Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
И. о. зав. кафедрой
Теории и методики
обучения лиц с ОВЗ
канд. пед. наук, доцент
С. Н. Бездетко

_____ _____
дата подпись

Исполнитель:
Шабалина Елена Александровна
Обучающийся ОТР-2241z гр.

_____
подпись

Руководитель:
Чебыкин Евгений Васильевич
канд. пед. наук, доцент кафедры
теории и методики обучения
лиц с ОВЗ

_____
подпись

Екатеринбург 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ…… 4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ…… 9
1.1. Формирование общеучебных умений у обучающихся в онтогенезе……... 9
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся младших классов с умственной отсталостью…….. 13
1.3. Особенности формирования общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в процессе адаптации к обучению в школе……..……..... 17
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ……. 22
ГЛАВА 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ХОДЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ……... 23
2.1. Методики обследования сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью…….. 23
2.2. Констатирующий эксперимент: определение уровня сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью…….. 31
2.3. Анализ результатов обследования уровня сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью……..... 40
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ……. 44
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО

ФОРМИРОВАНИЮ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ……. 45
3.1. Организация формирующего этапа экспериментального исследования. Перспективный план работы по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью на год……..... 45
3.2. Коррекционная работа по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в период адаптации к обучению в школе ……..... 50
3.3. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования……. 55
ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ……. 68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ……. 70
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ…… 75
ПРИЛОЖЕНИЕ 1……... 83
ПРИЛОЖЕНИЕ 2……... 84
ПРИЛОЖЕНИЕ 3……... 85
ПРИЛОЖЕНИЕ 4……... 87
ПРИЛОЖЕНИЕ 5……... 88

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Проблему эффективного формирования учебной деятельности школьника можно отнести к числу извечных проблем педагогики. Её решение зачастую определяет успешность процесса учения, качество образования выпускника школы и результативность той или иной системы обучения. Особую актуальность данная проблема приобретает применительно к образованию детей с умственной отсталостью.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья формированию общеучебных умений, а также различным способам деятельности уделено особое внимание: они выделены в отдельный блок как на уровне минимума содержания, так и на уровне требований к уровню подготовки учащихся, оканчивающих начальную школу.

Коренные изменения в различных сферах жизни в Российской Федерации актуализируют проблемы, связанные с определением места и роли начальной школы в демократических преобразованиях. Среди основных задач начальной школы, формирование общеучебных умений обучающихся с умственной отсталостью занимает особое место, потому что именно они являются основой развития полноценного восприятия детьми учебного материала, усвоение ими ряда мировоззренческих, моральных и общественно-политических понятий, формирование личности младших школьников в целом.

Поэтому важное значение приобретает школа первой ступени, которая призвана обеспечить нравственное становление личности ребенка, развитие его способностей, формирование желания и умения учиться, создать условия для полноценного овладения общеучебными умениями, самовыражения в различных видах деятельности, способствующая развитию инициативы, воображения, фантазии и творческого мышления.

От сформированности общеучебных умений, обучающихся с

умственной отсталостью, зависит их адаптация к обучению в школе. Именно поэтому своевременная и целенаправленная работа по формированию общеучебных умений будет являться залогом успешной адаптации к условиям школы обучающихся с умственной отсталостью.

Как показывает анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы, в отечественной педагогической мысли накоплен немалый опыт по проблеме исследования.

Изучением проблемы выявления и классификации общеучебных умений и навыков, а также разработкой методики их формирования занимались такие исследователи, как Н. А. Лошкарева, Д. В. Татьянченко, А. В. Усова, Г. А. Цукерман, Т. И. Шамова и др.

Проблема формирования общеучебных умений и навыков у обучающихся младших классов с умственной отсталостью нашла отражение в трудах А. Г. Асмолова, О. В. Буториной, С. Г. Воровщикова, Н. И. Вьюновой, К. М. Гайдар, Т. Е. Демидовой, Т. П. Кудесовой, Л. В. Темновой и др.

Противоречие: прослеживается противоречие между актуальностью изучения проблемы адаптации к школьным условиям обучающихся младших классов с умственной отсталостью посредством формирования общеучебных умений и недостаточностью изучения данной проблемы в научном дискурсе и с практической точки зрения.

Проблема исследования, выведенная из противоречий, заключается в том, что наряду с широкой изученностью проблемы формирования общеучебных умений, обучающихся с нормотипичным развитием и обучающихся с умственной отсталостью, существует проблема исследования адаптации к школьным условиям обучающихся младших классов с умственной отсталостью посредством формирования общеучебных умений.

Объект исследования - процесс формирования общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью.

Предмет исследования - особенности формирование общеучебных умений у обучающихся с интеллектуальными нарушениями младшего

школьного возраста как условие адаптации к обучению в школе.

Гипотеза: предполагается, что процесс адаптации младших школьников с умственной отсталостью к школьной среде будет успешным, если акцентировать внимание на формировании у них общеучебных умений и навыков.

Цель исследования: теоретически изучить и экспериментально исследовать особенности формирования общеучебных умений у обучающихся с интеллектуальными нарушениями младшего школьного возраста как условие адаптации к обучению в школе.

Задачи исследования:

1. Раскрыть теоретические аспекты формирования общеучебных умений у обучающихся в онтогенезе.

2. Представить психолого-педагогическую характеристику обучающихся младших классов с умственной отсталостью.

3. Охарактеризовать особенности формирования общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в процессе адаптации к школьным условиям.

4. Подобрать методики обследования сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью.

5. Определить уровень сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью.

6. Осуществить по результатам констатирующего этапа экспериментального исследования анализ результатов обследования уровня сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью.

7. Разработать перспективный план работы по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью на год.

8. Реализовать коррекционную работу по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в период

адаптации к школьным условиям.

9. Осуществить сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования.

Экспериментальная база исследования: практическая часть исследования была реализована в ходе эксперимента. Экспериментальное исследование было проведено на базе Березовского муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №1 имени Героя Советского Союза Неустроева С.А.». Экспериментом были охвачены две группы обучающихся 1-х (1-А класс и 1-Б класс) классов с умственной отсталостью в общем количестве 20 человека (по 10 человек в каждой из групп).

Теоретическая значимость исследования заключается в теоретическом обосновании проблемы адаптации к школьным условиям обучающихся младших классов с умственной отсталостью посредством формирования общеучебных умений. В ходе теоретической проработки изучаемой проблемы было раскрыты основные дефиниции понятий по теме исследования, представлена психолого-педагогическая характеристика обучающихся младших классов с умственной отсталостью, а также охарактеризованы особенности формирования общеучебных умений у обучающихся с умственной отсталостью.

Практическая значимость исследования характеризуется следующим: выделены критерии, показатели и уровни общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью, которые послужили основой для проведения экспериментального исследования; осуществлена организация формирующего этапа экспериментального исследования, в ходе которого разработан перспективный план работы по формированию общеучебных умений и навыков у обучающихся младших классов с умственной отсталостью на год; реализована коррекционная работа по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в период адаптации к школьным условиям.

Результаты выпускной квалификационной работы могут быть использованы в образовательном процессе педагогами специальных (коррекционных) школ, а также послужить информационным материалом для подготовки к лекциям и семинарам студентами обучающимся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование».

Методология и методы исследования. Методологическую основу исследования составили современные теоретические достижения авторов концепции формирования общеучебных умений А. Г. Асмолова, О. В. Буториной, С. Г. Воровщикова, Н. И. Вьюновой, К. М. Гайдар, Т. Е. Демидовой, Т. П. Кудесовой, Л. В. Темновой, раскрывающие психологические особенности формирования общеучебных умений у обучающихся с умственной отсталостью.

Методы исследования: теоретические методы: анализ общей и специальной психолого- педагогической литературы; эмпирические методы: проведение экспериментальной работы (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты); методы количественной и качественной обработки полученных данных в ходе эксперимента результатов.

Структура выпускной квалификационной работы: выпускная квалификационная работа состоит из: введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы и приложения. Общий объем работы составляет 88 страницы печатного текста. Список использованной литературы включает 80 наименований. Данная работа также включает 9 таблиц, 6 рисунков, 5 приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

1.1. Формирование общеучебных умений у обучающихся в онтогенезе

Среди приоритетов в области начального обучения в школе на одно из первых мест выходит формирование общеучебных умений.

Общепризнан факт, что требования к уровню общего образования человека растут по экспоненте. Даже ребенок с сохранным интеллектом все больше и больше затрачивает усилий на выполнение какого-либо задания, с трудом усваивает новый материал, испытывает психологический дискомфорт. Следствием этого является не столько передача ребенку суммы знаний, сколько обучение его учиться. В этом смысл овладения обучающимся общеучебными умениями и навыками.

Остановимся на тезаурусе нашей работы, для чего определим основные понятия. Начнем с категорий «умение» и «навык».

Г. А. Цукерман определяет умение как сознательно приобретенную человеком готовность и способность сознательно выполнять определенные действия на основе усвоенных знаний и опыта [72, с. 6].

Есть и более простые определения. Так, А. В. Усова и А. А. Бобров под умением понимают систему различных действий обучающихся, обеспечивающую готовность применять ими знания на практике [67, с. 26].

В отличие от понятия «умение», понятие «навык» тесно связано с явлением целенаправленной деятельности, в которой находит реализация некая жизненно важная потребность человека. Деятельность в свою очередь состоит из ряда операций, которые соотносятся с условиями задачи [46].

Рассматривая понятие «навык» с позиций логического подхода Н. И. Запорожец охарактеризует его следующим образом. С одной стороны, навык относится к общим понятиям, поскольку охватывает группу (класс) однородных процессов. С другой стороны, навык является собирательным понятием, поскольку относится к некоторой совокупности процессов, составляет некоторую целостность, рассматриваемую как единый самостоятельный объект (предмет) [28].

Собирательные понятия могут быть общими (навык) и единичными (профессиональный навык, учебный навык).

В понятии навыка различают его содержание, достаточно широкое по различным существенным признакам, и объем, делящий это рамочное понятие также по различным признакам.

Исследователь Н. В. Медведева в своих трудах отмечала: «Формирование общеучебных умений и навыков – один из приоритетов современного начального образования, предопределяющий успешность всего последующего обучения» [53, с. 59].

Г. И. Щукина подчеркивала, что «задача школы не только сообщить ребёнку систему научных знаний об окружающей действительности, но и научить его учиться, то есть вооружить общеучебными умениями и навыками, которые являются важным компонентом процесса обучения. Овладение общеучебными умениями и навыками повышает уровень самостоятельности учеников и эффективность процесса учения» [78, с. 39].

Итогом многолетних исследований отечественных и зарубежных педагогов стал общий вывод о том, что тренд в области образования сдвинулся в сторону формирования общеучебной компетентности обучающихся, к их умению самостоятельно учиться. Эта проблема отражена в трудах А. Г. Асмолова, Б. Г. Ананьева, Л. Т. Аристовой, Ю. К. Бабанского, И. А. Букреевой, Н. А. Евченко, Н. И. Лошкаревой, Л. В. Усовой и ряда других ученых.

В трактовке Ю. К. Бабанского: «общеучебные умения и навыки – это

наиболее общие практические и интеллектуальные умения, необходимые ученикам для успешного овладения школьной программой по любому учебному предмету на протяжении всех лет школьного обучения» [3, с. 33].

Под общеучебными умениями Н. А. Лошкарева понимает: «способность ученика выполнять действия получение и применение знаний, обеспечивает возможность усвоения знаний по различным предметам и их переноса в другие области жизнедеятельности» [44, с. 43].

Общеучебные умения в понимании А. В. Усовой и А. А. Боброва: «это универсальные для многих школьных предметов способы получения и применения знаний (в отличие от предметных умений, которые являются специфическими для той или иной учебной дисциплины)» [67, с. 45].

Типологии общеучебных умений могут быть самыми различными. Так, по характеру деятельности выделяют сенсорные, практичные (моторные) и умственные умения. По способу деятельности – частнопредметные, общепредметные, межпредметные [66].

И. Я. Лернер за основу своей классификации взял виды учебной деятельности и способы её самоорганизации. Им выделены организационные, практические, интеллектуальные и психолого-характерологические виды деятельности [43].

Классификация И. Я. Лернера не только выделяет различные виды учебной деятельности, но и показывает, что успешное обучение предполагает комплексное развитие всех этих умений.

В широком смысле, общеучебные умения представляют собой умение учиться. Это нечто большее, чем просто усвоение знаний; это способность человека постоянно совершенствоваться и развиваться. Она включает в себя осознанное и активное освоение нового социального опыта, иными словами, всего того, что общество предлагает для обучения и развития. Это не просто пассивное восприятие информации, а активное присвоение ее, при котором человек становится способным самостоятельно искать, анализировать и применять полученные знания.

В более узком смысле общеучебные умения представляют собой конкретный набор способностей и навыков, необходимых для успешной учебной работы. Это комплекс умений, позволяющий учащемуся самостоятельно осваивать новую информацию, то есть учиться. Они охватывают весь процесс обучения, начиная с постановки учебной задачи и заканчивая контролем за ее выполнением. Данные умения позволяют эффективно организовывать свою учебную деятельность, управлять вниманием, самостоятельно добывать знания и применять их на практике [73].

А. Г. Асмолов группирует основные умения и навыки учебного труда учеников в соответствии со структурой учебной деятельности и процессом усвоения знаний: учебно-организационные; учебно-информационные и учебно-интеллектуальные [2].

Исследования позволяют сделать вывод о том, что различные виды общеучебных умений и навыков не существуют обособленно друг от друга и уровень развития общеучебных умений и навыков зависит от особенностей организации процесса обучения, а также от уровня развития познавательных способностей младших школьников.

Анализ научно-методической литературы по избранной нами проблеме позволяет сделать вывод о том, что категория общеучебных умений и навыков – достаточно сложный и многогранный феномен, который может рассматриваться в разных аспектах и по-разному трактоваться. Можно констатировать, что содержание понятия «общеучебные умения и навыки» во многом совпадает у разных авторов. Ими найдены основания для различных типологий и классификаций, установлены специфические особенности отдельных групп умений; выявлена динамика развития каждой группы; предложены методы и приемы их формирования; определена роль конкретных предметов в формировании и совершенствовании общеучебных умений и навыков.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся младших классов с умственной отсталостью

Среди детей раннего возраста, имеющих психическую патологию развития, наиболее многочисленную группу составляют дети с умственной отсталостью.

Л. М. Шипицына определяет умственную отсталость как системное нарушение познавательной деятельности, имеющее необратимый характер [76]. Первопричиной интеллектуального нарушения является органическое поражение коры головного мозга [75].

Вместе с тем интеллектуальные нарушения не являются приговором ребенку, они ограничивают его деятельность, но закрывают для него потенциальных возможностей [50].

В сфере специальной педагогики и психологии проблема обучения и воспитания детей с умственной отсталостью по-прежнему не теряет своей актуальности. Дети, относящиеся к этой категории, характеризуются очень выраженной вариативностью проявлений индивидуально – психологических особенностей в самых разных сферах деятельности [47].

Проблема коррекции познавательной деятельности учащихся с умственной отсталостью получила свою теоретическую и экспериментальную разработку в коррекционной психологии на основе общей теории деятельности и развития психики, разработанной И. В. Беляковой, Л. С. Выготским, Х. С. Замским, В. Г. Петровой.

Психофизическое развитие детей с нарушением интеллекта идет по аналогичным законам, которые характерны для детей с типичным развитием, но оно – своеобразное, на что указывает клиника, этиология и патогенез этого нарушения.

Наличие у детей с нарушением интеллекта по мнению Т. Н. Грабенко диффузных нарушений в коре головного мозга приводит к отклонениям в их познавательной деятельности и активности, а в дальнейшем к нарушениям в развитии высших психических функций, эмоционально-волевой и личностной сфер [19].

Б. И. Айзенберг и Л. В. Кузнецова подчеркивают, что «процесс развития

дефективного ребенка социально обусловленный двояким образом: социальная реализация дефекта (чувство неполноценности) является одной стороной социальной обусловленности и развития, социальная направленность компенсации на приспособление к тем условиям среды, что созданы и сложились с ориентацией на нормальный человеческий тип составляют его вторую сторону. Глубокое своеобразие пути и способа развития при общих конечных целях и формах у дефективного и нормального ребенка – вот наиболее схематическая форма социальной обусловленности этого процесса» [1, с. 37].

В. Г. Петрова и И. В. Белякова акцентировали важную мысль: «Главный принцип воспитания и обучения детей с интеллектуальными нарушениями – практическая направленность всего воспитательного процесса. Только на основе практического наблюдения за действиями, а потом их практического внедрения ребенок с тяжелой умственной отсталостью может овладеть поведением. Воспитание должно начинаться с первого дня пребывания в учреждении образования и основываться на таких видах деятельности как самообслуживание, предметно-практическая и игровая» [57, с. 25].

