева [19] предлагают наблюдение в качестве ведущего метода, при обучении обучающихся с умеренной умственной отсталостью, по следующим

параметрам:

- эмоционально-волевой деятельности и особенности их личности;
- способность и особенности вступления в контакт с незнакомыми взрослыми и особенности взаимодействия с ними;
- имеющийся у детей навык взаимодействия с окружающей социальной средой;
- проявление интереса к окружающей обстановке;
- выполнение элементарных бытовых действий;
- особенности познавательной деятельности обучающихся;
- состояние физического развития обучающихся.

По мнению авторов, метод наблюдения дает возможность получить о ребенке дополнительные сведения, характеризующие его развитие, позволяет изучить различные стороны психофизического развития обучающихся.

К сильной стороне метода наблюдения, относят непосредственность восприятия поведения обучающихся, гибкость, доступность. Но при этом, как и метод экспертной оценки, наблюдение обладает таким ярко выраженным недостатком, как субъективность. [66]

Также в специальной литературе представлены данные о применении методов психолого-педагогического эксперимента, сбора и анализа данных о ребенке, изучения продуктов деятельности с целью выявления потенциальных возможностей. Объективность, надежность и валидность являются достоинствами метода педагогического эксперимента в противовес методам наблюдению и экспертной группы.

По мнению П.И. Образцова, необходимо придерживаться ряда требований для обеспечения педагогического эксперимента высокой продуктивностью и точностью [39]:

1. Установление цели и задач эксперимента;
2. Описание условий эксперимента;
3. Определение в связи с целью эксперимента контингента детей;
4. Описания гипотезы эксперимента.

Р.С. Немов [37] также говорит об обязательности соблюдения определенных правил при проведении эксперимента и описывает их более детально и конкретно:

1. четкая формулировка проблемы, целей и задач исследования, проверяемых в нем гипотез;
2. установление критериев и признаков, по которым можно судить о том, насколько успешно прошел эксперимент, подтвердились или не подтвердились предложенные в нем гипотезы;
3. точное определение объекта и предмета исследования;
4. выбор и разработка валидных и надежных методов диагностики исследуемого объекта и предмета исследования до и после проведения эксперимента;
5. использование непротиворечивой и убедительной логики доказательства того, что эксперимент прошел успешно;
6. определение подходящей формы представления результатов проведенного эксперимента;
7. характеристика области научного и практического применения результатов эксперимента, формулировка практических выводов и рекомендаций, вытекающих из проведенного эксперимента.

Как мы видим, организация оценивания учебных достижений с помощью метода педагогического эксперимента может оказаться для педагогов чрезмерно трудоемкой и времязатратной. На проблему недостаточной оптимизации педагогического эксперимента также указывал в своих работах Ю.К. Бабанский [5]. Рассматривая проблемы повышения эффективности педагогических исследований, он отмечал, что педагогический эксперимент следует проводить с минимально необходимым расходом времени, усилий и средств. Данная проблема пока остается в практике школьного обучения детей с умственной отсталостью и решается в каждом конкретном случае индивидуально.

В целях расширения имеющихся представлений об оценке учебных

достижений обучающихся с умственной отсталостью обратимся к анализу зарубежного опыта, где нами был проанализирован подход к оцениванию учебных достижений обучающихся в системе образования США, что позволило выделить итоговые и «формирующие» оценки. За обучающимися с ограниченными возможностями здоровья законодательно закреплено право на участие в итоговых государственных оценках, основанных на альтернативных стандартах. Но применительно к обучающимся со значительными когнитивными ограничениями итоговые оценки недостаточно чувствительны, чтобы выявить их незначительные учебные достижения, требуют значительной адаптации, часто не отражают того, что учащиеся в состоянии сделать в классе, не обеспечивают корректировку программ «здесь и сейчас». Не смотря на значимость итоговых оценок, в системе образования США также используются «формирующие», более частые оценки, которые позволяют отслеживать прогресс в течение долгого времени, и тем самым обеспечить учителей информацией об эффективности обучения. «Формирующие» оценки широко используются в США для мониторинга учебных достижений по математике, чтению и письму у обучающихся с негрубыми отклонениями, но этот подход не применяется в широком масштабе в работе с детьми и молодежью со значительными когнитивными нарушениями. Для мониторинга достижений данной категории обучающихся на практике обычно используются «мониторинг мастерства» и портфолио. «Мониторинг мастерства» относится к оценке знаний и навыков, накопленных за определенный период времени, как правило, при изучении разделов учебных программ. Другой тип «формирующего» оценивания – портфолио, который представляет собой сборник детских работ с общей темой или целью, что ориентировано в большей мере на процесс, чем на результат. Ни один из этих подходов, однако, не имеет возможность контролировать прогресс учебных достижений в течение долгого времени, стандартизировано и последовательно. Таким образом, в системе образования США также востребована технология

мониторинга учебных достижений обучающихся со значительными когнитивными нарушениями, соответствующая ряду требований. [1]. В связи с этим, к оценке учебных достижений обучающихся предъявляются следующие требования, сформулированные в работах Б. Авери, Т. Воллэйс, А.В. Мамаевой, Р. Тича:

- 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.

Выше упомянутым требованиям соответствует технология мониторинга учебных достижений СВМ (оценки на основе учебных планов), разработанная и апробированная в течение 30 лет сотрудниками Университета Миннесоты. На основе данной технологии, разработана технология «формирующего оценивания» – GOMS (новый генеральный формат оценки) сотрудниками Университета Миннесоты для оценивания образовательных достижений обучающихся с когнитивными расстройствами. [8] В данной технологии к процедуре оценивания предъявляются следующие требования:

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

2. Минимизированная продолжительность процедуры обследования.

3. Распределение на серии и уровни сложности стандартные задания.

4. Указательный жест в качестве ответа, что особенно актуально в отношении детей с отсутствием общеупотребительной речи. [1]

На основании ряда преимуществ, данную технологию – GOMS (генеральный формат оценки), мы считаем целесообразным с учетом отечественной методики обучения грамоте (чтению / альтернативному чтению), его адаптацию и последующую разработку отечественного мониторинга учебных достижений, основывающегося на принципах вышеупомянутого метода, его подходах и основных организационных аспектах.

Говоря о применении такого вида оценивания учебных достижений, как мониторинг, в первую очередь проанализируем трактовки данного термина, существующие на данный момент в отечественной педагогике.

Одним из наиболее общих определений педагогического мониторинга является определение, предложенное А.Н. Майоровым, которое легко конкретизируется для частных образовательных подсистем путем уточнения предмета мониторинга. 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». [34]

Из этих определений следует, что мониторинг предполагает:

- постоянный сбор информации об объектах контроля, то есть выполнение функции слежения;
- изучение объекта по одним и тем же критериям с целью выявления динамики изменений;
- компактность, минимальность измерительных процедур и их включенность в педагогический процесс.

Мониторинг определяется как специально организованное, систематическое наблюдение за состоянием объектов, явлений, процессов с

помощью относительно стабильного ограниченного числа стандартизированных показателей, отображающих приоритетную причинную зависимость с целью оценки, контроля, прогноза, предупреждения нежелательных тенденций развития. Мониторинг включает сбор информации, осуществляемый по стандартному набору показателей с помощью стандартных процедур, и на выходе дает оценку ситуаций и состояния объектов также в стандартной форме. [49]

Выделяют следующие этапы мониторинга.

I. Подготовительный:

1. Уточнение потребности в информации.
2. Формирование плана исследования.
3. Формулирование проблемы, определение объекта и предмета исследования, постановка целей и задач мониторингового обследования.
4. Создание модели мониторинга.
5. Обоснование выборки и деление ее на определенные группы.
6. Разработка и научное обоснование параметров и индикаторов.
7. Подбор метода и разработка инструмента.
8. Разработка процедуры проведения мониторинга.
9. Создание методики для сбора и обработки данных мониторинга.
- 10.Согласование сроков и графиков работ по каждому этапу проведения мониторинга.

II. Пилотажное исследование:

1. Проведение пилотажного исследования на небольшой выборке.
2. Обработка и анализ данных.
3. Необходимая корректировка содержания анкет, методик и инструкции.

III. Полевая стадия исследования:

1. Проведение мониторинга на всех группах выборки.
2. Сбор первичной эмпирической информации по всем выделенным группам выборки.

IV. Обработка и анализ информации:

1. Обработка оперативных данных.
2. Анализ независимыми экспертами полученных результатов.
3. Обсуждение полученных результатов.
4. Создание аналитического отчета по результатам мониторинга.

V. Составление рекомендаций.

Часть исследователей В.Г. Горба, Н.И. Кочетовой, А.И. Куприной, Г.С. Созоновой и др. в своих работах рассматривают педагогический мониторинг, в качестве долговременного и систематического отслеживания качества усвоения знаний и умений в учебном процессе.

Педагогический мониторинг – это процесс непрерывного научного обоснованного, диагностикопрогностического слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях оптимального выбора образовательных целей, задач и средств их решения.

В работах Т.А. Стефановской прогностический аспект педагогического мониторинга также выделяется особым образом: данное явление расценивается ею как диагностика, оценка и прогнозирование состояния педагогического процесса, отслеживание его хода, результатов, перспектив развития [61].

Наконец наиболее полными, детализированными и подробными являются, на наш взгляд, определения, подчеркивающие практическую значимость мониторинга, выражающуюся в возможности использования его результатов для дальнейшей коррекции педагогического процесса. Одним из авторов подобных определений является Т.А. Строкова. [62] Мониторинг, по ее мнению, выступает как последовательное осуществление сбора, обработки, систематизации, анализа, оценки и интерпретации собираемой информации о состоянии необходимого объекта; прогноза его дальнейшего функционирования и развития и выработки коррекционных мер. Также многомерно и объемно, с более подробным указанием методов и средств, описывает педагогический мониторинг Г.А. Лисьев: мониторинг в его

трактовке – специально спроектированная подсистема непрерывного наблюдения, диагностики, контроля и коррекции, встроенного 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. [30]

На основе вышесказанного, можно определить ряд положений необходимых для нашего исследования.

Во-первых, под мониторингом учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью мы будем понимать специально спроектированную подсистему непрерывного наблюдения, контроля, диагностики и коррекции, выявляющую минимальные продвижения обучающихся за короткий период времени, основанную на методах статистики (объективная, надежная, валидная) и обеспечивающую быструю корректировку педагогического процесса с целью улучшения качества обучения. Во-вторых, мы считаем целесообразным взять за основу технологию GOMS, на основании ряда преимуществ, для разработки отечественного мониторинга учебных достижений, принципы данного метода, его подходы и основные организационные аспекты.

1.2. Условия, влияющие на содержание и процедуру мониторинга навыка чтения слов у обучающихся вторых - третьих классов с умеренной умственной

В соответствии с требованиями Стандарта [50], дети с умеренной умственной отсталостью обучаются по второму варианту АООП. В учебном плане данной программы, включен учебный предмет «Речь и альтернативная коммуникация», в рамках которого предусмотрено 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. Уровень образования, соответствующий данной программе - индивидуальный, в связи с этим на каждого обучающегося составляется СИПР. Вместе с тем в Стандарте предусмотрено, что при наличии у обучающегося готовности к освоению более сложного содержания, по первому варианту АООП, в СИПР такого ребенка могут быть включены отдельные учебные предметы из данного, более сложного варианта, в частности чтение и русский язык. [50]

Для получения регулярной обратной связи, о результативности своих действий, учителю необходимо отслеживать минимальные учебные достижения детей, при освоении навыка чтения. При отслеживании минимальных учебных достижений обучающихся с умеренной умственной отсталостью необходимо учитывать клинико-психолого-педагогические особенности данных детей.

Термин «умственная отсталость» является достаточно обобщенным понятием, включающим стойкие нарушения интеллекта, т.е. разные клинические формы интеллектуального недоразвития [67]. Шипицина Л.М. отмечает, что мышление данной категории детей конкретное, непоследовательное, тугоподвижное и неспособное к образованию отвлечённых понятий. Развитие статических и локомоторных функций задержано, и они недостаточно дифференцированы.

По этиопатогенетическому принципу выделяют следующие формы умственной отсталости:

- олигофрения;
- деменция;

- умственная отсталость на фоне текущих психических заболеваний (шизофрении, эпилепсии и др.);
- умственная отсталость на фоне прогрессирующе текущих, усугубляющихся заболеваний, обусловленных наследственными нарушениями обмена веществ.

Наиболее распространенной формой умственной отсталости по этиопатогенетическому принципу является олигофрения.

Олигофрения (от греч. *olugos* — малый, *phren* — ум) представляет собой особую клиническую форму умственной отсталости, характеризующую общее необратимое недоразвитие мозговых структур, и прежде всего, наиболее поздно формирующихся в онтогенезе корковых мозговых структур, особенно лобных и теменно-височно-затылочных отделов коры головного мозга. Психопатологическая структура интеллектуального дефекта характеризуется при олигофрении тотальностью и иерархичностью.

[35]

Общеприняты в отечественной коррекционной педагогике и психологии, что к умственной отсталости относят состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной сферы, вызванное различными по причинам и механизмам формирования органическими повреждениями головного мозга, имеющими диффузный (разлитой) характер (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и др.). В связи с этим в рамках нашего исследования целесообразно обратить внимание на следующие особенности:

1. Особенности развития высших психических функций (внимания, восприятие, память, мышление, речь).
2. Особенности деятельности (понимание инструкций, последовательность и логичность действий, проявление интереса).
3. Способность к общению (контакт со взрослыми, владение вербальными и невербальными коммуникативными средствами).

При нарушении умственного развития, неблагоприятными факторами, оказывается слабая любознательность (ориентировка) и замедленная обучаемость ребенка, т.е. его плохая восприимчивость к новому. [13] В процессе выполнения действий ребёнок не способен удерживать внимание. По мнению В.В. Воронковой внимание у детей с умеренной умственной отсталостью нарушено: дети легко отвлекаются, им трудно сосредоточиться. Некоторых школьников трудно переключить с одного вида деятельности на другой — это удается лишь при применении различных раздражителей: ярких картинок, резких звуков и др. [11]. Раннее органическое поражение центральной нервной системы, почти всегда, приводит к грубому недоразвитию речи и всех ее функций. А.Р. Маллер, И.А. Смирнова, Л.И. Шипицина выделяют, что у умеренно отсталых детей обнаруживаются разнообразные нарушения речевого развития:

- речевая система формируется с задержкой, на ранних этапах развития практически отсутствует гуление, лепет;
- к концу дошкольного возраста, у многих бывает нарушена структура слова (они не договаривают окончания, делают пропуски, искажают или заменяют звуки);
- в речи отсутствуют или редко используются слова, обозначающие действия, признаки;
- ограничен как активный, так и пассивный словарный запас;
- речевое развитие характеризуется как примитивное;
- у детей наблюдаются нарушения, как импрессивной, так и экспрессивной речи, дефекты фонематической, фонетической и лексико-грамматической сторон речевой деятельности [6].

В соответствии с Международной классификацией болезней десятого пересмотра (МКБ-10) умственной отсталости умеренной степени соответствует шифр F-71 и IQ в пределах 35—49 баллов. У данной категории детей наблюдаются следующие психолого-педагогические характеристики:

- **Физическое развитие** - общее физическое развитие, масса тела, рост

имеют незначительные отклонения от возрастной нормы.

-Двигательная сфера - недостаточная четкость основных движений, неловкая походка, слабая регуляция мышечных усилий, трудности зрительно-двигательной координации, трудности самостоятельного выполнения двигательных упражнений. Недоразвитие дифференцированных движений пальцев рук. Недостатки произвольных движений.

-Бытовые навыки - трудности самостоятельного выполнения действий по самообслуживанию и овладении различными бытовыми навыками. При выполнении гигиенических процедур, одевании испытывают трудности в выборе правильной последовательности действий. Нуждаются в постоянной стимуляции и совместных действиях со взрослым.

-Социальный опыт - низкий уровень ориентировки в окружающем, необходим постоянный сопровождающий контроль взрослого. Крайне ограничены знания о себе, семье, близком окружении.

-Способность к общению - контакт со взрослым непродолжителен, требуется мимическое и жестовое подкрепление, для поддержания контакта необходима продолжительная стимуляция. Некоторые дети способны привлекать внимание к своим нуждам.

-Способность к деятельности - интерес к деятельности взрослого слабо выражен и неустойчив, интерес вызывает не сама деятельность, а отдельные признаки предметов (цвет, звучание и др.) Требуется многократное повторение того, что нужно сделать, в процессе работы предлагаемая программа действий не удерживается, способны к подражанию и совместным действиям со взрослым, наступает быстрое пресыщение действием, волевых усилий не проявляют. Эмоциональное реагирование в процессе работы не всегда адекватное.

Сформированность высших психических функций.

-Восприятие - различают знакомых и незнакомых людей. Требуется организация самого процесса восприятия и его сопровождение со стороны взрослого. Дифференцировка зрительных и слуховых сигналов, тактильных и

обонятельных раздражителей возможна только при помощи взрослого. Нет словесного обозначения признаков предметов, при группировке предметов с учетом цвета, формы, величины необходима организующая и направляющая помощь.

-Память - не соотносят запоминаемый материал с предлагаемыми опорами, помощь мало эффективна.

-Мышление - операции обобщения на элементарном уровне. Решение проблемных ситуаций, установление причинно-следственных связей возможно только при постоянной организующей и сопровождающей помощи взрослого. Предлагаемые задания могут выполнять только при активном взаимодействии со взрослым. Перенос показанного способа действий при решении новых задач вызывает те же трудности.

-Речь - большие трудности в понимании речи, крайне ограничен как активный, так и пассивный словарный запас. Предпочтение отдается невербальным средствам коммуникации.

Таким образом, для детей с умеренной степенью умственной отсталости характерны не смирфорванность всех познавательных процессов, грубо нарушены ощущения, восприятие, память, внимание, в большей степени нарушены мышление и речь, наблюдается не сформированность всей речевой системы, а не отдельных её сторон и функций. [21]

Кроме клинико-психолого-педагогических особенностей обучающихся с умеренной умственнойотсталостью, при определении содержания и требований к процедуре мониторинга, необходимо учитывать особенности их обучения чтению.

Чтение - сложный психофизический процесс, который осуществляется благодаря деятельности анализаторов различных систем мозга: зрительного, речедвигательного, речеслухового. Техническая сторона чтения - узнавание букв, соотнесение зрительного образа с его звуковой формой, слияние звуков в слоги и слитное произнесение слога и слова. Смысловая сторона и основная цель чтения - это понимание прочитанного. Техническая и

смысловая стороны чтения тесно взаимосвязаны. Чтение обучающихся с умеренной умственной отсталостью часто бывает недостаточно сознательным. При чтении обучающиеся искажают смысл слов, заменяют одно слово другим, не соблюдают ударений, повторяют отдельные слоги или слова.

Психологи выделяют в становлении навыков чтения три этапа:

1. Аналитический - воспринимаемой единицей является буква или слог. Понимание значения прочитанного слова существенно отстает от его произношения.

2. Синтетический – воспринимаемой единицей является слово. Как правило, использование смысловой догадки, в результате чего нарушается смысл прочитанного.

3. Автоматизированный – воспринимаемой единицей является предложение. Учащиеся полностью овладевают навыком беглого чтения.

Нарушение процесса чтения у младших школьников имеют различные причины. Среди них можно выделить несколько групп:

- нарушения в сфере восприятия:

а) неразвитость опознания букв (видят букву, но не узнают ее в «лицо»);

б) узкий круг восприятия пространства строчек, что затрудняет переход к беглому чтению;

в) неразвитость процессов сравнения (видят общее, но не видят различий и поэтому путают буквы);

г) замедленный процесс установления связи между восприятием и произношением (не узнают слоги в «лицо», меняют местами или пропускают буквы, путают из названия);

- слабая память (кратковременная);

- нарушение процесса распределения внимания;

- плохое понимание смысла прочитанного;

- отсутствие навыков самоконтроля;

- нарушения звукопроизношения;

- вялость артикуляционного аппарата.

Такие авторы, как Л.Б. Баряева, И.М. Бгажнокова, А.Р. Маллер, Г.В. Цикото, Л.М. Шипицына и др., в своих работах говорят о возможности, для значительной части обучающихся с умеренной умственной отсталостью, в обучении чтению на основе звукового аналитико - синтетического метода. При этом необходимо учитывать, что не все из них смогут освоить синтетическое автоматизированное чтение. Л.Б. Баряева [6] отмечает, что такие обучающиеся с большим трудом запоминают отдельные буквы, путают буквы, имеющие оптическое сходство или обозначающие звуки речи, близкие по звучанию. Даже после длительного обучения навык чтения у них носит механический характер: читая, учащиеся произносят звуки и их сочетания, не понимая смысла произносимых слов.

Букварный период у младших школьников с умеренной умственной отсталостью занимает длительное время, но несмотря на удлинение периода, далеко не все дети овладевают навыком чтения слов и предложений по букварю. Отмечается большое количество детей со специфически стойкими нарушениями чтения.

При чтении слов наблюдаются следующие нарушения:

- Побуквенное чтение слогов в слове с последующим слиянием их воспроизведения (р, у - ру; к, а - ка). Прочитанное таким способом слово осмысливается.

- Побуквенное чтение слов с последующим слиянием, но без их осмысления, прочитанное слово не соотносится с его значением. Например, мыло читается вначале побуквенно, затем слитно. На вопрос педагога "Что им делают?" ребенок не может ответить. При повторении слова педагогом, ребенок его осмысливает и находит соответствующую картинку. То есть правильно прочитанное слово ребенок не сразу может соотнести со словом устной речи, а потому и не осмысливает его.