Для обучающихся с умственной отсталостью существуют возможности познавательного развития, которые могут быть реализованы при условии постоянного стимулирование лица и его обеспечение организованными образовательными процессами. В то же время они должны быть ориентированы по своему содержанию на жизненные запросы умственно отсталых в области профессионального образования, учитывая их индивидуальные особенности, направленные на дальнейшее развитие личности, ее социальной самостоятельности и самоуправляемого нормативного поведения.

Личность обучающегося с умственной отсталостью М. С. Певзнер характеризуется разнообразными особенностями в сложной структуре нетипичного развития: спецификой формирования познавательных психических процессов, своеобразием сформированности эмоционально-

волевой сферы, которая влияет на все его поведение, жизненные ценности, интересы и прочее [59].

Для умственно отсталых детей характерны недоразвитие познавательных интересов, трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем.

Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Как показывают научные исследования, все эти операции у умственно отсталых недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты [63].

Отличительной чертой мышления умственно отсталых является не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу.

У умственно отсталых обучающихся нарушены все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Они испытывают затруднения в звукобуквенном анализе и синтезе, в восприятии и понимании речи. Как следствие дислексия и дисграфия довольно частое явление в их среде [29].

Н. В. Карпушкина и Ю. С. Андреева определяют: «У умственно отсталых детей более, чем у их нормальных сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. Также наблюдается нарушение эмоционально-волевой сферы» [30, с. 460].

Умения учебной деятельности находятся на достаточно низком уровне, нередко отмечается недоразвитие целенаправленности деятельности, в самостоятельном планировании собственной деятельности такие обучающиеся часто оказываются бессильны.

Общеизвестна ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов и сниженная мотивационная деятельность являются характерными особенностями умственно отсталых детей, которые существенно затрудняют формирование адекватных социальных отношений со сверстниками и взрослыми. Наличие данных дефицитов создаёт замкнутый

круг: недостаточные знания о мире ограничивают их понимание социальных ситуаций и ролей, что, в свою очередь, снижает их интерес к взаимодействию с другими людьми и мотивацию к участию в совместной деятельности. Из-за этого умственно отсталым детям бывает трудно понять эмоциональные реакции других людей, правильно интерпретировать их намерения и адекватно реагировать на социальные сигналы [74].

Говоря об эмоционально-волевой сфере, отмечают ее нестабильность, при этом элементарные эмоции могут быть относительно сохранными, тогда как высшие эмоции остаются недоразвитыми и недостаточно дифференцированными. Преобладают, главным образом, непосредственные переживания, эмоции, как реакции на непосредственные стимулы [58].

Нарушения интеллекта и неадекватность эмоционального реагирования на ситуации непосредственно связаны между собой. Это проявляется в неспособности ребенка осознавать собственные эмоциональные проявления и управлять ими. Инфантильность чувств и переживаний, что характерно при умственной отсталости, усложняет процесс развития личности [14].

Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития.

Таким образом, несмотря на то, что умственная отсталость рассматривается как явление необратимое, она все-таки поддается коррекции. Ученые отмечают положительную динамику в развитии умственно отсталых детей при правильно организованном педагогическом воздействии в условиях специальных учреждений.

1.3. Особенности формирования общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью с умственной отсталостью в процессе адаптации к обучению в школе

М. М. Безруких отмечает, что формирование новых умений у

обучающихся младших классов с умственной отсталостью осуществляется последовательно, одна операция, потом другая, затем третья и т. д. Отработанные, неоднократно повторенные операции постепенно автоматизируются и переходят в разряд навыков [6].

Учитель руководит процессом формирования общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью через постановку доступных им задач и требование оречевления их деятельности [7].

Обеспечение обратной связи является неотъемлемым и критически важным требованием профессиональной деятельности учителя, поскольку она выступает ключевым механизмом для эффективного управления всем образовательным процессом и своевременного внесения необходимых корректировок. Обратная связь, по сути, представляет собой двусторонний процесс обмена информацией между учителем и учащимися, позволяющий оценить эффективность обучения, выявить возникающие затруднения и скорректировать дальнейшие действия. Без обратной связи учитель не может полноценно отслеживать прогресс учеников, понимать их индивидуальные потребности и своевременно реагировать на возникающие проблемы. Именно обратная связь позволяет учителю понять, насколько успешно усвоен материал, какие пробелы в знаниях и навыках присутствуют и какие методы обучения оказались наиболее эффективными [23].

Эффективной формой овладения младшими школьниками с умственной отсталостью навыком взаимоконтроля является деятельность в парах, при условии подходящей для этого ситуации. Как отмечает Л. В. Кузнецова, «…использование парной формы контроля позволяет не только обеспечить контроль за процессом усвоения, но и решить еще одну важную задачу: учащиеся, контролируя друг друга, постепенно учатся контролировать и себя, становятся более внимательными. Объясняется это тем, что внимание является внутренним контролем и формируется на базе внешнего контроля. Поэтому выполнение функций контролера по отношению к другому ученику является одновременно этапом формирования внимания как внутреннего

контроля, контроля за самим собой» [41, с. 60].

Важным условием успешности взаимоконтроля является наличие положительной мотивации у обучающихся, умения у них адекватно оценивать себя и своего партнера. Чтобы ученики самостоятельно корректировали свои действия, им необходимо научиться это делать. Формирование умения корректировать свои действия начинается вместе с пооперационным самоконтролем. Прежде всего дети приучаются постоянно сопоставлять ход и результаты (промежуточные и конечный) действий с образцом, анализировать ошибки, выявлять их причины, находить пути устранения, правильно выполнять отдельные операции или повторно все действие. Усвоению таких умений способствует работа учителя, направленная на корректировку деятельности учащихся [45].

Характер корректирующего приема зависит от содержания допущенных ошибок. Так, если у учащихся возникают трудности при овладении определенной формой действия, например, умственным, необходимо организовать повторение предыдущего этапа, то есть выполнить задание во внешнеязыковой форме или даже в перцептивной, чтобы определить и устранить причины этих трудностей. И только после этого дети снова могут приступить к выполнению задания в умственной форме. В случаях, когда учащимся трудно выполнить отдельные операции, учитель предлагает несколько простых заданий, которые позволят хорошо их усвоить. Такие задания могут выполняться во внеурочное время, на дополнительных занятиях, дома. Важным является корректировка в связи с индивидуальными особенностями и различными познавательными возможностями младших школьников. Оно осуществляется через дифференциацию упражнений и задач [56].

Время, затраченное на освоение умений, зависит от уровня их сложности, а также от степени подготовки детей. Очевидно, что для разных детей должны составляться индивидуальные программы формирования умений [65].

Поскольку познавательная деятельность осуществляется на каждом уроке, то процесс формирования конкретного умения «распределяется» в структуре процесса обучения всего курса. Поэтому есть возможность выбирать самые эффективные ситуации. А такими они будут, конечно, тогда, когда процесс формирования умения вводится не искусственно, а органично сочетается с процессом овладения предметными знаниями [51].

Общеучебные умения и навыки формируются у обучающихся в органическом единстве с процессом усвоения того или иного учебного предмета. Только в ходе изучения учебного предмета умственные умения приобретают конкретность и содержательность. Приемы, описывающие сущность каждой операции и их необходимую последовательность, передаются правилами, то есть алгоритмизируются. Они могут быть разного уровня обобщения [31].

Таким образом, усвоение знаний – процесс активной переработки учеником общественно-исторического опыта, содержание и формы которого должны соответствовать возможностям ученика воспроизвести этот опыт в собственной деятельности (игровой, предметно-практической, учебной, трудовой, общественно полезной). Он представляет собой превращение общественно-исторического опыта в индивидуальное сознание, взаимопроникновение, взаимообогащение «внешних» и «внутренних» условий.

Поступающим в школу детям с умственной отсталостью присущ ряд специфических особенностей. У них недостаточно сформированы нужные для усвоения программного материала умения, навыки и знания, которыми нормально развивающиеся дети обычно овладевают в дошкольный период. Такие дети с трудом овладевают навыками счета, чтения и письма. Им трудно соблюдать принятые в школе нормы поведения. Они испытывают затруднения в произвольной организации деятельности: они не умеют последовательно выполнять инструкции учителя, переключаться по его указанию с одного задания на другое. Испытываемые ими трудности усугубляются

ослабленностью их нервной системы. Учащиеся с умственной отсталостью быстро утомляются, работоспособность их падает, а иногда они просто перестают выполнять начатую деятельность [26].

У младших школьников с умственной отсталостью отмечается замедленный темп развития всех познавательных психических процессов. Наблюдаются характерные недостатки памяти, у них возникают трудности в запоминании учебного материала, как наглядного, так и словесного. Данная категория детей не способна в полной мере овладеть интеллектуальными операциями, такими как: анализ, сравнение, обобщение и синтез. А также у детей с умственной отсталостью отсутствует положительное отношение к школе, учебная мотивация проявляется слабо [25].

Учащиеся часто отвлекаются на внешние раздражители, не могут сконцентрировать свое внимание на предлагаемом материале. Учащиеся затрудняются в узнавании предметов, находящихся в непривычном ракурсе, особенно если они повернуты или перекрывают друг друга. Особенно восприятие детей с умственной отсталостью обусловлены нарушением функции поиска, нарушено пространственное восприятие, в связи с нарушением взаимодействия зрительного и слухового анализатора.

В связи с этим, возникают трудности в воспроизведении учащимися изученного материала, пересказа текстов, в применении теоретических знаний на практике.

Одним из ключевых вызовов и в то же время важнейших задач, стоящих перед учителем, работающим с детьми с ограниченными интеллектуальными возможностями, является обеспечение не только усвоения академических знаний, но и всестороннего развития их индивидуальных способностей, формирование ключевых компетенций и умения применять полученные знания на практике. В данном контексте «развитие индивидуальных способностей» подразумевает целенаправленную работу по раскрытию потенциала каждого ученика с учётом его уникальных особенностей, сильных сторон и образовательных потребностей [24].

Основополагающие результаты обучения младших школьников с умственной отсталостью в начальной школе – это формирование общеучебных умений, воспитание у них способности учиться, личностный рост в первостепенных областях индивидуального становления: эмоциональной и познавательной сферы. В последствии обучения у младших школьников с умственной отсталостью появляется стремление и умение обучаться, самостоятельность, способности к сотрудничеству в различных видах работы [33].

Подведем итог рассмотренным теоретическая аспектам проблемы. Овладение общеучебными умениями способствует достижению высоких результатов в познавательной деятельности, даёт возможность умственно отсталым детям успешнее учиться, ориентироваться в различных предметных сферах [34].

Общеучебные умения и навыки реализуют связь внешних и внутренних операций, они признаются общим компонентом учебной компетентности обучающихся. Отличительной особенностью общеучебных умений является их универсальный характер [16].

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Проблема формирования и развития общеучебных умений и навыков у умственно отсталых младших школьников может быть, без сомнения, признана актуальной и все еще недостаточно разработанной, несмотря на большое количество исследований общего характера. В работе мы дали определение общеучебных умений, признав их как наиболее общие практические и интеллектуальные умения, необходимые ученикам для успешного овладения школьной программой по любому учебному предмету. Сформулированы группы общеучебных умений, которыми должны овладеть обучающиеся. К ним отнесены организационные; общепознавательные и контрольно-оценочные.

Специфика общеучебных умений у умственно отсталых обучающихся

предопределена структурой их дефекта, что проявляется в недоразвитии познавательных интересов, трудностях пространственно-временной ориентировки, в нарушениях эмоционально-волевой сферы. Отличительной чертой их мышления является неадекватность самооценки, невозможность верно оценить свою и чужую работу. Умственно отсталые дети плохо говорят и пишут, операции анализа и синтеза у них затруднены. Нарушения фиксируются и в отношении других высших психических функций. Как следствие, у таких детей отмечается несформированность навыков учебной деятельности. Умственно отсталых характеризует ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов.

Особенности детей данной нозологии диктуют принципы их обучения. К ним относят принцип доступности изучаемого материала, сознательности и активности учащихся, целостности системы специального обучения, концентричность подачи материала и т. д. Формирование общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью осуществляется в процессе адаптации их к школьным условиям.

ГЛАВА 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ХОДЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1. Методики обследования сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью

Практическая часть исследования была реализована в ходе эксперимента. Экспериментальное исследование было проведено на базе Березовского муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №1 имени Героя Советского Союза Неустроева С. А.». Экспериментом были охвачены две группы обучающихся 1-х (1-А класс и 1-Б класс) классов с умственной отсталостью в общем количестве 20 человека (по 10 человек в каждой из групп).

По результатам первичной диагностики обучающиеся были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную.

Далее представим психолого-педагогическую характеристику обучающихся экспериментальной и контрольной группы.

Экспериментальная группа, состоящая из 10 учащихся 1-А класса с умственной отсталостью, характеризуется определенным набором общих и индивидуальных особенностей, типичных для детей с данным диагнозом. В целом для них характерны замедленный темп психического развития, трудности в произвольной регуляции деятельности, сниженная познавательная активность и недостаточно сформированные навыки самоконтроля. Внимание, как правило, неустойчивое, с преобладанием непроизвольного, что проявляется в частой отвлекаемости и трудностях с концентрацией на учебных заданиях. Мышление отличается конкретностью, с затруднениями в абстрагировании и обобщении, что сказывается на

понимании отвлечённых понятий и сложных логических конструкций. Речевое развитие может быть замедленным, с ограниченным словарным запасом, трудностями в построении развёрнутых высказываний и понимании сложных речевых оборотов. Мотивационная сфера также характеризуется сниженной побудительной силой, что выражается в пассивности и зависимости от внешних стимулов. Однако, несмотря на общие закономерности, в группе наблюдается индивидуальная вариативность в проявлении этих особенностей, что требует от учителя индивидуального подхода к каждому ребёнку.

Контрольная группа, состоящая из 10 обучающихся 1-Б класса с умственной отсталостью, демонстрирует схожие с экспериментальной группой психолого-педагогические характеристики. Дети, отнесенные к данной группе, характеризуются замедленным темпом психического развития, испытывающие трудности в произвольной регуляции деятельности, со сниженной познавательной активностью и недостаточным уровнем сформированности навыков самоконтроля. У них прослеживаются проблемы с концентрацией внимания, часто проявляется отвлекаемость и повышенная утомляемость. Мышление, как и в экспериментальной группе, характеризуется конкретностью, трудностями в абстрактном мышлении и обобщении. Речевое развитие характеризуется замедленным темпом, с ограниченным словарным запасом и проблемами в грамматическом оформлении речи. Мотивация к учебной деятельности носит внешний характер и зависит от поощрений со стороны учителя. В целом, дети из контрольной группы демонстрируют схожие когнитивные, эмоциональные и поведенческие особенности, что позволяет сделать вывод о сопоставимости двух групп на этапе начала эксперимента. Это обеспечит возможность сравнения результатов экспериментальной деятельности и выявления эффективности применяемых методов.

Экспериментальное исследование было реализовано в три этапа: констатирующий этап; формирующий и контрольный этап.

Далее обоснуем цели и задачи каждого из этапов исследования:

1. Констатирующий этап эксперимента.

Цель: диагностика исходного уровня сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью.

Задачи:

– выделить критерии и показатели сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью;

– подобрать диагностические методики;

– определить уровнево-бальную систему оценивания результатов диагностики;

– реализовать констатирующий этап экспериментального исследования посредством проведения первичной диагностики;

– проанализировать результаты обследования уровня сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью.

2. Формирующий этап эксперимента.

Цель: разработка и апробирование содержания коррекционной работы по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в период адаптации к школьным условиям:

– осуществить организацию формирующего этапа экспериментального исследования;

– разработать перспективный план работы по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью на год;

– реализовать коррекционную работа по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в период адаптации к школьным условиям.

3. Контрольный этап эксперимента.

Цель: сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования.

– осуществить организацию контрольного этапа экспериментального исследования;

– проанализировать полученные данные по результатам контрольного среза об уровне сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью;

– оценить эффективность проведенного экспериментального исследования.

Экспериментальное исследование строилось на основе комплексной оценки развития обучающихся с умственной отсталостью, выделяя два ключевых компонента: познавательно-деятельностный и социально-личностный. Такой подход позволил всесторонне оценить прогресс детей в процессе обучения и выявить эффективность применяемых методов.

Познавательно-деятельностный компонент фокусировался на уровне развития когнитивных способностей и учебных навыков, необходимых для успешного усвоения знаний. Он включал в себя оценку по трём параметрам: интеллектуальному, отражающему развитие мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение), информационному, оценивающему умение работать с различными источниками информации (текстами, схемами, иллюстрациями), и речевому, характеризующему уровень развития устной речи, словарный запас и умение выражать свои мысли.