- Слоговое чтение и понимание только фонетически простых слов, т.е. состоящих из двух открытых слогов или из одного закрытого (рама, дом).

- Слово читается правильно, но воспроизводится повторно как один бессмысленный слог, включающий некоторые звуки данного слова (каша как «ка-ша», затем производится повторно как «шу»; Шура прочитано слоговым способом как «Шу-ра», затем повторяется как «ру»).

- При чтении слов первый слог читается правильно, второй же заменяется слогом, не соответствующим напечатанному (дает как «да-рит»). В односложных словах искажается конец слова (пьет как «пъере»).

- Не читается конечная согласная слова (шар как «ша»), конечная гласная (вода как «вод»).

- В словах, как и в слогах, твердые согласные заменяются мягкими (петух как «петюх», лужок как «люжок»).

- В конце слова, после согласного, добавляется гласный звук (вот как «вота»).

- Пропуски согласных при их стечении (кукла как «кула», ест как «ет») или слово заменяется более простым (лампа как «лапа», ствол как «стол»).

- Добавления гласных звуков между согласными при их стечении (пасла как «пасала», таскали как «тасакали»).

- Перестановка звуков в обратных слогах (арбуз – «рабуз», утка – «тука»).

- Неустойчивое искаженное прочтение слова, читаемое слово воспроизводится неправильно и заменяется другим словом или звукосочетанием, сходным по звуко-буквенному составу (шкаф как «шапка», затем как «шакал», ест как «сет», «сесу»).

- Замедленное чтение, когда забываются звуки и слово воспроизводится искаженно (капуста как «пуста»).

- Побуквенное чтение слогов слова без последующего слияния: называются буквы, составляющие слово, но само слово не осмысливается.

- Побуквенное чтение с хорошим пониманием прочитанного (петух как «п, е, т, у, х»), но слово правильно соотносится с картинкой).

- Побуквенное чтение с последующим слитным воспроизведением, но не адекватным напечатанному, а лишь содержащим некоторые звуки, входящие в состав слова (лыжа как «л,ы,ж,а - жаба, лужа»).

- Перестановки слогов при воспроизведении слова, прочитанного побуквенно (мыло –«м,ы,л,о– ломы»).

- Замена слова при чтении бессмысленными сочетаниями, включающими звуки предъявленного слова (таскали –«тасик», утка –«ухта»), при этом прочитанное слово не соотносится с его значением; замена слова другими словами, сходными по звуко-буквенному составу (шкаф –«шапка»).

Затруднения в осмысливании правильно прочитанных слов, слово узнается только после многократных повторений. У всех умственно отсталых детей скорость чтения заметно медленнее, что объясняется замедленностью восприятия печатных знаков. Таким детям легче читать слова с ударением на первом слоге, односложные, двусложные и знакомые трехсложные слова. Четырехсложные слова и стечение согласных в слове вызывают значительные затруднения при чтении. Характерны также: частые повторы звуков, слогов и слов (в стремлении узнать слово) - ошибки повторения, которые имеют стойкий характер; ошибки понимания; замены слов на более знакомые; персерверации (глагол одного предложения заменяют глаголом предыдущего); добавления слов, искажающих смысл прочитанного.

Выше перечисленные особенности обуславливают необходимости учета ряда специфических подходов при обучении чтению детей данной категории.

Приведем ключевые для данной работы методические принципы звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте и особенности его применения при обучении детей с умственной отсталостью, описанные у А.К. Аксеновой :

- 1) Удлинение сроков прохождения букваря до одного года.
- 2) Своеобразный порядок изучения звуков и букв, который определяется следующими факторами:
 - а) степенью трудности соотнесения звука и буквы

- б) сложностью слияния звуков в слог.
 - в) уровнем сформированности произносительных навыков умственно отсталых школьников.
 - г) частотностью употребления звуков в речи.
- 3) Своеобразный порядок изучения слоговых структур.
 - 4) Обучение письму по слуху осуществляется в основном на базе фонетического принципа русской графики, когда буква кодирует определенный звук и выступает в своем главном значении.
 - 5) Использование длительного добукварного периода с целью подготовки сенсомоторной сферы детей к обучению грамоте.
 - 6) Использование наряду с аналитико-синтетическим методом элементов слогового метода с целью создания наиболее оптимальных условий для восприятия слогов, узнавания их «в лицо».
 - 7) Направленность всего процесса обучения грамоте на коррекцию недостатков речевого, интеллектуального и сенсомоторного развития детей.
 - 8) Применение разнообразных наглядных опор и игровых приемов в качестве помощи умственно отсталым детям в овладении операциями анализа и синтеза. [3]

Как мы видим, специфические особенности формирования чтения отмечаются у обучающихся с умственной отсталостью уже на начальных этапах обучения грамоте. Но в связи с тем, что группа детей с умеренной умственной отсталостью весьма неоднородна, в нормативно-правовых документах последних лет не используются жесткие формулировки в форме долженствования («обучающийся должен знать», «обучающийся должен уметь») при проведении определении содержания обучения по учебным предметам. Овладение навыком чтения слов у обучающихся с умеренной умственной отсталостью рассматривается лишь как возможный ожидаемый результат. Уровень овладения навыком чтения-индивидуальный. При этом многие исследователи отмечают, что не овладев навыком чтения слов на основе аналитико-синтетического метода, в ряде случаев,

обучающиеся с умеренной умственной отсталостью способны к овладению глобальным чтением, запоминая целостный графический образ значительного количества слов значимого для коммуникации.

На основе анализа литературы можно сделать выводы, что при разработке мониторинга навыка чтения слов у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью, мы будем руководствоваться следующими положениями:

1. на основании ряда преимуществ, существующих у GOMs, мы считаем целесообразным взять за основу для разработки отечественного мониторинга чтения слов принципы данного метода, его подходы и основные организационные аспекты;

2. под мониторингом учебных достижений обучающихся с умеренной умственной отсталостью мы будем понимать специально спроектированную подсистему непрерывного наблюдения, контроля, диагностики и коррекции, выявляющую минимальные продвижения обучающихся за короткий период, основанную на методах статистики (объективная, надежная, валидная) и обеспечивающую возможность быстрой корректировки педагогического процесса с целью улучшения качества обучения;

3. при адаптации GOMs и дальнейшей разработке мониторинга навыка чтения слов обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью необходимо учитывать две группы условий: особенности обучения грамоте обучающихся с умеренной умственной отсталостью (удлинение сроков прохождения букваря, специфический порядок изучения звуков и букв, глобальное чтение слов) и психолого-педагогические особенности обучающихся с умеренной умственной отсталостью.

ГЛАВА 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ФАКТОРОВ И УСЛОВИЙ, ВЛИЯЮЩИХ НА СОДЕРЖАНИЕ И ПРОЦЕДУРУ МОНИТОРИНГА НАВЫКА ЧТЕНИЯ СЛОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВТОРЫХ- ТРЕТЬИХ КЛАССОВ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента: определение содержания (валидных наборов заданий, структурированных по уровням сложности), а также требований к процедуре оценивания навыка чтения слов у обучающихся вторых - третьих классов с умеренной степенью умственной отсталости.

В соответствии с обозначенной целью нам предстояло решить следующие задачи:

1. выявить критерии, влияющие на результаты оценивания умения показывать и читать слова у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной степенью умственной отсталости;
2. разработать валидные наборы заданий, структурированные по уровням сложности в соответствии с выделенными критериями;
3. определить целесообразность оказания организующей помощи;
4. определить валидность данных, обработанных с применением правила трёх ошибок.

Констатирующий эксперимент был организован на базе краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа № 5» и краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух»».

Ведение образовательной деятельности в «Красноярской школе № 5» осуществляется по следующим образовательным направлениям:

- адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью лёгкой степени;
- адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью умеренной и тяжелой степени, сложным дефектом;

Наполняемость классов, для обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости, не более 10 человек. Режим работы в учреждении осуществляется по пятидневной рабочей неделе.

Психоневрологический интернат для детей «Подсолнух», является стационарным, социально-медицинским, реабилитационным учреждением, предназначенным для постоянного, временного (сроком до шести месяцев) и пятидневного (в неделю) проживания и обслуживания детей-инвалидов в возрасте с 4 до 18 лет, с серьёзными нарушениями в интеллектуальном развитии, нуждающихся по состоянию здоровья в постоянном постороннем уходе, бытовом и медицинском обслуживании, а также в социально-трудовой реабилитации, обучении, воспитании.

Все воспитанники интерната школьного возраста включены в образовательный процесс и обучаются в следующих учреждениях:

- МБОУ «Средняя школа №133»;
- МБОУ «Средняя школа №39»;
- КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа №8».

При комплектовании экспериментальной группы учитывались:

- характер дефекта (умеренная умственная отсталость, F71);
- обучение чтению по программе, предложенной А.Р. Маллером, на основе звукового аналитико-синтетического метода, адаптированного для обучающихся с умственной отсталостью [3] ;

Противопоказания для участия в констатирующем эксперименте явились:

- тяжелая и глубокая умственная отсталость;
- нарушения слуха;
- выраженные нарушения зрения;
- обучение по другим образовательным методам (обучение альтернативному или глобальному чтению).

При проведении констатирующего эксперимента использовалась авторская методика диагностики умения показывать и читать слова. Методика разработана на основе одной из технологий «формирующего оценивания» – GOMS (новый генеральный формат оценки). Данная методика была модифицирована с учётом отечественной методики обучения грамоте детей с умственной отсталостью. Авторский вклад заключается в подборе критериев, определяющих уровень сложности чтения слов, определении общей стратегии обследования и серий констатирующего эксперимента, подборе стимульного материала к каждой серии. В качестве критериев, определяющих уровень сложности прочтения слов, нами были выделены:

- сложность звуко-слогового состава слова (1 этап);
- степень совпадения букв (2 этап).

Во всех сериях заданий использовались буквы, изучаемые в первом и во втором классах: А, О, У, М, С, Х, Ш, Л, Н, Ы, Р, К, П, Т, И, З, В, Ж, Б, Г. Слова, содержащие буквы Д, Е, Ё, Й, Ф, Ц, Ч, Щ, Ъ, Ь, Э, Ю, Я в заданиях констатирующего эксперимента не предлагались. Таким образом, ограничением к подбору речевого материала для мониторинга, явилась степень знакомства с буквами. На основе выделенных критериев, на каждом этапе, были сформированы пять обучающих заданий и три серии (по 10 заданий в каждой серии). Сформированные серии предлагались испытуемым в двух вариантах, в зависимости от формулировки инструкции:

- 1) «Покажи»;
- 2) «Прочитай».

Констатирующий эксперимент был организован в три этапа. От этапа к этапу вносились дополнения и корректировки. Общая схема констатирующего эксперимента представлена в виде схемы на рисунке 1.