Социально-личностный компонент, в свою очередь, был направлен на оценку развития социальных навыков, личностных качеств и умения взаимодействовать с другими людьми. Он включал оценку по параметрам: коммуникативный, отражающий умение общаться, устанавливать контакты и выражать свои мысли и чувства в социальных ситуациях, организационный, оценивающий умение планировать и организовывать свою деятельность, а также социальный, характеризующий адаптивность, умение вести себя в различных социальных ситуациях и проявлять социально одобряемые формы поведения.

Критерии и показатели сформированности общеучебных умений у

обучающихся младших классов с умственной отсталостью представлены в таблице 1

Таблица 1

Критерии и показатели сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью

	Критерии	Показатели
Познавательно-деятельностный компонент	Интеллектуальный	– действовать по образцу, а затем самостоятельно; – осознавать задачу и пытаться решить ее; – проводить наблюдения и делать выводы; – запоминать и понимать учебный материал; – самоанализ и самооценка учебных достижений.
	Информационный	– выделять новую информацию и соотносить ее с имеющейся; – работать с учебником и другими информационными источниками (текст, схема, таблицы в рабочей тетради по окружающему миру и т.д.).
	Речевой	– осознавать смысл произносимых слов и предложений; – давать полный ответ на простые вопросы; – составлять рассказы по серии картинок по дисциплине «Окружающий мир»; – усваивать речевые конструкции.
Социально-личностный компонент	Коммуникативный	– оценивать речевое поведение свое и другого; – внимательно слушать и наблюдать; – выступать перед классом; – употреблять в речи отдельные формы речевого этикета (общение, приветствие, прощание, благодарность, извинение и т.д.); – участвовать в обсуждении; – умение работать в паре.
	Организационный	– готовить своё рабочее место к предстоящим занятиям; – распределять свое время; – организовывать собственную учебную деятельность.
	Социальный	– контролировать и регулировать свое поведение; – оценивать свои и чужие поступки; – соблюдать санитарно-гигиенические условия учебного труда.

Диагностические методики проводились в ходе уроков по предмету

«Окружающий мир».

В качестве методов диагностирования конкретных общеучебных умений был использован следующий диагностический инструментарий:

– включенное наблюдение за деятельностью учащихся (бланк наблюдения представлен в приложении 1).

– беседа с учащимися по прочитанному тексту (см. приложение 2);

– диагностические задания, которые позволили нам проанализировать содержательный аспект каждого конкретного умения. Комплекс диагностических заданий представлен в приложении 3.

Оценка результатов исследования сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью по компонентам:

1. Познавательно-деятельностный компонент оценивался по уровневой системе:

Высокий уровень – 4 балла. Обучающиеся, демонстрирующие высокий уровень по данному компоненту, характеризуются сформированными интеллектуальными операциями, умением самостоятельно работать с различными источниками информации, а также развитой устной речью, позволяющей им грамотно выражать свои мысли. Они активно участвуют в учебной деятельности, проявляют познавательную активность и инициативность, самостоятельно справляются с большинством учебных заданий.

Достаточный уровень – 3 балла. Обучающиеся находящиеся на достаточном уровне, демонстрируют в целом сформированные интеллектуальные умения, но могут испытывать затруднения при выполнении более сложных заданий, требующих абстрактного мышления или глубокого анализа. Они могут работать с разными источниками информации, но при этом нуждаются в помощи и подсказках. Речевые навыки позволяют им выражать свои мысли, но словарный запас может быть несколько ограничен.

Средний уровень – 2 балла. Обучающиеся со средним уровнем

демонстрируют лишь частичную сформированность интеллектуальных операций, испытывают трудности при работе с различными источниками информации и нуждаются в значительной помощи учителя. Их устная речь ограничена простыми фразами, словарный запас беден, а познавательная активность носит неустойчивый характер. Самостоятельность при выполнении учебных заданий минимальна.

Низкий уровень – 1 балл. Обучающиеся с низким уровнем демонстрируют крайне низкий уровень развития интеллектуальных умений и способностей. Они практически не могут работать самостоятельно, испытывают значительные трудности при понимании учебного материала, плохо владеют речью и проявляют пассивность в учебной деятельности. Им требуется постоянная помощь и сопровождение учителя.

2. Аналогично по уровням была проведена оценка и социально-личностного компонента:

Высокий уровень – 4 балла. Обучающиеся, демонстрирующие высокий уровень по данному компоненту, умеют активно и адекватно общаться с другими людьми (детьми и взрослыми), проявляют инициативу в общении, умеют выражать свои мысли и чувства, организовывать свою деятельность, соблюдать правила поведения и адекватно вести себя в различных социальных ситуациях.

Достаточный уровень – 3 балла. Обучающиеся достигшие достаточного уровня, в целом умеют общаться, но могут испытывать затруднения при установлении контактов с незнакомыми людьми или в конфликтных ситуациях. Они могут организовывать свою деятельность при наличии руководства со стороны учителя, в основном соблюдают правила поведения, но иногда могут допускать отклонения от них.

Средний уровень – 2 балла. Обучающиеся со средним уровнем демонстрируют ограниченные коммуникативные навыки, могут испытывать трудности в установлении контактов и поддержании беседы. Они нуждаются в постоянном руководстве при организации своей деятельности, часто не

соблюдают правила поведения и проявляют нестабильность в социальных ситуациях.

Низкий уровень – 1 балл. Обучающиеся с низким уровнем испытывают значительные трудности в общении, не умеют выражать свои мысли и чувства, проявляют пассивность и замкнутость, не могут организовывать свою деятельность и часто нарушают правила поведения. Они нуждаются в постоянном сопровождении и коррекционной работе.

Далее охарактеризуем обобщенные уровни сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью:

Высокий (7–8 баллов) – обучающиеся, демонстрирующие высокий уровень освоения учебного материала, характеризуются автоматизированным, точным и безошибочным выполнением действий. Они проявляют умение работать как по образцу, так и самостоятельно, осознавая поставленные задачи и стремясь эффективно их решать. Для них характерна высокая скорость запоминания учебной информации. Более того, эти обучающиеся способны к самоанализу и самооценке своих учебных действий, что позволяет им отслеживать прогресс и корректировать свои усилия. Они умеют выделять новую информацию, сопоставлять ее с уже имеющимися знаниями, тем самым углубляя свое понимание. Речевые навыки этих учащихся хорошо развиты, что позволяет им чётко и грамотно выражать свои мысли. Они также демонстрируют высокий уровень самоорганизации в учебной деятельности, самостоятельно планируя и контролируя свою работу.

Достаточный (5–6 баллов) – обучающиеся умеют достаточно свободно выполнять действия, осознавая каждый шаг. Могут действовать по образцу, а затем самостоятельно. Запоминание материла занижено. Они могут анализировать, синтезировать, абстрагировать, сравнивать материал, но иногда им трудно формулировать выводы. Обучающиеся могут оценивать речевое поведение свое и другого, внимательно слушать и наблюдать, но им сложно выступать перед классом с докладом. Умеют контролировать и

регулировать свое поведение.

Средний (3–4 балла) – обучающиеся умеют выполнять действие самостоятельно, но лишь по образцу либо подражая действиям педагога или сверстника. Самоанализ и самооценка учебных действий и достижений детям не свойственна. В процессе организации своей учебной деятельности допускают большое количество ошибочных действий. Детям сложно употреблять в речи отдельные формы речевого этикета.

Низкий (1–2 балла) – обучающиеся этого уровня совершенно не способны выполнять заданные действия. Они не умеют анализировать, синтезировать, абстрагировать, сравнивать, обобщать и классифицировать материал, а также не могут формулировать выводы по изученной информации. Речевые умения у них развиты слабо. Они неспособны самостоятельно организовать свою учебную деятельность, и их поведение неудовлетворительное.

Полученные результаты фиксировались в таблице уровней сформированности конкретного общеучебного умения по компонентам и сопоставлялись с обобщенной характеристикой сформированности общеучебных умений, что позволяло получить достоверную картину сформированности конкретного общеучебного умения или навыка.

2.2. Констатирующий эксперимент: определение уровня сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью

Диагностическое исследование базировалось на диагностике двух компонентов, которые определяют уровень сформированности общеучебных умений. Это познавательно-деятельностный компонент и социально-личностный.

В рамках диагностики уровня сформированности общеучебных умений, результаты которой подробно представлены в Приложении 4, особое

внимание уделялось познавательно-деятельностному компоненту. Этот компонент был разработан с целью оценки ключевых навыков, необходимых для успешной учебной деятельности. Он включал в себя изучение трех групп общеучебных умений: интеллектуальных, информационных и речевых.

Результаты уровней сформированности познавательно-деятельностного компонента общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровни сформированности познавательно-деятельностного компонента общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью

Уровень		Интеллектуальные умения		Информационные умения		Речевые умения	
		Обуч.	%	Обуч.	%	Обуч.	%
Высокий уровень	1-А	0	0	0	0	0	0
	1-Б	0	0	0	0	0	0
Достаточный уровень	1-А	1	10	1	10	1	10
	1-Б	2	20	2	20	2	20
Средний уровень	1-А	3	30	2	20	4	40
	1-Б	4	40	20	20	3	30
Низкий уровень	1-А	6	60	7	70	5	50
	1-Б	4	40	6	60	5	50

Результаты проведенной диагностики, зафиксированные в таблицах уровней сформированности общеучебных умений (которые сопоставлялись с обобщенными характеристиками), выявили значительные различия в уровнях

развития умений у младших школьников с умственной отсталостью, при этом ни один из детей не достиг высокого уровня.

Ни в экспериментальной (1-А), ни в контрольной (1-Б) группах не было выявлено ни одного ученика, демонстрирующего высокий уровень сформированности общеучебных умений. Это говорит о том, что все обучающиеся испытывают определенные трудности в освоении навыков, необходимых для самостоятельной и успешной учебной деятельности.

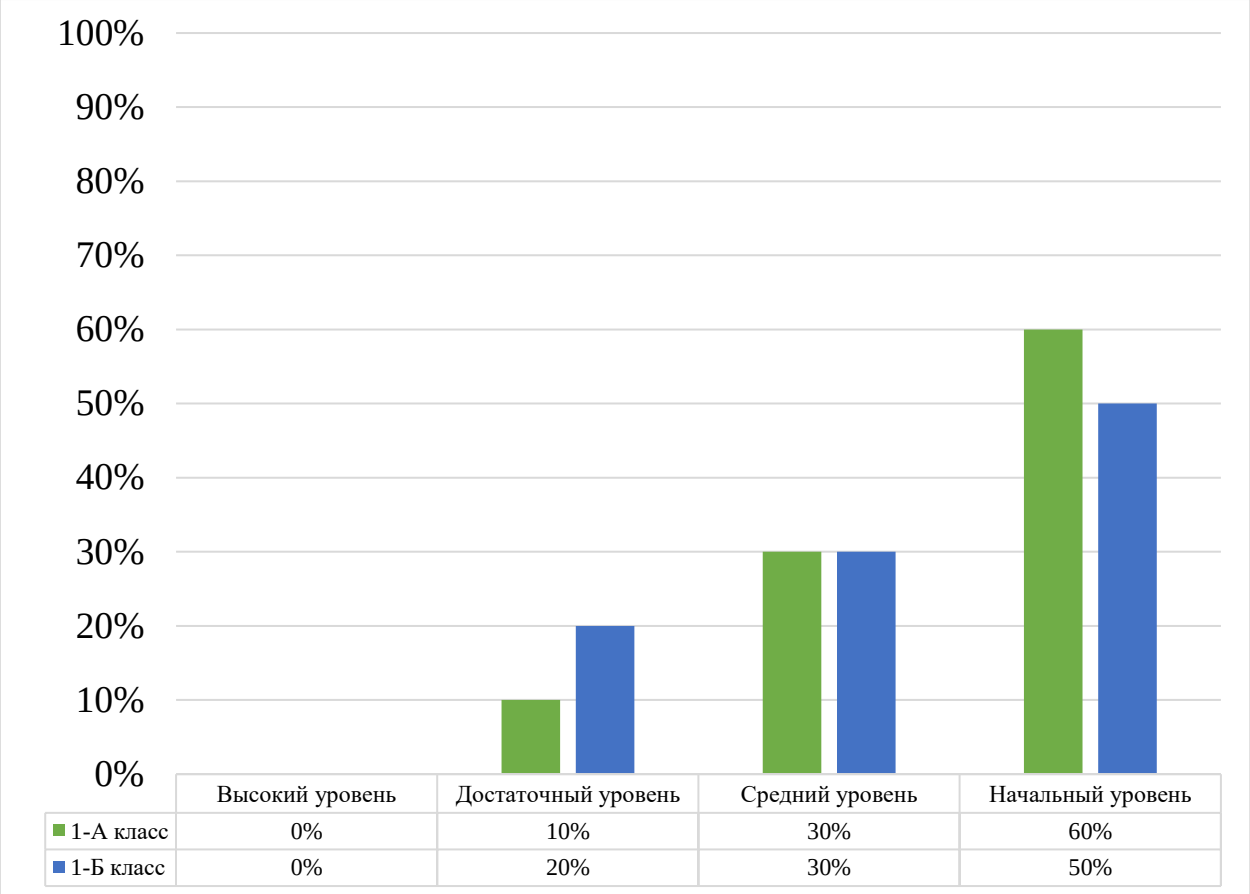
Лишь небольшая часть обучающихся достигла достаточного уровня: 10% в 1-А классе и 20% в 1-Б классе. Эти дети, хотя и не достигают высших показателей, все же показывают неплохие результаты. Например, если им предлагалось выполнить задание по образцу, они это делали, а затем могли повторить действия самостоятельно. При работе с учебным материалом, например, с картинками животных, они смогли их сравнить (сказать, что у зайца длинные уши, а у белки пушистый хвост), но при этом им было трудно сделать общий вывод (например, что это все – млекопитающие). Запоминание новой информации для них может представлять некоторую сложность, поэтому им может потребоваться несколько повторений.

Достаточно большая часть обучающихся, а именно 30% в каждом из классов (1-А и 1-Б), продемонстрировали средний уровень сформированности общеучебных умений. Эти дети могут выполнять учебные действия самостоятельно, но лишь при условии, что они будут ориентироваться на образец или повторять действия учителя или одноклассника. Например, они могут переписать текст с доски, но, скорее всего, не смогут самостоятельно составить рассказ по картинке. Им трудно оценивать собственные действия, они не замечают ошибок и не стремятся их исправить. В процессе выполнения заданий они часто допускают неточности, и их учебная деятельность требует постоянного контроля и коррекции со стороны педагога.

Наибольшая часть обучающихся, а именно 60% в 1-А классе и 50% в 1-Б классе, продемонстрировали низкий уровень сформированности общеучебных умений. Эти дети испытывают значительные трудности с

выполнением любых учебных заданий. Например, если их просили показать картинку с изображением нескольких предметов и найти на них два одинаковых, они не справлялись с заданием. Им сложно анализировать, сравнивать, классифицировать материал или делать выводы. Их учебная деятельность носит хаотичный характер, и они требуют постоянной индивидуальной помощи и поддержки со стороны учителя.

Наглядно среднее значение уровней сформированности познавательно-деятельностного компонента общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью представлено в гистограмме на рисунке 1.



	Высокий уровень	Достаточный уровень	Средний уровень	Начальный уровень
1-А класс	0%	10%	30%	60%
1-Б класс	0%	20%	30%	50%

Рис. 1. Среднее значение уровней сформированности познавательно-деятельностного компонента общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью

Далее представим примеры ответов детей по уровням сформированности:

Достаточный уровень:

– Интеллектуальные умения. Карина В.: «Эти два животных похожи,

потому что оба млекопитающие и у них есть шерсть. Трудно сказать, почему именно у жирафа шея длиннее».

– Информационные умения.

Савелий Д: «Мы узнали, что растения выделяют кислород. Это происходит, потому что... эм... солнце помогает им расти».

– Речевые умения. Анна С.: «На картине лес. Там много деревьев, и они большие. Ещё там заячок».

Средний уровень:

– Интеллектуальные умения. Иван С.: «Ну, это дерево, потому что оно зелёное. А это тоже зелёное, значит, такие же».

– Информационные умения. Дмитрий К.: «Там было написано про море... я не помню, как оно... много воды».

– Речевые умения:

Учитель: «Расскажи, что ты видишь на картинке».

Ученик: «Эм... больший дом. Человек там стоит».

Низкий уровень:

– Интеллектуальные умения. Диана С.: «Это... ну, не знаю. Просто картинка такая».

– Информационные умения. Александра Г: «Ммм... Урок был... Я ничего не помню».

– Речевые умения.

Учитель: «Что на изображении?»

Обучающаяся Екатерина В: «Это... эм... эээ».