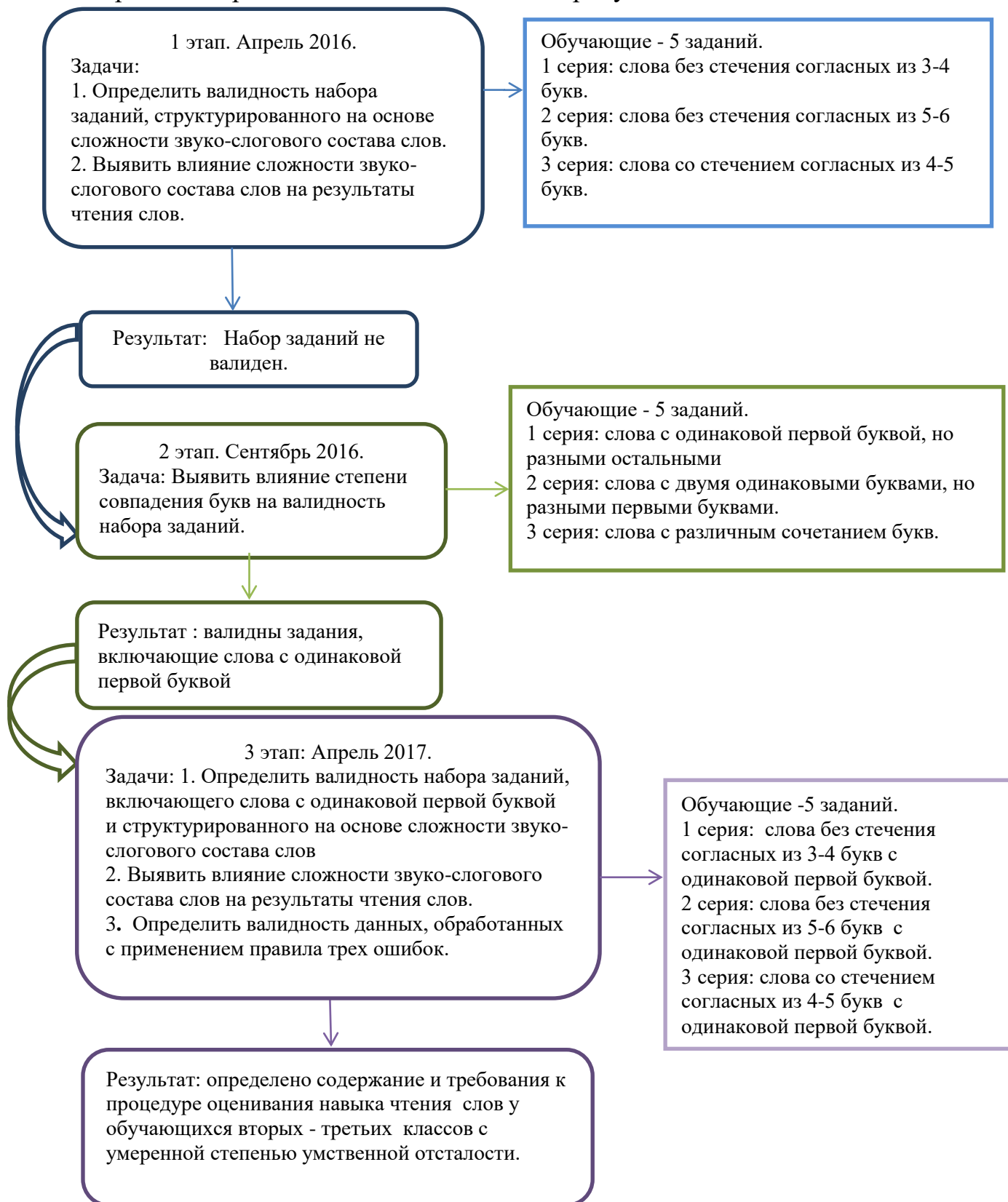


Схема 1 - Этапы, задачи, содержание и результаты констатирующего

эксперимента.

Первый этап проводился в апреле 2016 года. В экспериментальную группу вошло 20 испытуемых. Перед нами стояла задача: определить валидность набора заданий, структурированного на основе сложности звуко-слогового состава слов. На первом этапе испытуемым было предложено три серии заданий, структурированных по уровням сложности (Приложение А, Б):

1 серия: слова без стечения согласных из 3-4 букв.

2 серия: слова без стечения согласных из 5-6 букв.

3 серия: слова со стечением согласных из 4-5 букв.

Для подтверждения валидности набора заданий, нами были сопоставлены результаты, полученные через показ правильного варианта ответа из трех предложенных, с результатами чтения слов вслух (традиционным методом). Как правило, результаты показа были выше результатов чтения вслух, что объясняется более сложной психологической структурой процесса чтения вслух.

Кроме того, у 20 % обследованных нами детей (4 человека), отмечены высокие результаты показа слов при несформированном навыке чтения. Нами было сделано предположение о том, что расхождение между показом и чтением связано с угадываем слов по первой букве. На основании этого был сделан вывод о том, что первоначальный набор заданий не валиден и разработан новый набор заданий, с учетом данной гипотезы.

Второй этап проводился в сентябре 2016 года. В экспериментальную группу вошло 17 испытуемых. Задача второго этапа: выявить влияние степени совпадения букв на валидность набора заданий. Учащимся также было предложено три серии заданий, структурированных по уровням сложности (Приложение В):

1 серия: слова с одинаковой первой буквой, но разными остальными

2 серия: слова с двумя одинаковыми буквами, но разными первыми буквами.

3 серия: слова с различным сочетанием букв.

По результатам второго этапа было выявлено, что метод оценивания навыка чтения слов с помощью указания на правильный вариант ответа из трех предложенных валиден, но при соблюдении требования совпадения букв в словах для выбора.

Третий этап проводился в апреле 2017 года. В экспериментальную группу вошло 20 испытуемых. Задачи данного этапа:

1. Определить валидность набора заданий, включающего слова с одинаковой первой буквой и структурированного на основе сложности звуко-слогового состава слов.

2. Выявить влияние сложности звуко-слогового состава слов на результаты чтения слов.

3. Определить валидность данных, обработанных с применением правила трех ошибок.

Для решения поставленных задач, на основе предшествующих результатов, нами были разработаны серии заданий структурированные по уровням сложности, включали в себя следующие параметры (Приложение Г):

1 серия: слова без стечения согласных из 3-4 букв с одинаковой первой буквой.

2 серия: слова без стечения согласных из 5-6 букв с одинаковой первой буквой.

3 серия: слова со стечением согласных из 4-5 букв с одинаковой первой буквой.

Результат: определено содержание и требования к процедуре оценивания навыка чтения слов у обучающихся вторых - третьих классов с умеренной степенью умственной отсталости.

Данные, полученные в ходе эксперимента, подвергались бальному оцениванию. При обработке результатов при инструкции «Покажи», нами использовались четырехбалльная шкалы оценивания. Четырехбалльная шкала предполагает выставление: 3 балла за каждый правильный ответ испытуемого, 2 балла за каждый правильный ответ с само коррекцией, 1 балл

за правильный ответ с организующей помощью (повтор инструкции) и 0 баллов в случае не выполнения, либо отказа от задания. При обработке данных, полученных на основе прочтения слов (вариант «Прочитай») нами так же использовалась четырехбалльная шкала оценивания, где 3 балла за самостоятельное прочтение, 2 балла за прочтение с само коррекцией, 1 балл за прочтение с организующей помощью и 0 баллов в случае не выполнения, либо отказа от задания.

По итогам эксперимента, по каждой из шкал, был осуществлён подсчёт баллов: суммирование производилось как по всем сериям, так и внутри каждой по отдельности. Также, при обработке данных, применялось правило трёх ошибок, в соответствии с которым в случае трёх идущих подряд неверных ответов все последующие задания не засчитывались. Подсчёт суммы баллов проводился как с применением правила трёх ошибок, так и без учёта данного правила.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами проведен количественный и качественный анализ результатов по каждому этапу констатирующего эксперимента. По результатам первого этапа определены четыре уровня успешности в сформированности умений показывать и читать слова, где:

- Выше среднего- 75-90 баллов;
- средний уровень- 60-74 балла;
- ниже среднего- 45-59 баллов;
- низкий уровень — 44 балла и ниже.

Распределение испытуемых по уровням сформированности умения показывать слова отражено в гистограмме (рис. 2), результаты представлены в таблице (Приложение Д).

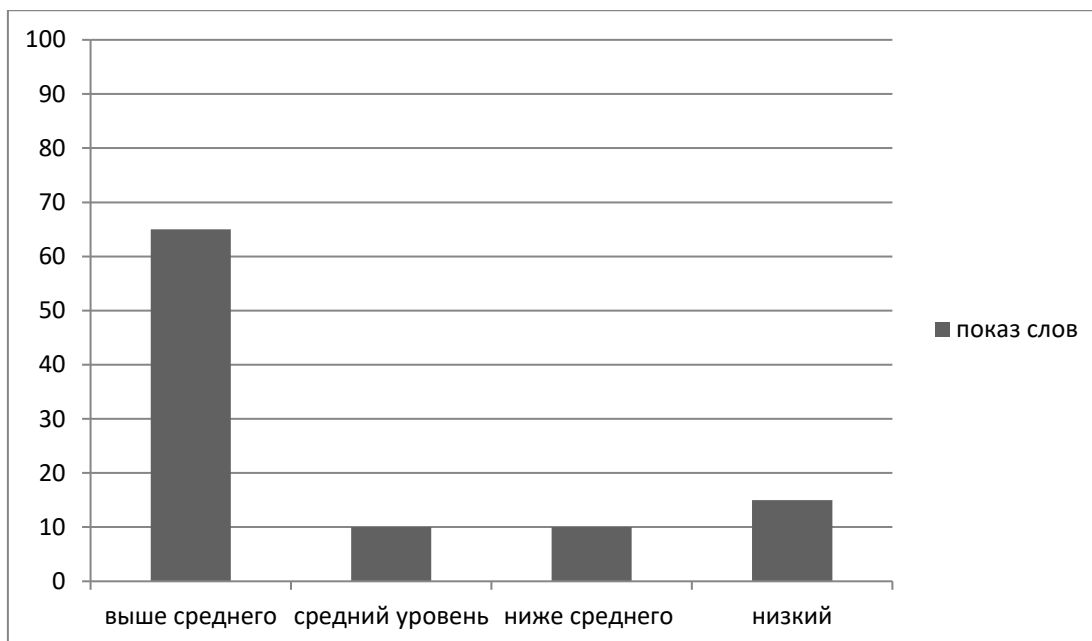


Рисунок 2- Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности умения показывать слова (%).

Согласно полученным данным, 65% экспериментальной группы (13 чел.), показали уровень сформированности умения показывать слова выше среднего, 10 % (2 чел.) оказались на среднем уровне, еще 10 % (2 чел.) показали уровень ниже среднего и 15% (3 чел.) показали низкий уровень показа слов.