Далее после проведения диагностики познавательно-деятельностного компонента, следующим этапом исследования стало изучение уровня сформированности общеучебных умений в социально-личностной сфере у младших школьников с умственной отсталостью. Данная диагностика была направлена на выявление степени развития социальных навыков и личностных качеств, необходимых для успешной адаптации и взаимодействия в обществе.

В рамках социально-личностного компонента оценивались три ключевые группы умений: коммуникативные, организационные и социальные. Результаты данной диагностики, отражающие уровень сформированности социально-личностного компонента общеучебных умений, были зафиксированы в таблице 3, что позволило провести детальный анализ и сопоставление данных.

Таблица 3

Уровни сформированности социально-личностного компонента общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью

Уровень		Коммуникационные умения		Организационные умения		Социальные Умения	
		Обуч.	%	Обуч.	%	Обуч.	%
Высокий уровень	1-А	0	0	0	0	0	0
	1-Б	0	0	0	0	0	0
Достаточный уровень	1-А	1	10	1	10	1	10
	1-Б	2	20	2	20	2	20
Средний уровень	1-А	4	40	3	30	5	50
	1-Б	3	30	4	40	2	20
Низкий уровень	1-А	5	50	6	60	4	40
	1-Б	5	50	4	40	6	60

Оценка сформированности социально-личностного компонента, проводимая на основе изучения коммуникативных, организационных и социальных умений, выявила схожую тенденцию с результатами оценки познавательно-деятельностного компонента: высокий уровень не был

диагностирован ни у одного из обучающихся младших классов с умственной отсталостью. Это свидетельствует о том, что формирование навыков социального взаимодействия и личностного развития представляет собой значительную трудность для данной категории детей, и требует пристального внимания со стороны педагогов.

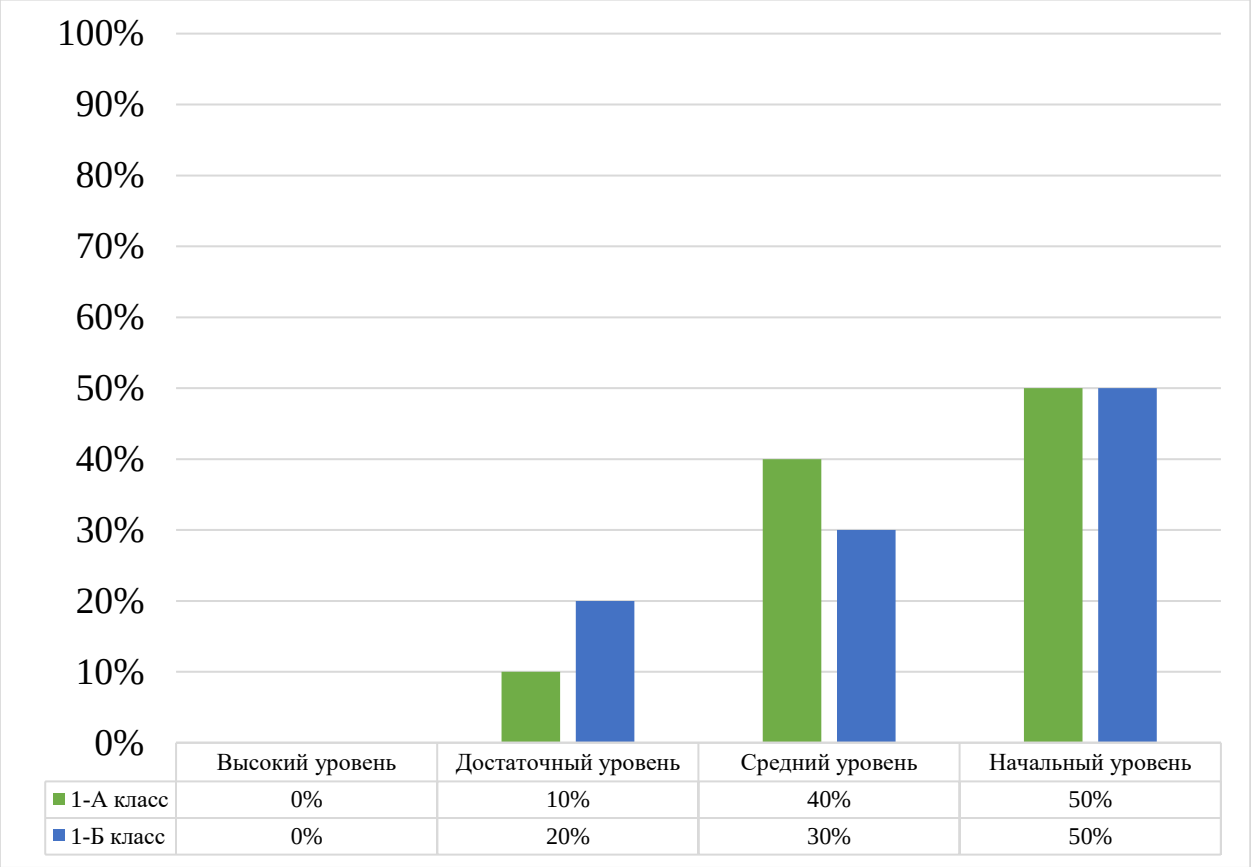
Достаточный уровень был зафиксирован лишь у небольшого процента обучающихся: 10% в экспериментальном 1-А классе и 20% в контрольном 1-Б классе. Это означает, что небольшая часть детей продемонстрировала определенные успехи в развитии социальных навыков, но все еще нуждается в поддержке и дальнейшем развитии. Они могут адекватно реагировать на речь других, например, слушают, когда им задают вопрос, и стараются ответить. Они могут оценивать свое речевое поведение и поведение других (например, понимают, что если говорить слишком громко, то это может помешать другим). Они достаточно внимательны к невербальным сигналам, таким как мимика и жесты, и могут их интерпретировать. Тем не менее, им трудно выступать перед аудиторией, например, с небольшим докладом. Если учитель попросит их рассказать что-то классу, они могут застесняться, растеряться, испытывать трудности с речью и последовательным изложением мыслей. Также обучающиеся знают, что в классе нужно вести себя тихо и слушаться учителя, и стараются следовать этим правилам, хотя иногда они могут отвлекаться или забываться. Они понимают, что такое дружба и стараются быть доброжелательными, хотя не всегда могут адекватно проявлять свои эмоции и чувства в разных социальных ситуациях.

Среднему уровню соответствовали результаты 40% обучающихся с умственной 1-А класса и 30% обучающихся 1-Б класса. Важно отметить, что обучающиеся данного уровня стремятся к организации своей учебной деятельности, но допускают большое количество ошибочных действий.

Низкий уровень был диагностирован у 50% обучающихся с умственной отсталостью 1-А класса и у 50% обучающихся 1-Б класса. Речевые умения обучающихся с умственной отсталостью отнесенных к низкому уровню

сформированности общеучебных умений были недостаточно выражены. Дети испытывали затруднения в понимании и выражении речи. Они испытывают трудности в планировании и структурировании задач, а также в соблюдении последовательности действий. Это может затруднять их возможность эффективно выполнить учебные задания.

Графически среднее значение уровней сформированности социально-личностного компонента умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью представлены в гистограмме на рисунке 2.



	Высокий уровень	Достаточный уровень	Средний уровень	Начальный уровень
1-А класс	0%	10%	40%	50%
1-Б класс	0%	20%	30%	50%

Рис. 2. Среднее значение уровней сформированности социально-личностного компонента общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью

На достаточном уровне сформированности социально-личностных умений обучающиеся демонстрируют способность к взаимодействию, контролю поведения и базовой организации своей деятельности. Например, обучающаяся Оля способна участвовать в диалоге, внимательно слушая собеседника и задавая уточняющие вопросы вроде: «А почему это так?». Это

показывает её стремление поддерживать осмысленное общение. Другой ученик Игорь способен самостоятельно начать выполнять учебное задание, но иногда чувствует неуверенность и обращается за поддержкой: «Я начал, но не знаю, что дальше делать, помоги, пожалуйста». Такая ситуация демонстрирует его способности к организации, хотя ему ещё нужна поддержка для завершения работы. Обучающаяся Аня, проявляя социальные умения, в процессе групповой работы предлагает делить обязанности, например: «Давай ты сделаешь это, а я это». Это показывает её способность кооперации и учета мнений других людей при выполнении учебных задач.

На среднем уровне навыки детей развиты частично и имеют ряд недостатков. Например, обучающийся Миша проявляет коммуникативные навыки, но не всегда понимает нормы общения. Он часто прерывает собеседника, говоря: «Смотри, я...», не дожидаясь, пока другой закончит свою мысль. Это указывает на трудности в соблюдении правил коммуникации. А обучающаяся Лена демонстрирует базовые организационные умения: она способна приступить к выполнению задания самостоятельно, но затем отвлекается или теряет последовательность, говоря, например: «Я не уверена, что сделать сначала - написание или рисунок». Это демонстрирует стремление к организации работы, однако недостаток самоконтроля мешает её продуктивности. Социальные умения ученика Вани частично сформированы, например, он не благодарит других за помощь, говоря просто: «Я уже сделал». Это свидетельствует о неполной социальной адаптации.

На низком уровне дети сталкиваются с выраженными трудностями в коммуникации, организации деятельности и социальной адаптации. Ученик Паша, например, не может чётко выразить свои мысли, говоря: «Эээ... не знаю... как сказать», что демонстрирует значительные сложности в речевой коммуникации. Ученик Саша оказывается неспособным самостоятельно организовать свою учебную деятельность и сильно зависит от внешнего руководства взрослых. Он постоянно обращается за подсказками, например: «Что мне делать сейчас? Это правильно?». Это свидетельствует о нехватке

навыков планирования и саморегуляции.

После подробного описания хода и методики проведения констатирующего этапа эксперимента, а также анализа полученных данных по уровням сформированности общеучебных умений, как в познавательно-деятельностной, так и в социально-личностной сфере, следующий, параграф 2.3 данной выпускной квалификационной работы, будет посвящен анализу результатов констатирующего этапа. В этом разделе будет представлено комплексное рассмотрение полученных данных, позволяющее более глубоко понять картину исходного состояния уровня развития общеучебных умений у младших школьников с умственной отсталостью.

Здесь будет проведен детальный сравнительный анализ результатов, полученных в экспериментальной (1-А класс) и контрольной (1-Б класс) группах. Это позволит выявить, существуют ли значимые различия между группами на начальном этапе исследования, а также оценить их сопоставимость перед началом формирующего эксперимента.

2.3. Анализ результатов обследования уровня сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью

После проведения констатирующего этапа эксперимента и определения исходного уровня сформированности общеучебных умений у младших школьников с умственной отсталостью, следующим шагом является детальный анализ полученных результатов. Этот этап имеет ключевое значение, поскольку позволяет глубже понять картину исходного состояния развития учащихся, выявить общие тенденции и индивидуальные особенности, а также определить направления для дальнейшей педагогической работы. Анализ результатов обследования будет включать в себя рассмотрение данных, полученных как по познавательно-деятельностному, так и по социально-личностному компонентам.

Особое внимание будет уделено сравнению уровней сформированности общеучебных умений в экспериментальной и контрольной группах, а также выявлению специфических проблем и затруднений обучающихся.

Обобщенные результаты уровней сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью полученные на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 4.

Таблица 4

Уровни сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью полученные на констатирующем этапе эксперимента (констатирующий эксперимент)

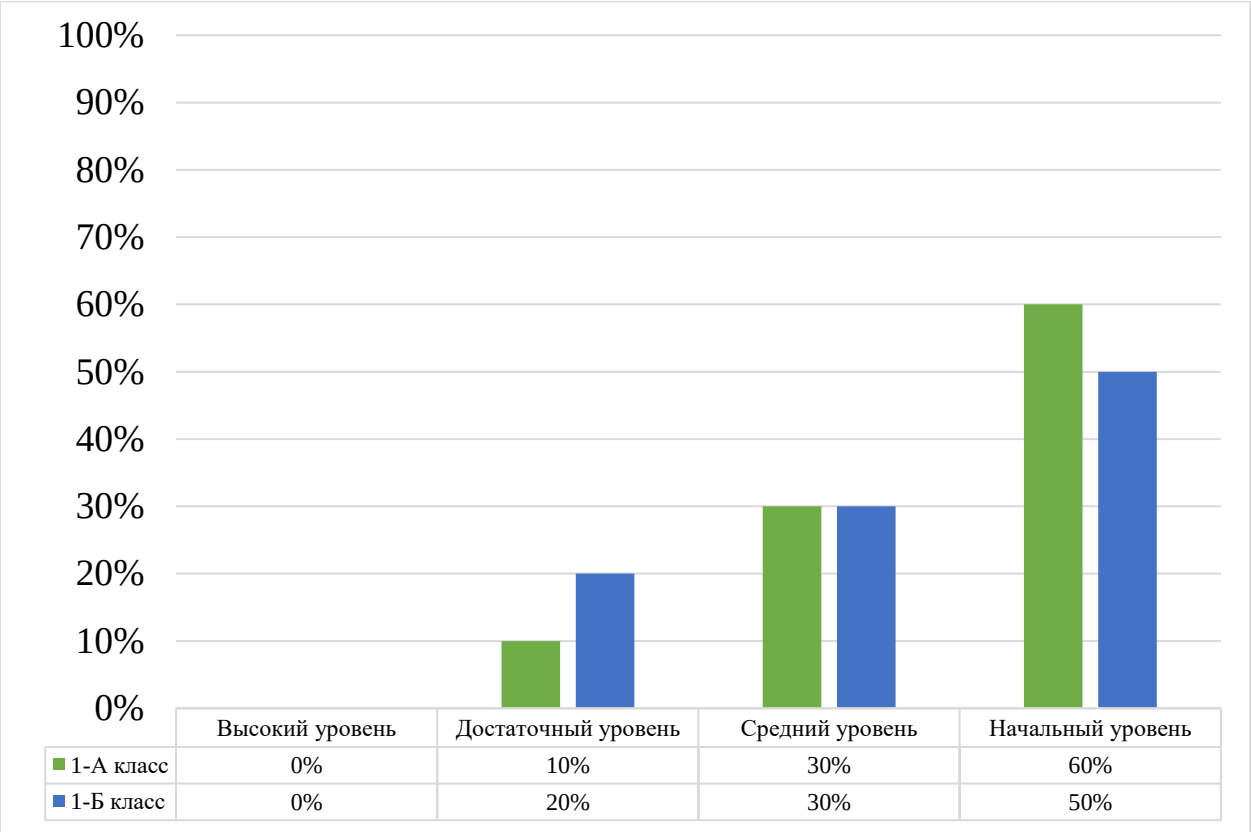
Уровень		Познавательно-деятельностный компонент	Социально-личностный компонент
		%	%
Высокий уровень	1-А	0	0
	1-Б	0	0
Достаточный уровень	1-А	10	10
	1-Б	20	20
Средний уровень	1-А	30	40
	1-Б	30	30
Низкий уровень	1-А	60	50
	1-Б	50	50

Обобщив результаты, полученные в ходе диагностики по компонентам, были определены уровни сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью.

На констатирующем этапе эксперимента, целью которого являлось выявление исходного уровня сформированности общеучебных умений у младших школьников с умственной отсталостью, было выделено четыре градации уровней, позволяющих дифференцировать достижения обучающихся: высокий, достаточный, средний и низкий. Данные уровни,

отражающие степень овладения необходимыми для успешной учебной деятельности когнитивными и социальными навыками, были определены на основе комплексной оценки.

Для наглядной демонстрации распределения обучающихся по данным уровням, а также для более удобного анализа полученных результатов, средние значения сформированности общеучебных умений в обеих группах (экспериментальной и контрольной) представлены в диаграмме на рисунке 3.



	Высокий уровень	Достаточный уровень	Средний уровень	Начальный уровень
1-А класс	0%	10%	30%	60%
1-Б класс	0%	20%	30%	50%

Рис. 3. Среднее значение уровней сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью (констатирующий этап эксперимента)

Обобщая результаты, полученные на констатирующем этапе эксперимента, можно констатировать, что уровень сформированности общеучебных умений у младших школьников с умственной отсталостью в обеих группах оказался недостаточно высоким. При этом, высокий уровень развития умений не был зафиксирован ни у одного из обучающихся, что подчеркивает наличие значительных затруднений в освоении учебных навыков и требует дальнейшей коррекционной работы. Небольшая часть

обучающихся продемонстрировала достаточный уровень сформированности умений: 10% в 1-А классе и 20% в 1-Б классе. Средний уровень был характерен для 30% обучающихся в обоих классах, что говорит о том, что значительная часть детей в состоянии выполнять учебные действия при наличии образца или помощи со стороны взрослого, но испытывают трудности с самостоятельным применением знаний. Низкий уровень был выявлен у большинства обучающихся: 60% в 1-А классе и 50% в 1-Б классе, что свидетельствует о серьезных пробелах в формировании умений и навыков, необходимых для успешной учебной деятельности.

Анализ полученных данных показал, что обучающиеся 1-А класса демонстрируют несколько более низкие показатели сформированности общеучебных умений по сравнению с обучающимися 1-Б класса. Это стало основанием для определения 1-А класса в качестве экспериментальной группы, в которой будет проводиться целенаправленная педагогическая работа, направленная на повышение уровня сформированности общеучебных умений. 1-Б класс, в свою очередь, будет выступать в роли контрольной группы, где образовательный процесс будет реализовываться в рамках стандартной программы.

Таким образом, результаты констатирующего этапа подчеркнули необходимость дальнейшего исследования и разработки эффективных методов коррекционно-развивающей работы, а также обосновали целесообразность формирования экспериментальной и контрольной групп для оценки эффективности предложенных педагогических воздействий.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Далее представим выводы по второй главе.

Практическая часть исследования была реализована в ходе эксперимента. Исследование было проведено на базе Березовского муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №1 имени Героя Советского Союза Неустроева

С. А.». Экспериментом были охвачены две группы обучающихся 1-х (1-А класс и 1-Б класс) классов с умственной отсталостью в общем количестве 20 человека (по 10 человек в каждой). По результатам первичной диагностики обучающиеся были разделены на две группы: 1-А класс экспериментальную и 1-Б класс контрольную. Экспериментальное исследование было реализовано в три этапа: констатирующий; формирующий и контрольный.

В качестве средств диагностирования конкретных общеучебных умений школьников были использованы следующие методы: наблюдение за деятельностью учащихся; беседа с учащимися по прочитанному тексту; изучение продуктов деятельности (письменные работы, рисунки, аппликации и т.д.); контрольные работы и упражнения, которые позволили нам проанализировать содержательный аспект каждого конкретного умения.

При проведении качественного анализа, результатов эксперимента использовались четыре уровня сформированности общеучебных умений младших школьников с умственной отсталостью: высокий, достаточный, средний и низкий. Обобщая полученные данные на констатирующем этапе эксперимента отметим среднее значение уровней сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью: высокий уровень не был диагностирован у обучающихся обоих классов; достаточный был выявлен у 10% обучающихся 1-А класса, и у 20% обучающихся 1-Б класса; среднему уровню соответствовали результаты 30% обучающихся 1-А класса и 1-Б класса; низкий уровень был диагностирован у 60% обучающихся 1-А класса и у 50% обучающихся 1-Б класса.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

3.1. Организация формирующего этапа экспериментального исследования. Перспективный план работы по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью на год

После завершения констатирующего этапа, на котором был определен исходный уровень сформированности общеучебных умений у младших школьников с умственной отсталостью, начался формирующий этап эксперимента, проводимый с экспериментальной группой.

Главной целью этого этапа стало разработка и апробация эффективной системы коррекционной работы, направленной на целенаправленное формирование общеучебных умений у детей в период их адаптации к школьным условиям.

Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи:

– организовать проведение формирующего этапа, обеспечив необходимые условия для реализации коррекционно-развивающей программы;

– разработать перспективный план работы, определяющий содержание и последовательность мероприятий, направленных на формирование общеучебных умений на протяжении всего учебного года;

– реализовать разработанную коррекционную работу, применяя на практике выбранные методы и приемы, а также отслеживая динамику развития умений у обучающихся экспериментальной группы. Таким образом, формирующий этап представлял собой активный процесс, направленный на

практическое применение педагогических подходов для повышения уровня общеучебных умений у младших школьников с умственной отсталостью и обеспечения их успешной адаптации к школьному обучению.

Формирующий этап эксперимента был реализован на протяжении учебного года (с сентября 2023 по май 2024 включительно), за весь период было проведено 27 уроков. Работа по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью проводилась на уроках «Математики», «Литературного чтения», «Русского языка» и «Окружающего мира».

Основными направлениями работы выступали: познавательное направление; социально-личностное направление.

Далее в таблице 5 представим перспективный план работы по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью на год.

Таблица 5

Перспективный план работы по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью на год

Период	Учебные дисциплины	Содержание деятельности под руководством педагога
1. Сентябрь	Математика	– различение чисел и количеств.
	Русский язык	– формирование начальных понятий о родном языке и его структуре.
	Литературное чтение	– составление предложений, словарная работа.
2. Октябрь	Окружающий мир	– знакомство с окружающим миром: растения, животные, погода;
	Русский язык	– развитие грамматических умений (например, правильное использование звуков и слогов).
	Литературное чтение	– знакомство с буквами и буквенным звучанием
3. Ноябрь	Математика	– работа с геометрическими фигурами и их определение.
	Русский язык	– составление простейших предложений.
	Литературное чтение	– развитие умений составления рассказов по картинке.

Продолжение таблицы 5

Период	Учебные дисциплины	Содержание деятельности под руководством педагога
4. Декабрь	Математика	– игровые задания на развитие логического мышления (например, задачи на последовательность чисел).
	Литературное чтение	– чтение стихотворений, развитие эмоциональной реакции на текст.
	Окружающий мир	– беседы на тему природы.
5. Январь	Литературное чтение	– чтение коротких текстов и развитие умений понимания прочитанного.
	Математика	– работа над устными задачами.
	Русский язык	– работа над словарным запасом через игровые задания.
6. Февраль	Окружающий мир	– рассматривание картинок и фотографий для изучения мира.
	Математика	– работа с геометрическими фигурами, изучение понятий пространства.
	Русский язык	– работа над умением аргументированно высказывать свое мнение, составление диалогов.
7. Март	Литературное чтение	– обсуждение сюжета прочитанных произведений.
	Математика	– работа с счетом и составлением простых математических задач.
	Русский язык	– обогащение словарного запаса.
8. Апрель	Окружающий мир	– экскурсии и интерактивные уроки, знакомство с природой.
	Русский язык	– анализ устных высказываний.
	Литературное чтение	– развитие речи и артикуляции через чтение вслух
9. Май	Окружающий мир	– повторение пройденного материала, обобщение знаний.
	Русский язык	– составление кратких письменных предложений.
	Литературное чтение	– подведение итогов учебного года, проверка знаний и умений.

Коррекционная направленность данной работы связана с учетом особенностей развития, учащихся с умственной отсталостью и целенаправленным применением методов и приёмов, направленных на: комплексное развитие познавательных, социальных и личностных навыков учащихся; постепенную адаптацию детей к школьной среде с акцентом на развитие базовых учебных умений и самостоятельности; индивидуализацию работы, которая помогает учитывать темпы и стиль обучения каждого ребёнка; использование игровых, наглядных и практических методов для повышения мотивации, закрепления знаний и умения формировать связи между учебными понятиями; формирование устойчивых навыков работы с учебным материалом через дифференцированные задания.

Также корригирующий эффект обеспечивается через: интеграцию заданий, соответствующих наиболее слабым сторонам познавательной деятельности детей (например, логического мышления, концентрации внимания, памяти, артикуляции); создание условий для формирования социальной компетентности: умения взаимодействовать с педагогом и сверстниками, выражать своё мнение и участвовать в диалоге; поддержку эмоциональной сферы учащихся и активизацию мотивационной составляющей.

На указанных уроках формируется широкий спектр общеучебных умений, которые можно объединить в три основные области: познавательные, социально-личностные, регулятивные и организаторские навыки.

В области познавательных навыков акцент делается на развитие представлений об окружающем мире, логического мышления, навыков чтения, письма и счёта. На уроках математики ученики учатся различать числа, работать с их последовательностью, идентифицировать геометрические фигуры и ориентироваться в пространстве. Также происходит развитие умения решать простые задачи, благодаря чему формируются основы логического мышления. На уроках окружающего мира ребята через беседы, наблюдения и работу с фотографиями изучают растения, животных,

природные явления, формируют умение структурировать информацию, например, выделять основные признаки объекта, а также осознавать связи между природными явлениями. На занятиях по литературному чтению и русскому языку дети осваивают навыки чтения, учатся составлять предложения и рассуждения, расширяют словарный запас через словарную работу, а также развивают способность понимать текст и выражать своё эмоциональное отношение к нему.

В рамках социально-личностных навыков развивается коммуникативная компетентность. На уроках дети учатся строить простые диалоги, выражать свои мысли, слушать других, а также взаимодействовать с учителем и одноклассниками в процессе выполнения групповых заданий. Параллельно формируется эмоциональный интеллект: учащиеся учатся выражать и рефлексировать свои эмоции, проявлять эмоциональный отклик при выполнении творческих заданий и чтении произведений. Также важную роль играет социализация в школьной среде, которая осуществляется через участие в практических уроках, экскурсиях и коллективных занятиях. Дети начинают признавать различные точки зрения и развивают умение аргументировать своё мнение.

Третья составляющая общеучебных умений включает регулятивные и организаторские навыки. Учащиеся учатся планировать и выполнять учебные задания, следуя инструкциям педагога. Также дети начинают действовать последовательно, ориентируясь на критерии успешного выполнения задания. Важное место занимает организация рабочего процесса: ученики учатся подготавливать материалы и поддерживать порядок на своём рабочем месте.

Таким образом, представленный перспективный план работы по формированию общеучебных умений (интеллектуальные; информационные; речевые; коммуникационные; организационные; социальные) у обучающихся младших классов с умственной отсталостью на год структурирован и охватывает различные учебные дисциплины и виды деятельности. Каждый месяц предлагает целенаправленную работу над определенными аспектами

образовательного процесса. Каждое направление и содержание работы находит отражение в коррекционном аспекте, поскольку способствует развитости базовых умений, необходимых для обучения в школе, социализации и дальнейшей самостоятельной жизни учащихся. Формируя такие навыки, как чтение, письмо, счёт, логика и взаимодействие в группе, педагоги помогают детям преодолеть барьеры, связанные с умственной отсталостью, что обеспечивает их адаптацию и возможность успешно осваивать школьную программу.

3.2. Коррекционная работа по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в период адаптации к обучению в школе

Формирующий эксперимент, проводимый в течение всего учебного года с учащимися с умственной отсталостью экспериментальной группы (1-А класса), был сосредоточен на двух основных направлениях: познавательно-деятельностный компонент; социально- личностный компонент.

Этот эксперимент был направлен на повышение уровней сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в период адаптации к школьным условиям.

Далее обоснуем содержание коррекционной работы по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в период адаптации к школьным условиям.

В процессе коррекционной работы мы обучали детей перерабатывать и трансформировать способы учебной работы. Такая внутренняя переработка приводит к тому, что усвоенный ребенком способ работы с учебным материалом иногда довольно резко может отличаться от учительского эталона. В то же время мы, как правило, не контролировали этот процесс, фиксируя только качество полученного учеником результата (решенное или нерешенное задание; содержательный или неглубокий, отрывочный малоинформативный

ответ и т.д.), какие индивидуальные умения, приемы учебной работы у ребенка стихийно сложились.

В период адаптации к школьным условиям содержание работы по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью включало в себя ряд методов и приемов. Далее детально обоснуем их:

1. Индивидуальные планы обучения. У каждого учащегося был индивидуальный план обучения, адаптированный к его конкретным потребностям, сильным сторонам и задачам. Эти планы включали индивидуальные цели, задачи и особенности для формирования общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью.

Приведем примеры индивидуальных планов представим далее.

Для обучающегося с выраженными трудностями в области речи такого индивидуальный план обучения подразумевал увеличение словарного запаса и развитие грамматически правильной речи. Задачи реализации этого плана состояли в ежедневном изучении новых слов, выполнении упражнений на составление предложений, а также в участии в играх, способствующих развитию коммуникативных навыков. Особенности обучения могли включать использование визуальной поддержки (картинок, карточек со словами), повторение материала несколько раз, а также индивидуальные занятия с логопедом.

Для обучающихся с трудностями в организации учебной деятельности индивидуальный план обучения включал в себя цель – научиться планировать свою работу и соблюдать последовательность действий. Задачи состояли в использовании пошаговых инструкций, составлении расписания учебных занятий, а также в выполнении заданий с использованием таймера. Особенности обучения подразумевали частые напоминания о плане работы, контроль со стороны учителя, а также систему поощрений за выполнение заданий в срок.

Индивидуальный план обучения для обучающихся с трудностями в

анализе и обобщении информации подразумевал развитие мыслительных операций, таких как анализ, сравнение и обобщение. Им предлагались задания на сравнение предметов по заданным критериям, классификации объектов на группы, а также в составлении простых выводов на основе анализа информации.

2. Работа над основными общеучебными умениями у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в период адаптации к школьным условиям. Работа над основными общеучебными умениями, такими как чтение, письмо, счет и понимание речи, была ключевым направлением. Дифференцированное обучение и мультисенсорные подходы, использовались для удовлетворения различных стилей обучения и способностей, учащихся с умственной отсталостью.

3. Формирование социальных умений. Мероприятия, направленные на развитие социальных умений и содействие позитивному социальному взаимодействию, были важны в период адаптации. Это включало мероприятия по социализации, групповую работу, умения разрешения конфликтов и коммуникативные упражнения, помогающие учащимся строить значимые отношения со своими сверстниками.

Для создания благоприятной атмосферы и сплочения коллектива регулярно проводились игры и упражнения на знакомство, такие как «Снежный ком», где каждый обучающийся называет свое имя и имя предыдущего участника, или «Комплименты», где дети по очереди говорят друг другу приятные слова.

Активно использовались формы групповой работы, где дети выполняли задания в парах или небольших группах, например, совместно собирали пазлы, конструировали из строительных блоков, рисовали общую картину. Это способствовало развитию навыков сотрудничества, умению слушать мнение других, договариваться и принимать совместные решения. Для стимулирования взаимодействия между детьми применялся метод «карусель», когда обучающиеся по очереди менялись местами в группе.

Для обучения детей конструктивным способам разрешения конфликтов проводились ролевые игры и разборы конфликтных ситуаций. Например, детям предлагалось разыграть сценку, где один ученик забирает игрушку у другого, и обсудить, как можно решить эту проблему мирным путем. Педагог знакомил детей с простыми стратегиями, такими как «попросить вежливо», «предложить поменяться», «позвать на помощь взрослого», а также учил их выражать свои чувства словами, а не действиями.

Для развития навыков общения проводились различные коммуникативные игры и упражнения, такие как «Испорченный телефон», «Закончи предложение», «Расскажи историю». Дети учились слушать и понимать друг друга, задавать вопросы, выражать свои мысли и чувства словами, а также использовать невербальные средства общения (мимику, жесты).

4. Саморегуляция и эмоциональные умения. Помощь учащимся с умственной отсталостью в развитии саморегуляции, эмоциональной осведомленности и стратегий совладания была необходима для их успешной адаптации к школьным условиям. В программу были включены мероприятия, способствующие эмоциональному самовыражению, самоконтролю, жизнестойкости и управлению стрессом. Эти мероприятия включали в себя упражнения на осознание своих эмоций, обучение техникам релаксации, использование визуальных подсказок и поощрений, а также создание поддерживающей и принимающей атмосферы в классе.

5. Адаптация к окружающей среде. Создание благоприятной и инклюзивной среды обучения имело решающее значение для учащихся с умственной отсталостью. Это включать изменения в планировке класса, специальные учебные материалы, визуальную поддержку и сенсорные приспособления для улучшения их опыта обучения.

6. Участие и поддержка родителей. Сотрудничество с родителями было важным направлением работы для поддержки адаптации учащихся с умственной отсталостью к школьным условиям. Родителям давали

рекомендации для поддержки обучения и развития их ребенка дома.

Если в коррекционном процессе мы сталкивались с отсутствием у обучающегося конкретного умения, он должен был задать вопрос себе. А была ли перед ними поставлена такая цель? Осознают ли ее ученики? После осознания школьниками правил, по которым нужно действовать, обучающимся были предложены упражнения в использовании полученного умения.

Применяя данный комплексный подход к формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в период адаптации к школьным условиям, уже в коррекционный период удалось проследить, что дети стали лучше подготовлены к тому, чтобы справляться с вызовами школьной среды и демонстрировали значимый прогресс в усвоении школьного материала.

На уроках чтения и русского языка также помогали обучающимся с умственной отсталостью совершенствовать свои навыки чтения и письма, предоставляя им возможность практиковать эти навыки на регулярной основе. Использовали при этом простые и увлекательные материалы для чтения.

На уроках математики основное внимание уделялось обучению базовым математическим понятиям, что способствовало созданию прочного фундамента для учащихся с умственной отсталостью. Для этого использовались наглядные средства обучения и практические задания, которые сделали процесс изучения математики более увлекательным и интерактивным.

На уроках окружающего мира учили детей критически мыслить, решать проблемы, представляя им сценарии из реальной жизни и задачи для решения. Помогали им улучшить свои навыки рассуждения, задавая открытые вопросы и направляя их в процессе логического мышления.