Дети, показавшие уровень сформированности умения показывать слова выше среднего, вели себя сосредоточенно и инициативно (сами перелистывали страницы), задания выполнялись уверенно и быстро, чувствовался интерес.

На среднем и ниже среднего уровне, у данной категории обучающихся, были обнаружены трудности сосредоточения и переключаемости внимания, отмечались трудности в выполнении заданий. Уверенно и быстро показывали не все слова, а те которые уже встречались в процессе обучения и знакомы ребенку, либо слова с той слоговой структурой, которая лучше освоена ребенком. В иных случаях, ребенок затруднялся сразу показать правильный ответ. Присутствовали моменты угадывания. В данных случаях применялась организующая помощь в виде повтора инструкции.

На низком уровне сформированности умения показывать слова, дети характеризуются выраженными нарушениями внимания, повышенной отвлекаемостью, показы ими часто осуществлялись наугад, организующая помощь была мало эффективна. Многие буквы этими детьми не освоены, слабо ориентировались и путались в буквах, изучаемых во втором классе, так и в буквах, изучаемых в первом. Отношение к ситуации исследования дети проявляли по-разному.

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



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

Как видно из гистограммы, в данном случае 65% детей экспериментальной группы (13 чел.), показали уровень сформированности умения читать слова выше среднего, а оставшиеся 35% (7 чел.) оказались на низком уровне сформированности умения читать слова. Результаты, соответствующие среднему уровню и уровню ниже среднего, не продемонстрировал ни один из испытуемых.

Дети, с уровнем сформированности умения читать слова выше среднего, имели уровень синтетического или послогового чтения слов. Дети,

с низким уровнем сформированности чтения, в основном находились на уровне побуквенного прочтения. В соответствии с уровнями успешности 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	65 \13			10\2
Средний уровень				10\2
Ниже среднего				15\3
Низкий уровень				

Как видно из таблицы, по уровням сформированности умений показывать и читать слова, 65 % (13 чел.) показали уровень сформированности умения показывать и читать слова выше среднего. Оставшиеся 35 % (7 чел.) оказались на низком уровне сформированности умения читать слова и показали диссоциацию между умением читать и показывать слова. Не грубую диссоциацию показали 15 % (3 чел.), где чтение на низком уровне, а показ на уровне ниже среднего. Данную не грубую диссоциацию можно объяснить тем, что умение читать и показывать, близки по своей психологической структуре, но не тождественные умения. Чтение вслух осуществляется совместной работой зрительного, речедвигательного и речеслухового анализатора. При показе речедвигательный анализатор активно не участвует, что позволяет нам интерпретировать умение показывать правильный вариант из трех предложенных, как более простое по своей психологической структуре. Поэтому, данное умение у испытуемых экспериментальной группы, оказалось более сформированным. Кроме того,

20 % (4 чел.) продемонстрировали грубую диссоциацию между чтением и показом, когда навык чтения сформирован на низком уровне, а умение показывать - на среднем либо на уровне выше среднего. Нами было выдвинуто предположение о том, что данная грубая диссоциация обусловлена угадыванием по первой букве. Потому что, при угадывание по первой букве, они часто вслух называли первую букву и по первой букве показывали на слово. Поэтому, нами выдвинуто предположение о том, что набор заданий, предложенный нами на первом этапе, не валиден и было сформулировано требование совпадения букв в словах, которое было учтено на втором этапе эксперимента.

На втором этапе эксперимента перед нами стояла задача: выявить влияние степени совпадения букв на валидность набора заданий. Нами были сопоставлены результаты чтения и показа слов по каждой серии.

1 серия: слова с одинаковой первой буквой, но разными остальными

2 серия: слова с двумя одинаковыми буквами, но разными первыми буквами.

3 серия: слова с различным сочетанием букв.

Статистический анализ проведен с помощью критерия Уилкоксона, результаты представлены в таблице (Таблица 2), данные представлены в таблице (Приложение Е).

Таблица 2 - Р-значения при сопоставлении сформированности умения показывать и читать слова в рамках каждой серии.

серия	I	II	III
Р-значение	0,075	0,02	0,0096

На основе данных, представленных в таблице, можно сделать вывод о том, что результаты чтения и показа совпадают на уровне значимости 0,05 в серии, где использованы слова с одинаковой первой буквой. В этом случае исключены ошибки угадывания, следовательно, валидны задания

включающие слова с одинаковой первой буквой. Относительно слов с двумя одинаковыми буквами, но разными первыми буквами мы попадаем в зону неопределенности: гипотеза о совпадении результатов чтения и показа подтверждается на уровне значимости 0,01, но опровергается на уровне значимости 0,05 (требуется дальнейшее исследование на большей выборке). При этом при использовании в одном наборе слов, отличающихся всеми буквами, подтверждены статистически значимые различия между результатами чтения вслух и показа.

На третьем этапе, на основании результатов первого и второго этапов, нами был выделен ряд задач:

1. определить валидность набора заданий, включающего слова с одинаковой первой буквой и структурированного на основе сложности звуко-слогового состава слов;
2. выявить влияние сложности звуко-слогового состава слов на результаты чтения слов;
3. определить валидность данных, обработанных с применением правила трех ошибок .

Для решения поставленных задач, на основе предшествующих результатов, нами были разработаны серии заданий структурированные по уровням сложности, включали в себя следующие параметры :

- 1 серия: слова без стечения согласных из 3-4 букв с одинаковой первой буквой.
- 2 серия: слова без стечения согласных из 5-6 букв с одинаковой первой буквой.
- 3 серия: слова со стечением согласных из 4-5 букв с одинаковой первой буквой.

Для решения первой задачи нами были сопоставлены умения читать и показывать слова в каждой серии. Для выявления различий и совпадений сформированности умения показывать и читать слова, нами были использованы такие непараметрические статистические критерии для

связанных выборок, как тест знаков и критерий Уиллкоксона. Вышеупомянутые критерии были выражены в р-значениях и представлены в таблице ниже. (Таблица 3), данные представлены в таблице (Приложение Ж).
Таблица 3 - Р-значения при сопоставлении сформированности навыка чтения и показа слов из трех предложенных.

серии	I	II	III	Полный набор заданий (1,2,3 серия)
Тест знаков	0,000685	0,005960	0,000407	0,000407
Уиллкоксон	0,000352	0,001472	0,000419	0,000233

Как видно из таблицы, полученные Р-значения свидетельствуют том, что гипотеза о тождественности умений показывать и читать слова не подтверждается. Это можно объяснить тем, что чтение более сложный по своей психологической структуре процесс. Действия показа и чтения близки по своей психологической структуре, но не тождественны. Данный результат опровергает идентичность данных процессов, но при этом не отвергает возможности предположить наличие между ними тесной корреляции. Таким образом, для определения валидности набора заданий, необходимо выявить взаимозависимость между умениями показывать и читать слова. Для этого нами был использован коэффициент корреляции Спирмена (Таблица 4), данные представлены в таблице (Приложение Ж).

Таблица 4 - Коэффициенте корреляции Спирмена сформированности навыка чтения и показа слов из трех предложенных.

Сравниваемые серии	I	II	III	Полный набор заданий (1,2,3 серия).
Р-значения	0,912	0,796	0,876	0,912

Как видно из таблицы коэффициент корреляции Спирмена по всем сериям показал достаточно высокие значения. По первой серии коэффициент

составил 0,912, по второй серии 0,796, по третьей серии 0,876 и итоговый коэффициент составил 0,912. Данные значения позволяют нам говорить о наличии между процессами чтения и показа тесной и значимой взаимосвязи. На основании этого мы можем сделать вывод о правомерности использования метода оценивания умения читать слова через показ из трёх предложенных.

Вторая задача третьего этапа: выявить влияние сложности звуко-слогового состава слов на результаты чтения слов. Для решения данной задачи нами были сопоставлены результаты между сериями. Нами использовались такие непараметрические статистические критерии для связанных выборок, как тест знаков и критерий Уиллкокса (Таблица 5), данные представлены в таблице (Приложение Ж).

Таблица 5 - P-значения при сопоставлении результатов между сериями, отличающимися сложностью звуко-слогового состава.

серия	I-II	II-III	I-III
Тест знаков	0,3	1	0,75
Уиллкоксон	0,1	0,8	0,11

Как видно из таблицы, между сериями отличающимися сложностью звуко-слогового состава слов не выявлено статистически значимых различий, что позволяет сделать вывод о том, звуко-слоговой состав слов не является значимым критерием, влияющим на результаты показа слов из трех предложенных. Этот факт нам показалась парадоксальным, поэтому нами был проведен качественный, более глубокий анализ. В результате данного анализа нами было выявлено, что 45% детей (9 человек) вслух слова не читают, из них у 20% (4 человек) навык чтения слов находится вне зоны ближайшего развития, они слова вслух не читают и показ слова из трех предложенных выполняют со значительными ошибками (при показе по сериям набирают максимально 7 баллов, за счет угадывания), для данных

20% (4 человек) деление слов на уровни в зависимости от сложности звуко-слогового состава слов еще не значимо, они одинаково не успешны при показе и чтении как простых, так и сложных по звуко-слоговому составу слов. Еще 25% (5 человек), при отсутствии чтения вслух, продемонстрировали достаточно высокий результат при показе из трех предложенных, (испытуемые набирали до 20 баллов из 30 возможных за серию), что позволяет сделать вывод о том, что навык чтения слов для них в зоне ближайшего развития, при этом 4 человека из них (20% из 25%) демонстрировали значительные отличия в показе между сериями (различия результатов между сериями — от 6 до 16 баллов). В то же время, для 20% детей (4 человек) деление слов по уровням сложности в зависимости от звуко-слогового состава — уже не значимо, так как у данных детей навык чтения слов уже сформирован, в зоне актуального развития, они одинаково хорошо читают слова разных серий и при показе по всем сериям набирают максимальное количество баллов.

Еще у 35% детей (7 человек) навык чтения слов находится в зоне ближайшего развития. При чтении вслух у данных детей, наблюдались ошибки связанные с оптической схожестью букв или вызванные забыванием недавно изучаемых букв. Навык чтения у этих детей находится на побуквенном этапе прочтения слов или на начале этапа послогового чтения, поэтому при прочтении слов требовалась организующая помощь. Наибольшее количество баллов испытуемые набирали при прочтении первой и второй серии заданий, где представлены слова с более простой слоговой структурой, чем при прочтении третьей серии, где представлены слова с более сложной слоговой структурой. При показе из трех предложенных, данные испытуемые, демонстрировали различия при показе между сериями (от 5 до 21 балла), из 35% (7 человек), только 1 человек (5%), не продемонстрировал различие в показе между сериями.

Там образом, лишь у 60% детей умение показывать слова из трех предложенных находится в зоне ближайшего развития, из них 50% (10

человек) демонстрируют значительные различия результатов по сериям, для них степень сложности звуко-слогового состава слов является значимым критерием, влияющим на результаты показа.

Следовательно, проведенный качественный анализ, позволяет нам выдвинуть предположение о том, что сложность звуко-слогового состава слов является значимым критерием, влияющим на результаты показа, но лишь для тех детей, у которых навык показа слов находится в зоне ближайшего развития (Приложение Ж).

Но, так как в нашей экспериментальной группе лишь у 60% (12 человек) навык показа слов в зоне ближайшего развития, то статистически достоверных различий мы не получили. Поэтому, в качестве дальнейшей перспективы, данную гипотезу следует подтвердить на большей выборке испытуемых, где в состав экспериментальной группы, будут включены дети, у которых навык чтения слов находится в зоне ближайшего развития.

Третья задача третьего этапа: определить валидность данных, обработанных с применением правила трех ошибок. Для решения данной задачи нами сопоставлялись результаты показа с правилом трех ошибок и без правила трех ошибок, как в рамках каждой серии так и суммированные результаты по трем сериям. Нами был использован коэффициент корреляции Спирмена (Таблица 6), данные представлены в таблице (Приложение Ж).

Таблица 6 - Коэффициенте корреляции Спирмена между показом с правилом трех ошибок и без правила трех ошибок.

Сравниваемые серии	I	II	III	Полный набор заданий (1,2,3 серия)
Р-значения	0,98	0,96	0,88	0,97

Как видно из таблицы, коэффициент корреляции Спирмена достаточно высокий: по первой серии составил 0,98, по второй серии - 0,96, по третьей серии — 0,88, со сумме результатов серий - 0,97. Данные показатели говорят

о тесной корреляции, что позволяет сделать вывод о целесообразности применения правила трех ошибок, которое позволит значительно минимизировать временные затраты.

Таким образом, по итогам констатирующего эксперимента можно сделать следующие выводы:

1. Набор заданий, структурированный на основе сложности звуко-слогового состава слов валиден, при условии составления набора заданий, где все слова начинаются с одинаковой первой буквы;
2. критерий сложности звуко-слогового состава слов значим для детей у которых формирование навыка чтения слов в зоне ближайшего развития;
3. при проведении мониторинга правомерно и целесообразно применять правило трех ошибок.

2. 3. Методические рекомендации по проведению мониторинга навыка чтения слов у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью

На основе анализа результатов констатирующего эксперимента и анализа литературы по проблеме исследования, нами были определены основные принципы, которые должны учитываться при проведении мониторинга навыка чтения слов у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью, а также к организации, к содержанию и процедуре проведения.

В основе мониторинга были положены следующие ведущие принципы:

1. Принцип поэтапности: на основе критериев, влияющих на результаты мониторинга, при оценивании навыка чтения слов, мы предлагаем выделять уровни сложности в зависимости от сложности звуко-слогового состава слова, т.к. данный критерий влияет на результаты показа;

2. принцип количественно-качественного анализа;
3. принцип единства диагностики и коррекции, т.к. составление рабочей программы будет базироваться на результатах мониторинга у конкретного обучающегося;
4. принцип минимизации временных затрат, осуществляемой с применением правила трех ошибок;
5. принцип «обходного пути» предполагает возможность обследования детей с отсутствием общеупотребительной речи через метод показа слов;
6. принцип надежности и валидности результатов, которые обеспечиваются через сопоставление результатов мониторинга с результатами обследования навыка чтения общепринятым методом (прочтения вслух).

Процедура мониторинга заключается в следующем.

Обследуемым предлагается карточка с заданием, на которой написаны три слова для выбора. Обследующий дает инструкцию: "Покажи, где написано слово... (называет определенное слово)". Ученик должен показать правильный вариант ответа из трех предложенных.

Предлагаемый нами вариант мониторинга состоит из двух блоков заданий: обучающего и контрольного.

Задания обучающего блока (5 заданий), предполагают оказание трех видов помощи:

- а) повторение инструкции;
- б) повторение инструкции с демонстрацией взрослым правильного ответа;
- в) повторение инструкции с совместным выполнением задания (взрослый показывает правильный ответ рукой ребенка).

Задания контрольного блока, включают три серии заданий структурированные по уровням сложности:

1 серия: слова без стечения согласных из 3-4 букв с одинаковой первой буквой.

2 серия: слова без стечения согласных из 5-6 букв с одинаковой первой буквой.

3 серия: слова со стечением согласных из 4-5 букв с одинаковой первой буквой.

В качестве критериев, определяющих уровень сложности прочтения слов, нами были выделены:

- сложность звуко-слогового состава слова ;

При составлении серий заданий используются буквы, изучаемые обучающимися в первом и во втором классах: А, О, У, М, С, Х, Ш, Л, Н, Ы, Р, К, П, Т, И, З, В, Ж, Б, Г. Слова, содержащие буквы Д, Е, Ё, Й, Ф, Ц, Ч, Щ, Ъ, Ь, Э, Ю, Я в заданиях не предлагаются. Таким образом, ограничением к подбору речевого материала для мониторинга, явилась степень знакомства с буквами.

При этом, обязательным требованием к подбору речевого материала в рамках каждого задания является совпадение первой буквы в словах для выбора.

Организующая помощь в контрольном блоке заданий ограничена одним повторением инструкции.

Данные, полученные в ходе обследования, подвергаются бальной оценке. При обработке результатов, используется четырехбалльная шкала оценивания. Четырехбалльная шкала предполагает выставление: 3 балла за каждый правильный ответ испытуемого, 2 балла за каждый правильный ответ с само коррекцией, 1 балл за правильный ответ с организующей помощью (повтор инструкции) и 0 баллов в случае не выполнения, либо отказа от задания.

Из соображений минимизации временных затрат предъявление заданий серии прекращается в случае трех идущих подряд ошибок (правило трех ошибок).

Общая длительность процедуры мониторинга не превышает трех минут. Подсчитывается сумма баллов, набранных за 3 минуты.

В соответствии с психолого-педагогическими и клиническими особенностями обучающихся с умеренной умственной отсталостью процедура мониторинга должна быть организована следующим образом:

1) вследствие несовершенства зрительного восприятия данной категории детей стимульный материал должен быть представлен на матовой бумаге формата А4, размер шрифта – 160 кегль, используемый шрифт может быть как рубленным (Arial), так и с засечками (Times New Roman);

2) количество одновременно предъявляемых слов должно быть ограничено тремя, что обусловлено неустойчивостью и рассеянностью внимания испытуемых;

3) объем предлагаемой испытуемым речевой инструкции должен быть одноступенчатым, что обусловлено недостатками в развитии импрессивной речи, а также внимания и речеслуховой памяти : «Покажи» ;

4) Так как на этапе констатирующего эксперимента было доказано, что есть обучающиеся, которые угадывали слова по первой букве, то при составлении серий заданий учитывать требование совпадения первой буквы в словах из трех предложенных, либо слова из одинаковых всех букв, но в разной последовательности.

Кроме того, мы считаем целесообразным проведение процедуры мониторинга с применением средств информационно-коммуникационных технологий, а именно – с помощью сенсорного экрана. Использование средств ИКТ позволяет оптимизировать процедуру мониторинга и значительно упростить процесс обработки и демонстрации результатов. А также их применение 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 нами сделан ряд выводов о том, что при разработке мониторинга навыка чтения слов у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью, мы будем руководствоваться следующими положениями:

1. под мониторингом учебных достижений обучающихся с умеренной умственной отсталостью мы будем понимать специально спроектированную подсистему непрерывного наблюдения, контроля, диагностики и коррекции, выявляющую минимальные продвижения обучающихся за короткий период, основанную на методах статистики (объективная, надежная, валидная) и обеспечивающую возможность быстрой корректировки педагогического процесса с целью улучшения качества обучения;

2. на основании ряда преимуществ, существующих у GOMs, мы считаем целесообразным взять за основу для разработки отечественного мониторинга чтения слов принципы данного метода, его подходы и основные организационные аспекты;

3. при адаптации GOMs и дальнейшей разработке мониторинга навыка чтения слов обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью необходимо учитывать две группы условий: особенности обучения грамоте обучающихся с умеренной умственной отсталостью (удлинение сроков прохождения букваря, специфический порядок изучения звуков и букв, глобальное чтение слов) и психолого-педагогические особенности обучающихся с умеренной умственной отсталостью.

В результате проведенного нами исследования можно сделать выводы о целесообразности применения адаптированного варианта технологии GOMs для оценивания навыка чтения слов у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью. Доказана валидность применения метода показа слов из

трех предложенных в наборе, структурированном по уровням сложности в зависимости от:

- сложность звуко-слогового состава слова.

Общая длительность процедуры мониторинга не превышает трех минут. В соответствии с психолого-педагогическими и клиническими особенностями обучающихся с умеренной умственной отсталостью процедура мониторинга должна быть организована следующим образом:

1) вследствие несовершенства зрительного восприятия данной категории детей стимульный материал должен быть представлен на матовой бумаге формата А4, размер шрифта – 160 кегль, используемый шрифт может быть как рубленным (Arial), так и с засечками (Times New Roman);

2) количество одновременно предъявляемых слов должно быть ограничено тремя, что обусловлено неустойчивостью и рассеянностью внимания испытуемых;

3) объем предлагаемой испытуемым речевой инструкции должен быть одноступенчатым, что обусловлено недостатками в развитии импрессивной речи, а также внимания и речеслуховой памяти : «Покажи» ;

4) Так как на этапе констатирующего эксперимента было доказано, что есть обучающиеся, которые угадывали слова по первой букве, то при составлении серий заданий учитывать требование совпадения первой буквы в словах из трех предложенных, либо слова из одинаковых всех букв, но в разной последовательности.

С учетом принципа минимизации временных затрат целесообразно применение правила трех ошибок, заключающегося в прекращении предъявления заданий серии в случае трех идущих подряд ошибок. В качестве дальнейшей перспективы планируется доказательство данных выводов на большей выборке.

Библиографический список

1. Абери, Б. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (на примеренавыкачтения)[Текст]/ Б. Абери, А.В. Мамаева, Р. Тича // Особые дети в обществе: сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. 26–28 октября 2015. – г. М.: АНО «НМЦ «СУВАГ», 2015. – С.150-155.

2. Акимова, М.К. Психологическая диагностика [Текст]: учеб. пособие / М.К. Акимова, К.М. Гуревич. – СПб.: Питер, 2008. – 652с.

3. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе [Текст]: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. вузов / А.К. Аксенова. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 320с.

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

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

6. Программа обучения учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью [Текст] / 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

7. Баскаков, А. Я. Методология научного исследования [Текст]: учеб. пособие / А. Я. Баскаков, Н.В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. — 216с.

8. Баскакова, И.Л. Внимание школьников-олигофренов [Текст]: учеб. пособие / И.Л. Баскакова. – М.: Изд-во «Прометей» МГПИ имени В.