Коррекционно-направленный характер работы обусловлен её адаптацией к индивидуальным особенностям обучающихся с умственной отсталостью, а также использованием специально разработанных методов и

средств обучения. В первую очередь, это связано с направленностью на развитие познавательных, социальных и эмоциональных сфер, что способствует преодолению трудностей, обусловленных интеллектуальными нарушениями.

Таким образом, коррекционная работа по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью выстраивалась согласно перспективному плану работы и предполагала использование комплекса методов и приемов работы. Работа велась по плану, который был составлен с учетом основных направлений: познавательного и социально-личностного. Благодаря этому учащиеся имели возможность развивать не только когнитивные способности, но и общение со сверстниками, самопознание и саморазвитие.

3.3. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования

На завершающем этапе исследования был организован и реализован контрольный этап исследования. Целью данного этапа исследования являлось осуществить повторную диагностику и осуществить сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования.

На контрольном этапе эксперимента, целью которого было оценить эффективность проведенной коррекционной работы, диагностическое исследование также, как и на констатирующем этапе, опиралось на оценку двух ключевых компонентов сформированности общеучебных умений: познавательно-деятельностного и социально-личностного.

Диагностика проводилась на уроках русского языка и литературного чтения, что позволило оценить применение полученных умений в контексте учебной деятельности. Протокол диагностики с подробными результатами представлен в Приложении 4.

В рамках познавательно-деятельностного компонента изучались три группы общеучебных умений: интеллектуальные, включающие в себя навыки анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации; информационные, отражающие способность работать с различными источниками информации; и речевые, характеризующие уровень развития устной речи.

Результаты оценки уровней сформированности познавательно-деятельностного компонента, полученные на контрольном этапе исследования, были зафиксированы в таблице 6, что позволило провести их анализ и сопоставление с результатами констатирующего этапа, с целью выявления динамики развития общеучебных умений у обучающихся.

Таблица 6

Уровни сформированности познавательно-деятельностного компонента общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью полученные на контрольном этапе исследования

Уровень		Интеллектуальные умения		Информационные умения		Речевые умения	
		Обуч.	%	Обуч.	%	Обуч.	%
Высокий уровень	ЭГ	0	0	0	0	0	0
	КГ	0	0	0	0	0	0
Достаточный уровень	ЭГ	3	30	2	20	3	30
	КГ	2	20	2	20	2	20
Средний уровень	ЭГ	4	40	4	40	4	40
	КГ	4	40	3	30	4	40
Низкий уровень	ЭГ	3	30	4	40	3	30
	КГ	4	40	5	50	4	40

Результаты, полученные на контрольном этапе исследования, были систематизированы в таблицах, отражающих уровни сформированности общеучебных умений по компонентам, и сопоставлены с обобщенными характеристиками. Оценка уровней сформированности познавательно-деятельностного компонента проводилась на основе комплексного анализа развития интеллектуальных, информационных и речевых умений.

Как и на констатирующем этапе, высокий уровень сформированности общеучебных умений не был выявлен ни у одного из обучающихся младших классов с умственной отсталостью ни в экспериментальной (ЭГ), ни в контрольной (КГ) группах. Это говорит о том, что даже после проведения коррекционной работы, достижение высших показателей развития когнитивных умений представляет для этих детей значительные трудности.

Наблюдалась положительная динамика в количестве обучающихся, достигших достаточного уровня. В экспериментальной группе (ЭГ) этот уровень был зафиксирован у 30% обучающихся, тогда как в контрольной группе (КГ) этот показатель составил 20%. Дети, отнесенные к данному уровню, демонстрируют способность самостоятельно выполнять учебные действия, осознавая каждый их шаг, особенно при наличии образца или примера. Они способны анализировать, синтезировать и сравнивать материал, но при этом могут испытывать трудности в формулировании выводов. Например, они могут собрать конструктор по схеме, а потом самостоятельно, однако им будет трудно объяснить, почему именно такая схема была применена. Их уровень запоминания может быть несколько сниженным, что требует повторения материала.

Среднему уровню соответствовали результаты 40% обучающихся как в экспериментальной (ЭГ), так и в контрольной (КГ) группах. Эти дети, хотя и способны выполнять учебные действия самостоятельно, как правило, нуждаются в образце или примере для подражания. Они могут переписать текст с доски, но им будет трудно самостоятельно составить аналогичный текст.

Несмотря на проведенную коррекционную работу, низкий уровень сформированности общеучебных умений по-прежнему был диагностирован у некоторых обучающихся. В экспериментальной группе (ЭГ) этот показатель составил 30%, а в контрольной группе (КГ) - 40%. Дети, отнесенные к этому уровню, по-прежнему испытывают значительные затруднения с выполнением учебных действий, не способны анализировать, сравнивать, классифицировать или обобщать информацию и формулировать выводы. Например, они не могут самостоятельно определить, что общего между двумя предметами, или пересказать короткий текст, не опираясь на картинки.

Наглядно среднее значение уровней сформированности познавательно-деятельностного компонента общеучебных умений представлено в гистограмме на рисунке 4

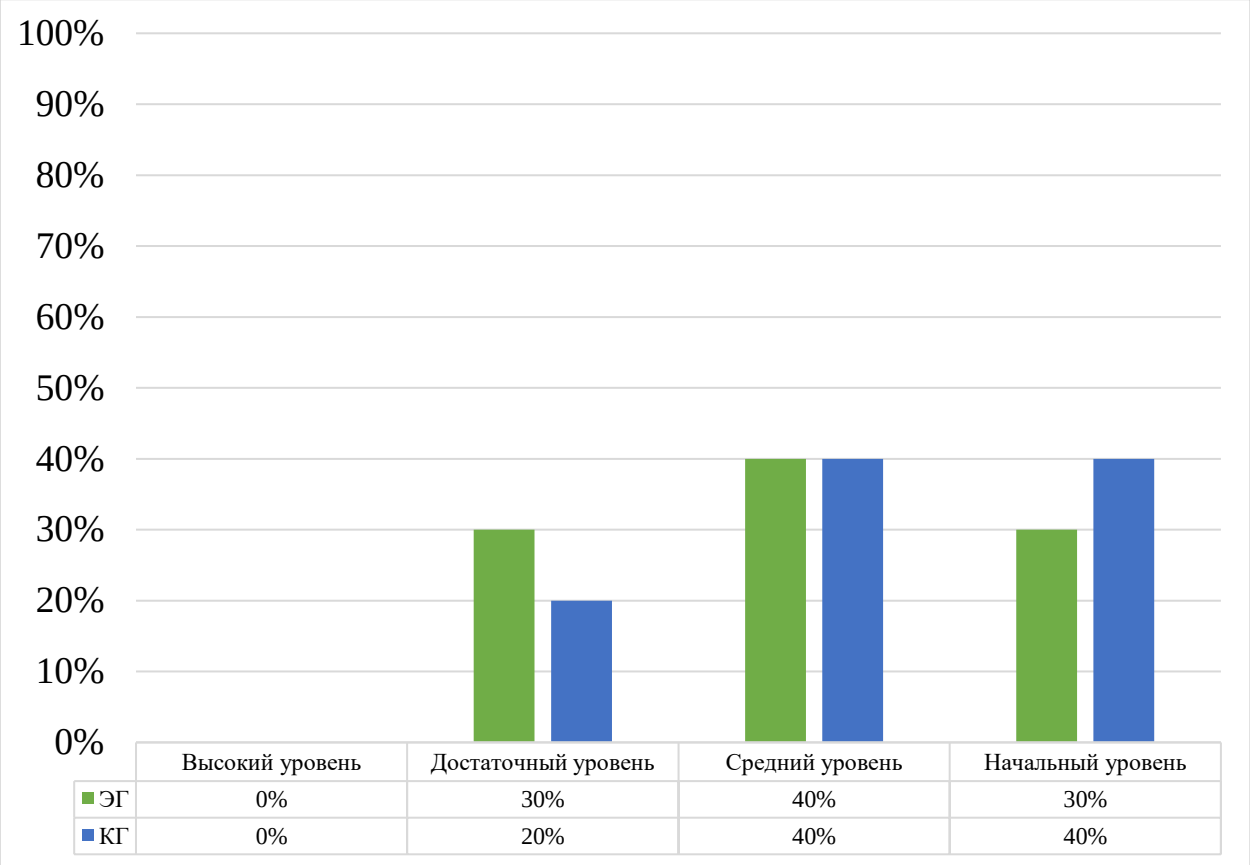


Рис. 4. Среднее значение уровней сформированности познавательно-деятельностного компонента общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью (контрольный этап эксперимента)

После проведения диагностики познавательно-деятельностного компонента, следующим этапом контрольного исследования стала оценка уровня сформированности социально-личностного компонента общеучебных умений у младших школьников с умственной отсталостью. Диагностика этого компонента была направлена на выявление степени развития социальных навыков и личностных качеств, необходимых для успешной адаптации и взаимодействия в обществе. В рамках социально-личностного компонента оценивались три ключевые группы умений: коммуникативные, организационные и социальные.

Результаты диагностики уровней сформированности социально-личностного компонента общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью полученные на контрольном этапе исследования представлены в таблице 7

Таблица 7

Уровни сформированности социально-личностного компонента общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью полученные на контрольном этапе исследования

Уровень		Коммуникационные умения		Организационные умения		Социальные умения	
		Обуч.	%	Обуч.	%	Обуч.	%
Высокий уровень	ЭГ	0	0	0	0	0	0
	КГ	0	0	0	0	0	0
Достаточный уровень	ЭГ	3	30	3	30	3	30
	КГ	2	20	2	20	2	20
Средний уровень	ЭГ	4	40	5	50	5	50
	КГ	4	30	4	40	3	30
Низкий уровень	ЭГ	3	30	2	20	2	20
	КГ	4	40	4	40	5	50

Уровни сформированности социально-личностного компонента оценивали по совокупности изучения трех видов умений.

Высокий уровень не был диагностирован ни одной из групп обучающихся младших классов с умственной отсталостью.

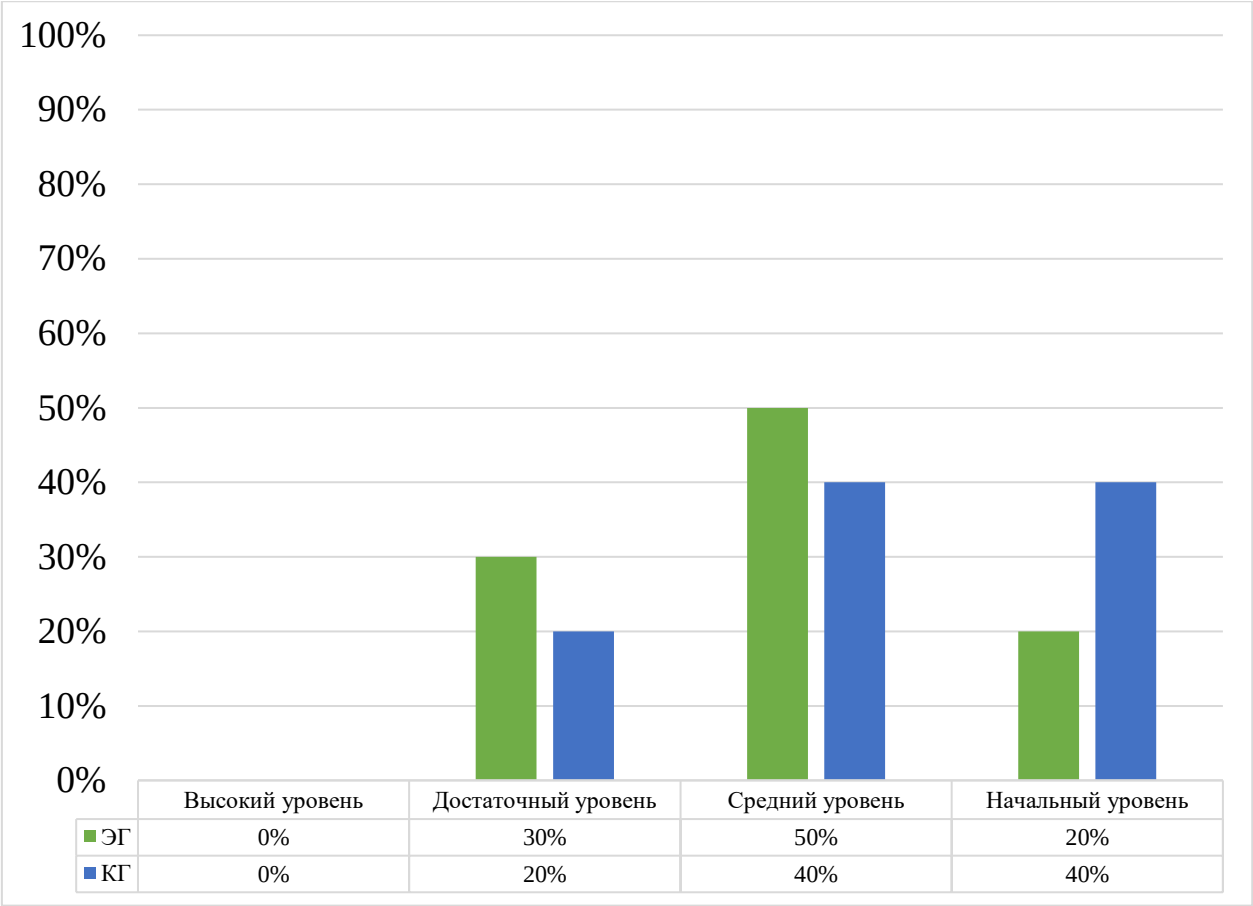
Достаточный уровень на контрольном этапе экспериментального исследования был выявлен у 30% обучающихся младших классов с умственной отсталостью ЭГ, и у 20% обучающихся КГ.

Среднему уровню соответствовали результаты 50% обучающихся в экспериментальной группе (ЭГ) и 40% в контрольной группе (КГ). Важно отметить, что дети, достигшие этого уровня, проявляют стремление к организации своей учебной деятельности, но часто допускают ошибки и нуждаются в поддержке и коррекции со стороны педагога. Они способны следовать инструкциям и правилам, но не всегда могут самостоятельно планировать свою работу и контролировать свои действия.

У некоторых обучающихся по-прежнему наблюдался низкий уровень сформированности социально-личностных умений: 20% в экспериментальной группе (ЭГ) и 40% в контрольной группе (КГ). У детей, отнесенных к этому уровню, недостаточно развиты речевые умения, они испытывают трудности в организации своей учебной деятельности и часто проявляют неадекватное поведение. Их способность к социальному взаимодействию и коммуникации остаётся низкой, и они требуют постоянного внимания и индивидуальной поддержки со стороны педагога.

Дети испытывали затруднения в понимании и выражении речи. Они испытывают трудности в планировании и структурировании задач, а также в соблюдении последовательности действий. Это может затруднять их возможность эффективно выполнить учебные задания.

Графически среднее значение уровней сформированности социально-личностного компонента умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью представлены в гистограмме на рисунке 5.



	Высокий уровень	Достаточный уровень	Средний уровень	Начальный уровень
ЭГ	0%	30%	50%	20%
КГ	0%	20%	40%	40%

Рис. 5. Среднее значение уровней сформированности социально-личностного компонента общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью (контрольный этап исследования)

На основании полученных данных, рассмотрим примерные ответы обучающихся Алины У., Виктории П., Даниила Р., Софии А. и Тамилы В., отражая их уровень сформированности общеучебных умений.

В ходе бесед по прочитанному тексту и выполнения диагностических заданий удалось выявить содержательный уровень сформированности интеллектуальных, информационных и речевых умений обучающихся младших классов с умственной отсталостью. Рассмотрим ответы каждого ребёнка:

Алина У. демонстрирует достаточный уровень сформированности общеучебных умений. При обсуждении текста «Животные леса» Алина смогла назвать несколько животных, упомянутых в тексте, таких как лиса и заяц. На вопрос, почему лиса охотится на зайца, она ответила, что «она ест

мясо», но конкретизировать свой ответ ей было сложно. Алина умеет выделять основные факты текста и осмысленно пересказывать по образцу, но иногда пропускает важные детали.

При выполнении задания на классификацию (разделить домашних и диких животных) Алина успешно справилась, хотя потребовала небольших подсказок от учителя. Она могла объяснить, что корова живёт на ферме, а волк – в лесу. Однако при выполнении задания на анализ (например, «Почему корова не может жить в лесу?») ей было сложно формулировать вывод, так что учитель должен был направить её.

Виктория П. относится к группе со средним уровнем сформированности умений.

В рамках обсуждения текста «Почему осенью опадают листья?» Виктория смогла частично пересказать прочитанное, опираясь на заученные фразы из текста. Например, она сказала: «Листья падают, потому что становится холодно». Однако объяснить смысл самостоятельно или ответить на дополнительные вопросы (например, «Что бы произошло, если листья не опадали?») она затруднялась.