И. Ленина, 1989. – 137с.

9. Бойцова, Е.Г. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе [Текст] // ЧиО. – 2014. – №1 (38).–С.171-175.

10. Виноградова, А.Д. Практикум по психологии умственноотсталого ребенка [Текст]: учеб.пособие для студентов пед. ин-тов /А.Д.Виноградова, ЛипецкаяЕ.И., Ю.Т. Матасов, И.П. Ушакова;Сост. А.ДВиноградова. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.

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

12. 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.

13. Галигузова Л. Н. Ступени общения : от года до семи лет / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. – М. : Просвещение, 1992. – 142 с.

14. Гиляровский, В.А. Психиатрия [Текст]: руководство для врачей и студентов / В. А. Гиляровский. – М. :Медгиз, 1954. – 520 с.

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

16. Гуревич, К.М. Психологическая диагностика [Текст]: учеб.пособие / К.М. Гуревич, Е.М. Борисова. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 304 с.

17. Гуревич, М.О. Психиатрия [Текст] / М.О. Гуревич. – М.: Медгиз, 1949-502 с.

18. Журавлев А.Л. Социальная психология [Текст]: учеб.пособие / А.Л. Журавлев. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 351с.

19. Забрамная, С.Д. Знаете ли Вы нас? [Текст]:

метод. рекомендации / С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева. – М.: В.Секачев, 2012 – 87 с.

20. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст]: учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-ов / С.Д. Забрамная. – М.: Просвещение, Владос, 1995. – 112 с.

21. Забрамная., С.Д. Психолого-педагогическая дифференциация детей сумеренной и тяжёлой умственной отсталостью [Текст] / С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – №1. – С. 49-53.

22. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития [Текст]: учеб. пособие для вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2006. – 240 с.

23. Иванов-Смоленский, А.Г. Основные проблемы патологической физиологии высшей нервной деятельности человека [Текст патологическое введение в психиатрию / А.Г. Иванов-Смоленский. – М.: Медгиз, 1933. – 573 с.

24. Калмыкова, Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью [Текст]: уч. - метод. пособие / Е.А. Калмыкова. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007-121 с.

25. Клинико-генетические исследования олигофрении [Текст]: сб. статей / Под ред. М. С. Певзнер ; Науч.- исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1972. – 246 с.

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

27. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников [Текст]: учеб. пособие для дефектол. фак. пед. ин-тов / Р.И. Лалаева. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.

28. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у

детей [Текст]: учеб.пособие / В.В. Лебединский. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1985. – 165 с.

29. Ли Лиепинь, С.В. Особенности внимания умственно отсталых младших школьников [Текст]: 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. – 19с.

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

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

32. 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. 390-435с.

33. Лурия, А.Р. Умственно отсталый ребенок [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: АПН РСФСР, 1960. – 204 с.

34. Майоров, А.Н. Мониторинг в образовании [Текст] / А.Н. Майоров. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.

35. Б.Г. Мещеряков, В.П. Большой психологический словарь / Сост. Иобщ. ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко - СПб.: Олма-пресс, 2004. – 672 с.

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

37. Немов, Р.С. Психология. Книга 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики [Текст]: учеб. для студ. высш. пед. учеб.

заведений / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 640

38. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1973. – 175 с

39. Образцов, П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения [Текст]: монография / П.И. Образцов. – Орел: ОГТУ, 2000. – 145 с.

40. 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.

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

42. Осипов, Г.В. Социологический энциклопедический словарь [Текст] / Г.В. Осипов. – М.: НОРМА, 2000. – 488 с.

43. Основы педагогических технологий [Текст]: (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.

44. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы [Текст] : монография / Под ред. Ж.И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965. - 343 с.

45. 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.

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

47. Петрухин, В.В. Проблема организации и апробации

системы педагогического мониторинга в образовательном учреждении [Текст] / Петрухин В.В. // Управление современной школой. Завуч. - 2010. - № 1. - С. 30-36

48. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб.пособие [Текст] / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с.\

49. Подковко Е.Н. Научно-педагогические основы мониторинга качества обучения / Е.Н. Подковко // Гуманитарные научные исследования. – 2012. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2012/05/1076>

50. 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.

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

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

53. Программа обучения учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью [Текст] / 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.

54. Психологические вопросы коррекционной работы во

вспомогательной школе [Текст]: сборник / Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР ; под ред. Ж.И. Шиф. – М.: Педагогика, 1972. – 152 с.

55. Розанова, Т.В. Развитие памяти и мышления глухих детей [Текст] / Т.В. Розанова. – М.: Педагогика, 1978. – 232 с.

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

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

58. .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.

59. Синельникова, Д.В. Диагностика навыка чтения слов у обучающихся вторых классов с умеренной умственной отсталостью /Д.В. Синельникова // Молодежь и наука XXIвека: XVII Международный практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых. Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск, 27 апреля 2016 г.-Изд-во РИО КГПУ, 2016. -С.82.

60. Синельникова, Д.В. Требования к подбору материала для мониторинга навыка чтения слов у обучающихся вторых-третьих классов с умеренной умственной отсталостью /Д.В. Синельникова // Молодежь и наука XXIвека: XVIIIМеждународный практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященный 85-летию КГПУ им. В.П.

Астафьева Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск, 21 апреля 2017 г.-Изд-во РИО КГПУ, 2016. -С. 82.

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

62. Специальная психология [Текст]: 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. – 464с.

63. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство [Текст] / Т.А. Стефановская. – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.

64. Строкова, Т.А. Мониторинг в школьном образовании [Текст]: монография / Т.А. Строкова. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 2007. – 196 с.

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

66. Федотова, Г.А. Методология и методика психолого-педагогических исследований [Текст]: учеб. пособие для студентов псих.-пед. факультетов высш. учеб. заведений / Г.А. Федотова. – Великий Новгород: НовГУ, 2010. – 114 с.

67. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. 2002.- 20с

68. ExtendingCurriculum-BasedMeasurementtoAssessPerformanceofStudentswithSignificantCognitiveDisabilities [Электронныйресурс] / R. Tichá, T. Wallace. – Режимдоступа:

<http://minnesota.universitypressscholarship.com/view/10.5749/minnesota/9780816679706.001.0001/upso-9780816679706-chapter-18>,

для открытия полного текста статьи необходима авторизация. – Яз.англ.

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.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А.

МЫЛО

МУКА

МУХА

Приложение Б.

Фиксация (с качественным описанием)

Обучающие	1 Предъявление	2 Предъявление (с организационной помощью, уточнить какой)	3 Предъявление (повтори по образцу)	4 Предъявление (совместный показ)
Покажи, где написано слово муха ? муха пила нога				
Покажи, где написано слово шар ? мак сом шар				
Покажи, где написано слово рука ? Сова рука гуси				
Покажи, где написано слово сыр ?				

шум пир Сыр				
Покажи, где написано слово зубы ?				
мука зубы лапа				

Фиксация (с качественным описанием)

1 задание :Слова без стечения согласных из 3-4 букв

	1 Предъявление	2 Предъявление (с организационной помощью)	баллы	Чтение вслух	Примечания
Покажи, где написано слово каша ?					
гуси каша МЫЛО					
Покажи, где					

написано слово сова ? мука зубы сова					
Покажи, где написано слово нога ? муха пила нога					
Покажи, где написано слово суп ? лиса суп лук					
Покажи, где написано слово лак ? нож таз лак					
Покажи, где написано слово кит ?					

кит пух сон					
Покажи, где написано слово шар ? мак сом шар					
Покажи, где написано слово сын ? мох сын пар					
Покажи, где написано слово сок ? Рак сок уха					
Покажи, где написано слово сыр ? Сыр шум пир					

время -

3 балла-выполнил;

2 балла- выполнил с самокоррекцией;

1 балл — с организационной помощью;

0 баллов- не выполнил.

Фиксация (с качественным описанием)

2 задание :Слова без стечения согласных из 5-6 букв

	1 Предъявление	2 Предъявление (с организационной помощью)	баллы	Чтение вслух	Примечания
Покажи, где написано					

слово собака ? лопата собака машина					
Покажи, где написано слово баран ? халат канал баран					
Покажи, где написано слово гараж ? вагон гараж какао					
Покажи, где написано слово лимон ? горох сухари лимон					
Покажи, где написано					

слово бумага ? бумага канатволосы					
Покажи, где написано слово сапоги? сапоги молоко шалаш					
Покажи, где написано слово акула ? комар акула болото					
Покажи, где написано слово банан ? Банан диванворона					
Покажи, где					

написано слово гитара ?					
Каток ворота гитара					
Покажи, где написано слово Корова ?					
Малина Корова кабан					

время -

3 балла-выполнил;

2 балла- выполнил с самокоррекцией;

1 балл — с организационной помощью;

0 баллов- не выполнил.

Фиксация (с качественным описанием)

3 задание :Слова со стечением согласных из 4-5 букв

	1 Предъявление	2 Предъявление (с организационной помощью)	баллы	Чтение вслух	Примечания
Покажи, где написано слово утка ? стих крот утка					
Покажи, где написано слово стол ? круг стол звук					
Покажи, где написано слово волк ?					

волк стук парк					
Покажи, где написано слово лампа ? кошка лампа мост					
Покажи, где написано слово труба ? ложка шторы труба					
Покажи, где написано слово мишка ? мишка спит кран					
Покажи, где написано слово вилка ?					

вилка гром					
Покажи, где написано слово брат ? гриб брат крот					
Покажи, где написано слово слон ? шапка слон книга					
Покажи, где написано слово стакан ? Штаны глаза стакан					

время -

3 балла-выполнил;

2 балла- выполнил с самокоррекцией;

1 балл — с организационной помощью;

0 баллов- не выполнил.

Приложение В.

Фиксация (с качественным описанием)

Обучающие	1 Предъявление	2 Предъявление (с организационной помощью, уточнить какой)	3 Предъявление (повтори по образцу)	4 Предъявление (совместный показ)
Покажи, где написано слово лук ? Лук лис лом				
Покажи, где написано слово вата ? вилы волк вата				
Покажи, где написано слово лак ? Лак мак рак				
Покажи, где написано слово мир ? Мир пир жир				
Покажи, где написано слово				

сова?				
сова мухи гуси				

Фиксация (с качественным описанием) как базовый уровень берем только слова из 3-4 букв

1 задание :Слова с одинаковой первой буквой, но разными остальными буквами

	1 Предъявление	2 Предъявление (с организационной помощью)	баллы	Чтение вслух	Примечания
Покажи, где написано слово сыр ? Сон сок сыр					
Покажи, где написано слово мыло ? Мыло мука муха					
Покажи, где написано слово шар ?					