Задания по классификации Виктория выполняла лишь по заранее показанному учителем примеру. Так, она смогла правильно сгруппировать явления природы на «летние» и «осенние», подражая действиям другого ученика. Однако при попытке самостоятельно провести такой же анализ в другом контексте (например, с явлениями зимы) её ответы были неуверенными и часто неправильными.

Даниил Р. демонстрирует низкий уровень сформированности общеучебных умений. При обсуждении текста «Как рождаются цыплята» Даниил практически не смог воспроизвести материал. Вопросы, такие как «Кто сидит на яйцах, чтобы они стали цыплятами?» он оставлял без ответа или мог выбирать случайное утверждение (например, «Это корова»). Анализировать и пересказывать текст он не смог даже с поддержкой учителя.

В задании на сравнение домашней птицы (курица) с диким животным

(лиса) Даниил с трудом находил отличия. Он не мог назвать, где живёт лиса, или определить, что курица даёт яйца. Его ответы были фрагментарными, неконкретными. Даже с поддержкой взрослого он испытывал значительные трудности с осмыслением задания.

София А. показывала средний уровень сформированности умений. Во время обсуждения текста «Как улетают птицы» София могла назвать, какие птицы улетают в тёплые края (например, журавли и ласточки), но лишь после конкретных подсказок. Она пересказала текст, следуя предложенным учителем вопросам, но сформулировать самостоятельный вывод, почему птицы улетают, у неё не получилось.

София успешно выполнила задание: отметила на изображении мигрирующих птиц, опираясь на ранее просмотренный пример. Однако при попытке предложить свои обозначения или дополнить задание её действия оказывались шаблонными и напрямую копировали подсказки.

Обучающаяся Тамила В. относится к группе с низким уровнем сформированности умений. При обсуждении текста «Растения зимой» ответы Тамилы не соответствовали заданным вопросам. На вопрос «Что делают деревья зимой?» она могла отвечать любыми словами, не имеющими отношения к теме текста (например: «Они играют в снегу»). Даже при наводящих вопросах учителя её высказывания оставались случайными.

На задание с классификацией растений (вечнозелёные и листопадные) Тамила не смогла ответить. Она путалась в понятиях и действиях, заданных учителем, и не могла правильно распределить изображения. Она лишь редко повторяла слова из примеров, предлагаемых учителем, но без понимания сути.

Далее осуществим анализ результатов обследования уровня сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью полученные на контрольном этапе экспериментального исследования.

Обобщенные результаты уровней сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью

полученные на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 8.

Таблица 8

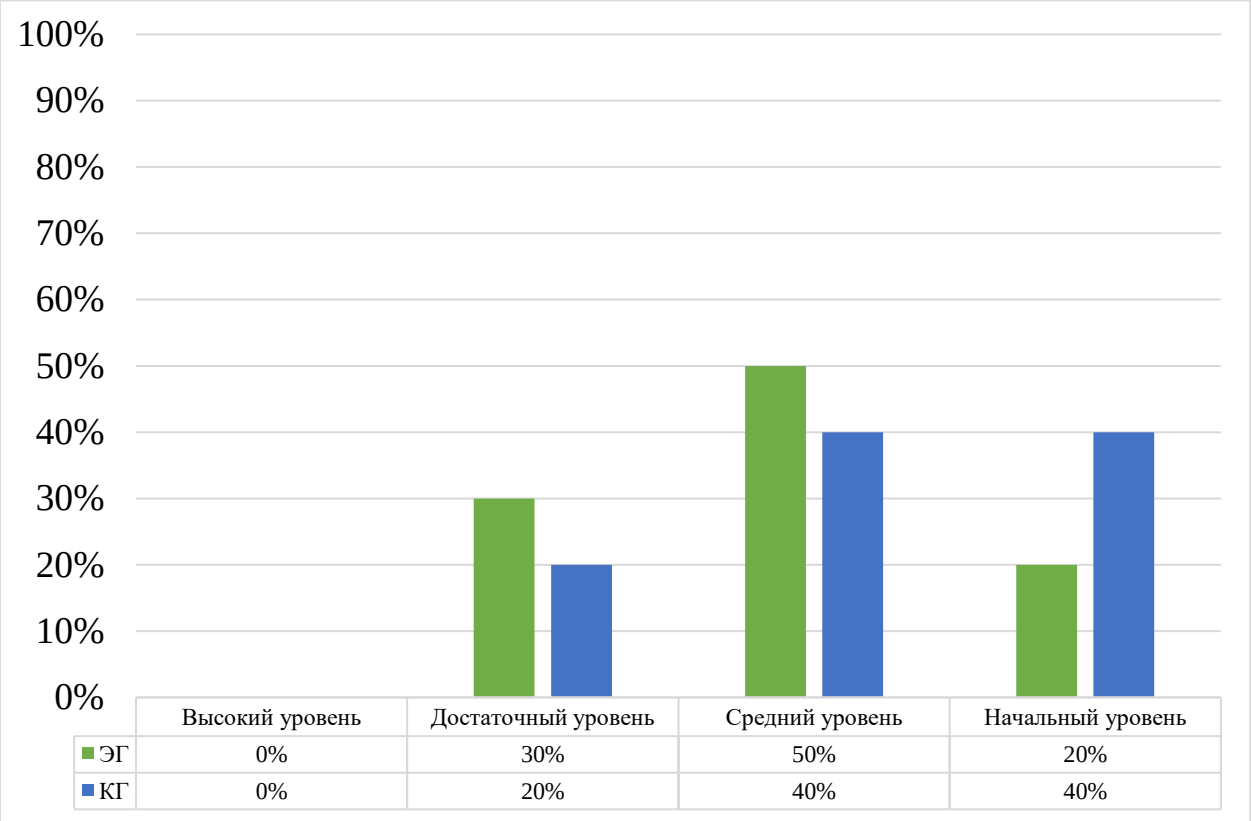
Уровни сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью полученные на контрольном этапе эксперимента (контрольный эксперимент)

Уровень		Познавательно-деятельностный компонент	Социально-личностный компонент
		%	%
Высокий уровень	ЭГ	0	0
	КГ	0	0
Достаточный уровень	ЭГ	30	30
	КГ	20	20
Средний уровень	ЭГ	40	50
	КГ	40	40
Низкий уровень	ЭГ	30	20
	КГ	40	40

Обобщив результаты, полученные на контрольном этапе эксперимента в ходе диагностики по компонентам, были определены уровни сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью.

Как и на констатирующем этапе эксперимента, на контрольном этапе также были выделены четыре уровня сформированности общеучебных умений у младших школьников с умственной отсталостью: высокий, достаточный, средний и низкий. Эти уровни, представляющие собой градации развития когнитивных и социальных навыков, использовались для дифференциации достижений обучающихся и оценки эффективности проведенной коррекционной работы. Для наглядного представления распределения обучающихся по этим уровням, а также для удобства сравнения результатов с констатирующим этапом, средние значения сформированности общеучебных умений, полученные на контрольном этапе исследования, были

визуализированы в виде диаграммы, представленной на рисунке 6. Эта визуализация позволяет наглядно сравнить процентное соотношение обучающихся, отнесенных к каждому из уровней, как в экспериментальной, так и в контрольной группах, и оценить общую динамику развития умений после проведения формирующего эксперимента.



	Высокий уровень	Достаточный уровень	Средний уровень	Начальный уровень
ЭГ	0%	30%	50%	20%
КГ	0%	20%	40%	40%

Рис. 6. Среднее значение уровней сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью (контрольный этап эксперимента)

Обобщая полученные данные на констатирующем этапе эксперимента отметим среднее значение уровней сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью: высокий уровень сформированности общеучебных умений не был диагностирован у обучающихся обоих классов; достаточный уровень был выявлен у 30% обучающихся с умственной отсталостью ЭГ, и у 20% обучающихся КГ; среднему уровню соответствовали результаты 50% обучающихся ЭГ и 40% КГ; низкий уровень был диагностирован у 20% обучающихся ЭГ и у 40%

обучающихся КГ класса.

Далее путем сопоставления результатов диагностики, полученных на констатирующем и контрольном этапе исследования, проследим динамику уровней сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью. Полученные результаты отобразим в таблице 9.

Таблица 9

Динамика уровней сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
	%	%	%	%
Высокий уровень	0	0	0	0
Достаточный уровень	10	30	20	20
Средний уровень	30	50	30	40
Низкий уровень	60	20	50	40

Исходя из представленной таблицы 9, можно описать динамику изменения уровней сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью следующим образом:

1. В экспериментальной группе:

– Доля обучающихся с достаточным уровнем умений в констатирующем эксперименте составляла 10%, а в контрольном эксперименте возросла до 30%.

– Доля обучающихся среднего уровня умений составляла 30% в констатирующем эксперименте и увеличилась до 50% в контрольном

эксперименте.

– Доля обучающихся с низким уровнем умений сократилась с 60% в констатирующем эксперименте до 20% в контрольном эксперименте.

2. В контрольной группе:

– Доля обучающихся с достаточным уровнем умений в констатирующем эксперименте составляла 20%, и в контрольном эксперименте осталась на том же уровне.

– Доля обучающихся среднего уровня умений составляла 30% в констатирующем эксперименте и увеличилась до 40% в контрольном эксперименте. Из данного описания можно сделать вывод, что доля обучающихся с достаточным уровнем умений осталась на прежнем уровне.

– Доля обучающихся с низким уровнем умений осталась примерно на том же уровне, снизившись с 50% в констатирующем эксперименте до 40% в контрольном эксперименте.

Таким образом, уровень сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в экспериментальной группе улучшился по сравнению с контрольной группой. Так, процент обучающихся с достаточным и высоким уровнем умений вырос в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе эти показатели остались примерно на том же уровне.

Это может говорить о том, что примененные в экспериментальной группе методы и приемы обучения были эффективными и способствовали улучшению сформированности общеучебных умений у обучающихся с умственной отсталостью.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Далее сформулируем основные выводы по результатам проведенного исследования в третьей главе выпускной квалификационной работы.

Формирующий этап эксперимента был реализован с экспериментальной группой младших классов с умственной отсталостью. Целью формирующего

эксперимента заключалась в разработке и апробировании содержания коррекционной работы по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в период адаптации к школьным условиям. Формирующий этап эксперимента был реализован на протяжении учебного года (с сентября 2023 по май 2024 включительно), за весь период было проведено 27 уроков. Работа по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью проводилась на уроках «Математики», «Литературного чтения», «Русского языка» и «Окружающего мира». Основными направлениями работы выступали: познавательное направление; социально-личностное направление.

Коррекционная работа по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью выстраивалась согласно перспективному плану работы и предполагала использование комплекса методов и приемов работы. Применение комплексного подхода в коррекционном процессе позволило улучшить подготовку учащихся с умственной отсталостью к школьной среде и привело к значительному прогрессу в усвоении учебного материала. Для развития чтения и письма использовались простые материалы, а для математики – наглядные средства и интерактивные задания. На уроках окружающего мира учили детей критическому мышлению и развитию логического мышления.

Обобщая полученные данные на констатирующем этапе эксперимента отметим среднее значение уровней сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью: высокий уровень сформированности общеучебных умений не был диагностирован у обучающихся обоих классов; достаточный уровень был выявлен у 30% обучающихся с умственной отсталостью ЭГ, и у 20% обучающихся КГ; среднему уровню соответствовали результаты 50% обучающихся ЭГ и 40% КГ; низкий уровень был диагностирован у 20% обучающихся ЭГ и у 40% обучающихся КГ класса. Итак, данные показывают разноуровневость сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с

умственной отсталостью, что подчеркивает важность индивидуализированного подхода к обучению и развитию каждого учащегося в соответствии со своими потребностями и способностями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной выпускной квалификационной работе было проведено исследование по теме: «Формирование общеучебных умений у обучающихся с интеллектуальными нарушениями младшего школьного возраста как условие адаптации к обучению в школе». По результатам проведенного исследования сформулируем следующие выводы.

Формирование общеучебных умений является ключевым направлением в современном начальном образовании, поскольку оно закладывает основу для будущего успеха в обучении. Исследования в психологической, педагогической и методической литературе позволили добиться значительного прогресса в понимании и совершенствовании общих академических умений. Онтогенез формирования общеучебных умений у учащихся – сложный процесс, требующий целостного подхода, учитывающего индивидуальные различия и этапы развития. Уделяя особое внимание систематическому развитию фундаментальных общеучебных умений, преподаватели стремятся «вооружить» учащихся необходимыми инструментами для эффективного прохождения их образовательного пути. Акцент на развитии этих навыков с ранних этапов школьного обучения может оказать глубокое влияние на общую успеваемость учащихся и их возможности к обучению на протяжении всей жизни.

Характеризуя обучающихся младших классов с умственной отсталостью, отметим, что для них свойственно недоразвитие познавательных интересов, трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем. Отличительной чертой их мышления является не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. У лиц с умственной отсталостью страдают все стороны речи, отмечаются трудности звукобуквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. У умственно отсталых детей более, чем у их нормальных сверстников, выражены недостатки внимания, также наблюдается нарушение

эмоционально-волевой сферы. Отмечается несформированность умений учебной деятельности. Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений.

В ходе формирования общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в процессе их адаптации к школьным условиям важно обеспечить благоприятную и инклюзивную среду обучения, в которой особое внимание уделяется индивидуальным подходам к обучению, использовать специальные методы и наглядные пособия и интерактивные мероприятия для улучшения их понимания, и развития умений.

Практическая часть исследования была реализована в процессе эксперимента. Практическая часть исследования была реализована в ходе эксперимента. Экспериментальное исследование было проведено на базе Березовского муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №1 имени Героя Советского Союза Неустроева С. А.». Экспериментом были охвачены две группы обучающихся 1-х (1-А класс и 1-Б класс) классов с умственной отсталостью в общем количестве 20 человека (по 10 человек в каждой из групп).

По результатам первичной диагностики обучающиеся были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную. Экспериментальное исследование выстраивалось на основании критериев, включающих следующие компоненты: познавательно-деятельностный компонент; социально-личностный компонент. Каждый компонент в свою очередь предполагал ряд умений. Познавательно-деятельностный компонент включает в себя следующие критерии: интеллектуальный, информационный, речевой. Социально-личностный компонент: коммуникативный; организационный; социальный. Диагностика была реализована на уроках окружающего мира. В качестве средств диагностирования конкретных общеучебных умений, обучающихся с умственной отсталостью, был

использован следующий диагностический инструментарий: наблюдение за деятельностью учащихся (наблюдение было реализовано на уроках «Окружающий мир»); беседа с учащимися по прочитанному тексту (проводились беседы с детьми по изученному материалу в рамках изучения предмета «Окружающий мир»; диагностические задания, которые позволили нам проанализировать содержательный аспект каждого конкретного умения.

Осуществив по результатам констатирующего этапа экспериментального исследования анализ результатов обследования уровня сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью было определено: высокий уровень сформированности общеучебных умений не был диагностирован у обучающихся обоих классов; достаточный уровень был выявлен у 30% обучающихся с умственной отсталостью ЭГ, и у 20% обучающихся КГ; среднему уровню соответствовали результаты 50% обучающихся ЭГ и 40% КГ; низкий уровень был диагностирован у 20% обучающихся ЭГ и у 40% обучающихся КГ класса.

Формирующий этап экспериментального исследования начинался с разработки перспективного плана работы по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью на год. Формирующий этап эксперимента был реализован на протяжении учебного года (с сентября 2023 по май 2024 включительно), за весь период было проведено 27 уроков. Работа по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью проводилась на уроках «Математики», «Литературного чтения», «Русского языка» и «Окружающего мира». Основными направлениями работы выступали: познавательное направление; социально-личностное направление. перспективный план работы по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью на год охватывал различные учебные дисциплины и виды деятельности. Каждый месяц предлагает целенаправленную работу над определенными аспектами

образовательного процесса.

Реализация коррекционной работы предполагала работу по формированию общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в период адаптации к школьным условиям. В процессе коррекционной работы мы обучали детей перерабатывать и трансформировать способы учебной работы. Такая внутренняя переработка приводит к тому, что усвоенный ребенком способ работы с учебным материалом иногда довольно резко может отличаться от учительского эталона. В то же время мы, как правило, не контролировали этот процесс, фиксируя только качество полученного учеником результата (решенное или нерешенное задание; содержательный или неглубокий, отрывочный малоинформативный ответ и т.д.), какие индивидуальные умения, приемы учебной работы у ребенка стихийно сложились.

Осуществив сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования, было выявлено, что в экспериментальной группе наблюдался значительный положительный эффект от применения определенных методов и приемов работы по формированию общеучебных умений у обучающихся. Доля обучающихся с достаточным уровнем умений увеличилась с 10% до 30%, что свидетельствует о значительном прогрессе. Доля обучающихся среднего уровня умений также увеличилась с 30% до 50%, что говорит о улучшении их общей подготовки.