Шум ш ар шут					
Покажи, где написано слово п ила? пузо плот п ила					
Покажи, где написано слово л ук? Л ук лис лом					
Покажи, где написано словолу н а? лоси л уна лисы					
Покажи, где написано слово с ова? стук стул с ова					
Покажи, где написано слово к уб? к уб кот как					
Покажи, где написано					

слово вата ?					
вилы волк вата					
Покажи, где написано словобусы?					
Бусы баба брат					

время -

3 баллла-выполнил; 3 баллла прочитал самостоятельно;

2 балла- выполнил с самокоррекцией; 2 балла- прочитал с самокоррекцией;

1 балл — с организационной помощью; 1 балл — прочитал с организационной помощью;

0 баллов- не выполнил. 0 баллов- не прочитал.

Фиксация (с качественным описанием)

2 задание :Слова с двумя одинаковыми буквами, но разными первыми буквами

	1 Предъявление	2 Предъявление (с организационной помощью)	баллы	Чтение вслух	Примечания
Покажи, где написано слово Маша ? суша каша Маша					
Покажи, где написано слово Лак ? Лак мак рак					
Покажи, где написано слово сила ? Лиса сила гуси					
Покажи, где написано слово Сом ? Сом бом ком					

Покажи, где написано слово Мир ? Мир пир жир					
Покажи, где написано слово шар ? Рак пар шар					
Покажи, где написано слово пила ? Лапа пила мала					
Покажи, где написано слово Кот ? Кот ток тик					
Покажи, где написано слово рука ? урок куры рука					
Покажи, где написано слово кино ?					

кино ногиокна					
---------------	--	--	--	--	--

время -

3 баллла-выполнил; 3 баллла прочитал самостоятельно;

2 балла- выполнил с самокоррекцией; 2 балла- прочитал с самокоррекцией;

1 балл — с организационной помощью; 1 балл — прочитал с организационной помощью;

0 баллов- не выполнил. 0 баллов- не прочитал.

Фиксация (с качественным описанием)

3 задание :Слова с различным сочетанием букв (все буквы разные)

	1 Предъявление	2 Предъявление (с организационной помощью)	баллы	Чтение вслух	Примечания
Покажи, где написано слово Мыло ? Мыло гуси каша					
Покажи, где написано слово нога ? Зубы нога руки					
Покажи, где написано слово сова ? сова мухи гуси					
Покажи, где написано слово сон ? уха кит сон					
Покажи, где написано слово мак ?					

Мак сын рот					
Покажи, где написано слово сало ? киты шипы сало					
Покажи, где написано слово кони ? луна кони ваза					
Покажи, где написано слово ваза ? коты ваза руки					
Покажи, где написано слово рак ? суп нос рак					
Покажи, где написано слово рыба ? рыба паук коза					

время -

3 балла-выполнил; 3 балла прочитал самостоятельно;

2 балла- выполнил с самокоррекцией; 2 балла- прочитал с самокоррекцией;

1 балл — с организационной помощью; 1 балл — прочитал с организационной помощью;

0 баллов- не выполнил. 0 баллов- не прочитал.

Приложение Г.

Фиксация (с качественным описанием)

Обучающие	1 Предъявление	2 Предъявление (с организационной помощью, уточнить какой)	3 Предъявление (повтори по образцу)	4 Предъявление (совместный показ)
Покажи, где написано слово муха ? муха пила нога				
Покажи, где написано слово шар ? мак сом шар				
Покажи, где написано слово рука ? Сова рука гуси				
Покажи, где написано слово сыр ? шум пир Сыр				
Покажи, где написано слово				

зубы?				
мука зубы лапа				

Фиксация (с качественным описанием)

1 задание :Слова из 3-4 букв без стечения согласных

	1 Предъявление	2 Предъявление (с организационной помощью)	баллы	Чтение вслух	Примечания
Покажи, где написано слово сыр ? Сыр суп сон					
Покажи, где написано слово кит ? Ком кит куб					
Покажи, где написано слово мыло ?					

Мыло мука муха					
Покажи, где написано слово пух ? Пир пар пух					
Покажи, где написано слово нога ? Нога нота ножи					
Покажи, где написано слово Лис ? Лис лук лак					
Покажи, где написано слово Шар ? Шар шут шум					
Покажи, где написано слово сок ? Сом сын сок					
Покажи, где написано					

слово вата ?					
Вилы вата ваза					
Покажи, где написано слово Бусы ?					
Бусы баба бант					

время -

3 баллла-выполнил; 3 баллла прочитал самостоятельно;

2 балла- выполнил с самокоррекцией; 2 балла- прочитал с самокоррекцией;

1 балл — с организационной помощью; 1 балл — прочитал с организационной помощью;

0 баллов- не выполнил. 0 баллов- не прочитал.

Фиксация (с качественным описанием)

2 задание :Слова из 5-6 букв без стечения согласных

	1 Предъявление	2 Предъявление (с организационной помощью)	баллы	Чтение вслух	Примечания
Покажи, где написано слово кабан ? Корова кабан какао					
Покажи, где написано слово Собака ? Собака сухари сапоги					
Покажи, где написано словомалина? Машина молоко малина					
Покажи, где написано слово комар ? Канат канал комар					

Покажи, где написано слово банан ?					
Баран банан бумага					
Покажи, где написано слово ворона ?					
Вагон волосы ворона					
Покажи, где написано слово Гараж ?					
Гараж горох гитара					
Покажи, где написано слово Болото ?					
Болото батон бокал					
Покажи, где написано слово шалаш ?					
Шалаш шакал шорох					
Покажи, где написано слово лопата ?					
ЛИМОН ЛОГОВО лопата					

время -

3 балла-выполнил; 3 балла прочитал самостоятельно;

2 балла- выполнил с самокоррекцией; 2 балла- прочитал с самокоррекцией;

1 балл — с организационной помощью; 1 балл — прочитал с организационной помощью;

0 баллов- не выполнил. 0 баллов- не прочитал.

Фиксация (с качественным описанием)**3 задание :Слова из 4-5 букв со стечением согласных**

	1 Предъявление	2 Предъявление (с организационной помощью)	баллы	Чтение вслух	Примечания
Покажи, где написано слово стул ? Стих стол стул					
Покажи, где написано слово крот ? Круг крот кошка					
Покажи, где написано слово шапка ? Шторы шапка штаны					
Покажи, где написано слово Кран ? Кран крот книга					
Покажи, где написано					

слово Гром ?					
Гром гриб глаз					
Покажи, где написано слово волк ?					
Вилка воск волк					
Покажи, где написано слово Звук ?					
Звук звон зонт					
Покажи, где написано слово мишка ?					
Мост мишка малыш					
Покажи, где написано слово бинт ?					
Брат бант бинт					
Покажи, где написано слово слон ?					
Спит слон стон					

время -

3 балла-выполнил; 3 балла прочитал самостоятельно;

2 балла- выполнил с самокоррекцией; 2 балла- прочитал с самокоррекцией;

1 балл — с организационной помощью; 1 балл — прочитал с организационной помощью;

0 баллов- не выполнил. 0 баллов- не прочитал.

Приложение Д. Баллы за показ и за чтения по каждой серии, итоговая сумма баллов.

ФИО	1 серия	1 серия	2 серия	2 серия	3 серия	3 серия	сумма 3-х серий	
	показ	чтение	показ	чтение	показ	чтение	показ	чтение
Миша Б.	30	30	30	30	30	30	90	90
Илья Х.	30	30	28	30	28	30	86	90
Максим Б.	30	30	29	30	27	30	86	90
Лида С.	29	30	27	30	29	30	85	90
Рустам Б.	30	30	29	30	30	30	89	90
Маша С.	22	0	17	0	6	0	45	0
Дима З.	28	27	28	13	27	23	83	63
Витя Ж.	23	16	30	7	30	0	83	23
Саша А.	9	0	15	0	7	0	31	0
Лиза И.	30	30	30	30	30	30	90	90
Кирилл К.	30	30	30	30	30	30	90	90
Егор К.	2	0	20	0	11	0	33	0
Руслан Б.	19	0	1	0	4	0	24	0
Настя М.	30	30	26	30	30	30	86	90
Илья К.	30	30	21	29	22	30	73	89
Артем В.	30	30	30	30	30	30	90	90
Эдуард	3	0	10	0	4	0	17	0
Вадим К.	26	30	28	30	30	30	84	90
Олег Ж.	20	30	17	21	27	30	64	90
Дима П.	30	29	30	27	30	28	90	84

Приложение Е. Баллы за показ и за чтения по каждой серии, итоговая сумма баллов.

Ф.И.О.	1 серия	1 серия	2 серия	2 серия	3 серия	3 серия	сумма 3ех серий	
	показ	чтение	показ	чтение	показ	чтение	показ	чтение
Эдуард	13	0	1	0	16	0	30	0
Настя Г.	30	30	30	29	30	29	90	88
Илья К	30	30	30	30	30	29	90	89
Лиза И.	30	30	28	30	30	25	88	85
Саша Г.	17	28	24	24	18	27	59	79
Руслан Б.	17	0	14	0	0	0	31	0
Кристина	26	23	28	18	30	30	84	71
Егор К .	30	23	25	12	30	12	85	47
Дэн П.	2	0	15	4	17	2	34	6
Андрей С.	22	0	14	0	3	0	39	0
Полина Л.	9	9	21	0	21	0	51	9
Лена	30	28	30	29	30	28	90	85
Андрей Р.	30	30	30	30	30	30	90	90
Алина К.	17	16	5	2	26	14	48	32
Оля	26	30	28	30	30	30	84	90
Алеша Ч.	9	0	8	0	14	0	31	0
Настя	30	30	27	30	30	30	87	90

Приложение Ж. Баллы за показ и за чтения по каждой серии, итоговая сумма баллов.

ФИО	1 серия	1 серия	2 серия	2 серия	3 серия	3 серия	сумма 3ех серий	
	показ	чтение	показ	чтение	показ	чтение	показ	чтение
Виталья Т.	7	0	3	0	2	0	12	0
Рома М.	7	0	5	0	1	0	13	0
Илья Х.	30	30	30	30	30	29	90	90
Женя Т.	25	15	5	5	27	13	57	33
Вадим С.	24	22	25	28	24	9	73	59
Егор П.	26	21	21	21	26	25	73	67
Андрей С.	3	0	1	0	4	0	8	0
Дима П.	7	0	4	0	0	0	11	0
Полина Л.	10	0	14	0	20	0	44	0
Маша Т.	14	0	22	0	6	0	42	0
Кристина К.	30	28	30	26	30	23	90	77
Люба Н.	26	19	5	1	17	0	48	20
Алина К.	28	20	23	18	25	7	76	45
Света С.	17	0	19	0	4	0	40	0
Серей Н.	20	9	4	0	3	0	27	9
Саша	25	26	22	23	30	24	77	73
Лиза И.	30	30	30	29	28	30	88	89
Эдуард З.	20	0	9	0	8	0	37	0
Илья К.	30	30	30	30	30	30	90	90
Руслан Б.	4	0	13	0	9	0	26	0