Наиболее важным результатом является сокращение доли обучающихся с низким уровнем умений с 60% до 20%, что указывает на успешность применяемых методов и их эффективность. С другой стороны, в контрольной группе изменения были менее выражены. Доля обучающихся с достаточным уровнем умений осталась примерно на том же уровне (20%), что может свидетельствовать о неэффективности текущей методики обучения. Увеличение доли обучающихся среднего уровня умений с 30% до 40% также не так значительно, как в экспериментальной группе. Снижение доли учеников с низким уровнем умений с 50% до 40% является положительным

фактором, однако оно не такое значительное, как в экспериментальной группе.

Таким образом, уровень сформированности общеучебных умений у обучающихся младших классов с умственной отсталостью в экспериментальной группе улучшился по сравнению с контрольной группой. Так, процент обучающихся с достаточным и высоким уровнем общеучебных умений и навыков вырос в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе эти показатели остались примерно на том же уровне. Это может говорить о том, что примененные в экспериментальной группе методы и приемы обучения были эффективными и способствовали улучшению сформированности общеучебных умений у обучающихся с умственной отсталостью.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айзенберг Б. И. Психокоррекционная работа с детьми, имеющими нарушения психического развития / Б. И. Айзенберг, Л. В. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2015. – 155 с.

2. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов. М. : Просвещение, 2008. – 150 с.

3. Ананьев Б. Г. О развитии детей в процессе обучения: учеб. пособие / Б. Г. Ананьев. – М.: АСВ, 2016. – 14 с.

4. Аристова, Л. Т. Активность учения школьника / Н. Н. Кочетков. – М.: Педагогика, 2018. – 371 с.

5. Блонский П. П. Педология: Книга для преподавателей высших учебных заведений / П. П. Блонский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 342 с.

6. Безруких М. М. Трудности адаптации первоклассников к школе / М. М. Безруких. // Управление начальной школой. 2011. – №8. – С. 24-31.

7. Битянова М. Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. / М. Р. Битянова. – М.: Образоват. центр «Педагогический поиск», 2017. – 112 с.

8. Богданова Т. Г. Особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья как основа организации инклюзивного обучения / Т. Г. Богданова. // Современные проблемы теории, истории, методологии инклюзивного образования: сборник научных статей по материалам VII Международного теоретико-методологического семинара. – М. , 2015. – С. 14–22.

9. Буторина О. В. Формирование универсальных учебных действий у детей с ограниченными возможностями здоровья / О. В. Буторина. // Начальная школа, 2016. – № 7. – С. 74–76.

10. Букреева И. А. Учебно-исследовательская деятельность

школьников как один из методов формирования ключевых компетенций / И. А. Букреева, Н. А. Евченко // Молодой ученый. – 2012. – №8. – С. 309–312.

11. Вахрушев А. А. Общеучебные умения младших школьников: плюсы и минусы / А. А. Вахрушев, Д. Д. Данилов, Л. В. Болотник. // Народное образование. – 2010. – № 5. – С. 177–184.

12. Видяева Ю. В. Преодоление специфических трудностей в обучении младших школьников 10–11 лет с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивного образования / Ю. В. Видяева, Е. С. Панкова. // Молодой ученый. – 2019. – № 46 (284). – С. 257–262.

13. Воронкова В. В. Воспитание и обучение детей вспомогательной школы / Под ред. В. В. Воронковой. – М.: Школа-Пресс, 2018. – 416 с.

14. Выготский Л. С. Проблема умственной отсталости / Л. С. Выготский. – М: Педагогика, 2013. – С. 231-257.

15. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – 671 с.

16. Воровщиков С. Г. Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития. / С. Г. Воровщиков, Д. В. Татьянченко, Е. В. Орлова. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 240 с.

17. Вьюнова Н. И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе: психолого–педагогические основы: Учеб. пособие / Н. И. Вьюнова, К. М. Гайдар, Л. В. Темнова. – М.: Академ. Проект, 2016. – 253 с.

18. Гончарова Е. Л. Ребёнок с особыми образовательными потребностями / Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина. // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2002. – № 5. – 25 с.

19. Грабенко Т. Н. Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры / Т. Н. Грабенко. – СПб. : Детсво-Пресс, 2002. – 165 с.

20. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. / Н. И. Гуткина. – СПб., 2014. – 208 с.

21. Демидова Т. Е. Формирование общеучебных умений у младших школьников / Т. Е. Демидова. – М. : Изд. Дом РАО, 2004. – 156 с.

22. Демидова Т. Е. Формирование общеучебных умений у младших школьников / Т. Е. Демидова. – М. : Издат. Дом Рос. Акад. Образования, 2004. – 156 с.

23. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / С. Д. Забрамная. – М.: Владос, 2015. – 112 с.

24. Занков Л. В. Развитие учащихся в процессе обучения / Л. В. Занков. – М.: Интеллект, 2018. – 350 с.

25. Замский Х. С. История олигофренопедагогики / Х. С. Замский. – М.: Просвещение, 2017. – 398 с.

26. Землянская Е. Н. Современные педагогические технологии начального образования: учебное пособие / Е. Н. Землянская. – Москва: Российский ун-т дружбы народов, 2018. – 99 с.

27. Зак Г. Г. Инновационные средства в коррекционно-педагогической работе педагога–дефектолога» / Г. Г. Зак. // Интеграция науки и практики как механизм эффективного развития современного общества: материалы XII междунар. Науч.-практ. Конф. – М.: Спецкнига, 2014. – С. 208–211.

28. Запорожец Н. И. Развитие умений и навыков учащихся в процессе преподавания / Н. И. Запорожец. – М.: Просвещение, 1978. – 144 с.

29. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д. Н. Исаев. – СПб.: Речь, 2013. – 391 с.

30. Карпушкина Н. В. Особенности адаптации к школе младших школьников с умственной отсталостью / Н. В. Карпушкина, Ю. С. Андреева. // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-1. – С. 460–463

31. Карпушкина Н. В. Особенности психологической адаптации к школе младших школьников с умственной отсталостью / Н. В. Карпушкина, Я. И. Морозова. // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-3. – С. 475–477.

32. Котлярова Т. С. Универсальные учебные действия и общеучебные

умения и навыки – сходство и различия / Т. С. Котлярова. // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. – №21. – С. 58–62.

33. Козина Е. В. «Технология проектной деятельности как средство формирования УУД учащихся школы 1 ступени согласно требованиям ФГОС» / Е. В. Козина. – Владимир, 2011. – 50 с.

34. Костяк Т. В. Психологическая адаптация первоклассников / Т. В. Костяк. –М.: Академия, 2012. – 176 с.

35. Коновалова Н. Л. Психолого-педагогическое сопровождение адаптогенеза детей с умственной отсталостью / Н. Л. Коновалова. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2014. – 388 с.

36. Коробейников И. А. Особенности социализации детей с легкими формами психического недоразвития / И. А. Коробейников. – М.: «Педагогика», 2017. – 323 с.

37. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к общению в школе / Е. Е. Кравцова. – М.: Наука, 2016. – 152 с.

38. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М.: Учпедгиз, 1955. – 655 с.

39. Кумарина Г. Ф. Коррекционная педагогика в начальном образовании: Учебное пособие для / Г. Ф. Кумарина, М. Э. Вайнер, Ю. Н. Вьюнкова, и др. – М. : Академия, 2018. – 320 с.

40. Куликова Н. С. Психолого-педагогические особенности младших школьников с интеллектуальным недоразвитием / Н. С. Куликова. // Специальное образование. 2016. №XII. – С. 180–184

41. Кузнецова Л. В. Особенности мотивационной готовности детей с нарушениями интеллекта к школьному обучению / Л. В. Кузнецова. – М.: Сфера, 2015. – 198 с.

42. Кудесова Т. П. Управление развитием познавательной активности учащихся с трудностями в обучении на основе формирования общеучебных умений и навыков: Учебно-методическое пособие для руководителей общеобразовательных и специальных (коррекционных) образовательных

учреждений, учителей, воспитателей школ и школ-интернатов, слушателей курсов повышения квалификации». / Под. редакцией д.п.н. профессора Л. С. Сековец НИРО. – Н. Новгород, 2005. – 106 с.

43. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.

44. Лошкарева, Н. И. Формирование общеучебных умений и навыков школьников как составная часть целостного учебно-воспитательного процесса: дис. д-ра пед. наук / Н. И. Лошкарева. – М. , 1990. – 378 с.

45. Лубовского В. И. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В. И. Лубовского. – М. : Владос, 2006. – 703 с.

46. Люблинская А. А. Учителю о психологии младшего школьника / А. А. Люблинская. / Пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2007. – 224 с.

47. Маллер А. Р. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта. / А.Р. Маллер, Г.В. Цикото. – М.: Педагогика, 2018. – 128 с.

48. Мастюкова Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Под ред. В. И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 408 с.

49. Менчинская Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка / Н. А. Менчинская. – М.: МПСИ, 2004. – 512 с.

50. Мальцева Е. Р. Недостатки речи у детей с нарушениями интеллекта дошкольного возраста / Е. Р. Мальцева. – Ростов-на-Дону, 2013. – 130 с.

51. Мещерякова И. Ю. Особенности школьной адаптации детей с умственной отсталостью / И. Ю. Мещерякова. // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 1 – [Электронный ресурс]. URL: https://web.snauka.ru/issues/2017/01/77265 (дата обращения: 25.10.2022).

52. Мухина В. С. Возрастная психология / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2012. – 544 с.

53. Медведева Н. В. Формирование и развитие универсальных учебных действий в начальном общем образовании / Н. В. Медведева. // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 11 – С. 59–63.

54. Наторп Пауль Песталоцци: Его жизнь и его идеи. / Пер. с нем. М. А. Энгельгардта. – СПб., 1912. – 104 с.

55. Осмоловская И. М. Наглядные методы обучения: Учебное пособие / И. М. Осмоловская. – М. : Академия, 2014. – 160 с.

56. Основы специальной психологии: учебное пособие / Под ред. Л. В. Шиповой. – Саратов: ИЦ «Наука», 2013. - 335 с.

57. Петрова В. Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии / В. Г. Петрова, И. В. Белякова – М.: Наука, 2018. – 103 с.

58. Пинский Б. И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников / Б. И. Пинский. − М.: Изд-во Акад. пед. наук, 2018. − 319 с.

59. Певзнер М. С. Клиническая характеристика детей с нарушением темпа развития / Сост. В. М. Астапов. – М. : Международная педагогическая академия, 2013. – 93 с.

60. Поликашева Н. В. Формирование социального опыта у детей и подростков / Н. В. Поликашева. // Социализация детей с ОВЗ на современном этапе: научно-методический и прикладной аспекты. – 2014. – №1. – С. 43–52.

61. Потребности ребенка. В центре внимания — адаптация к жизни в обществе». Материалы международной практической конференции 24–25 октября 2009 года / Под ред. Апанасевича В. С. – Апатиты, 2009. – 116 с.

62. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 N 35847)

63. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн – М.: Просвещение, 2016. – 176 с.

64. Смирнова Е. О. Психология ребенка: учебник для педагогических училищ и ВУЗов. / Е. О. Смирнова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2018. – 250 с.

65. Соловьева Д. Ю. Факторы адаптации первоклассников к школе. / Д. Ю. Соловьева. // Вопросы психологии. № 4 (87). 2012. – С. 23–32.

66. Татьянченко Д. В. Развитие общеучебных умений школьников / Д. В. Татьянченко, С. Г. Воровщиков. // Народное образование. – 2003. – № 8. – С. 115–126.

67. Усова А. В. Формирование у учащихся учебных умений / А. В. Усова, А. А. Бобров. – М. : Знание, 1987. – 78 с.

68. Ушинский К. Д. Организация первоначального обучения. Родное слово. Книга для учащих / К. Д. Ушинский. // Педагогические сочинения: В 6 т.– Т. 4. – М.: Педагогика, 2009. – С. 31-35.

69. Фридман Л. М. Психопедагогика общего образования / Л. М. Фридман. – М.: Издательство «Институт практической психологии». 2005. – 288 с.

70. Фридман Л. М. Формирование у учащихся общеучебных умений: Методические рекомендации / Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина. – М. : Изд-во Российского открытого университета, 2013. – 34 с.

71. Хозиев В. Б. Практикум по психологии формирования продуктивной деятельности дошкольников и младших школьников / В. Б. Хозиев. – М. : Академия, 2012. – 272 с.

72. Цукерман Г. А. Как младшие школьники учатся учиться / Г. А. Цукерман. – Рига : Педагогический центр «Эксперимент», 2006. – 354 с.

73. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения (в 4-х т.). / С. Т. Шацкий. – М. : Просвещение, 1965. – Т.4. – 324 с.

74. Шаповалова О. Е. Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников / О. Е. Шаповалова. – Нижний Новгород: Веста, 2015. – 140 с.

75. Шиф Ж. И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Ж. И. Шиф. – М.: Педагогика, 2017. – 343 с.

76. Шипицына Л. М. Олигофренопедагогика / Л. М. Шипицына, В. М. Сорокин, Ю. Б. Зеленская и др. – М.: Академия, 2011. – 336 с.

77. Шипилина Л. А. Технология формирования и развития общих учебных умений и навыков учащихся / Л. А. Шипилина. – Омск, 2011. – 108 с.

78. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М.: Просвещение, 2018. – 334 с.

79. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М.: Владос, 2014. – 270 с.

80. Эльконин Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте / Д. Б. Эльконин. – М.: Институт практической психологии, 2013. – 304 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Бланк по диагностической беседе

Наименование группы										
Вопрос	Обучающийся 1	Обучающийся 2	Обучающийся 3	Обучающийся 4	Обучающийся 5	Обучающийся 6	Обучающийся 7	Обучающийся 8	Обучающийся 9	Обучающийся 10
Самое крупное животное в мире?										
Какое время года идет за летом?										
Кто с цветов собирает пыльцу?										
Какая птица подбрасывает свои яйца в чужие гнёзда?										
Животное — символ хитрости и ловкости?										
Какой газ необходим для дыхания растений?										

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Бланк наблюдения за деятельностью обучающихся

Критерии	Обучающиеся									
Познавательно-деятельностный компонент										
Интеллектуальный	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
действовать по образцу, а затем самостоятельно										
осознавать задачу и пытаться решить ее										
проводить наблюдения и делать выводы										
запоминать и понимать учебный материал										
самоанализ и самооценка учебных действий и достижений.										
Информационный										
выделять новую информацию и соотносить ее с имеющейся										
работать с учебником и другими информационными источниками (текст, схема, таблицы в рабочей тетради по окружающему миру и т.д.))										
Речевой										
осознавать смысл произносимых слов, предложений										
давать полный ответ на простые вопросы										
составлять рассказы по серии картинок по дисциплине «Окружающий мир»										
усваивать речевые конструкции										
Социально-личностный компонент										
Коммуникативный										
оценивать речевое поведение свое и другого										
внимательно слушать и наблюдать										
выступать перед классом										
употреблять в речи отдельные формы речевого этикета (общение приветствие, прощание, благодарность, извинение и т.д.)										
участвовать в обсуждении;										
умение работать в паре.										
Организационный										
готовить своё рабочее место к предстоящим занятиям;										
распределять свое время;										
организовывать собственную учебную деятельность										
Социальный										
контролировать и регулировать свое поведение										
оценивать свои и чужие поступки										
соблюдать санитарно-гигиенические условия учебного труда										

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Комплекс заданий нацеленных на диагностику уровней сформированности общеучебных умений и навыков у обучающихся с умственной отсталостью

Познавательно-деятельностный компонент	Критерии	Задание	Ответ
	Интеллектуальный	На уроках окружающего мира в процессе наблюдения оценивались такие показатели сформированности «интеллектуальных умений»:	
		– действовать по образцу, а затем самостоятельно;	
		– осознавать задачу и пытаться решить ее;	
		– проводить наблюдения и делать выводы;	
		– запоминать и понимать учебный материал;	
		– самоанализ и самооценка учебных действий и достижений.	
	Прослеживалось наличие сформированности интеллектуальных умений ставился «+», не прослеживалось «-». После чего ставился балл за выполнение или не выполнение задания.		
	Информационный	Задание предполагало на основании просмотра выполненных заданий в рабочей тетради по «Окружающему миру» оценить уровень сформированности «информационных умений» предполагало оценку по таким критериям:	Ответы
		– выделять новую информацию и соотносить ее с имеющейся;	
		– работать с учебником и другими информационными источниками (текст, схема, таблицы в рабочей тетради по окружающему миру и т.д.).	
	Прослеживалось наличие сформированности информационных умений ставился «+», не прослеживалось «-». После чего ставился балл за выполнение или не выполнение задания.		
	Речевой	Задание по оценки сформированности «речевых умений» предполагало, что детям предлагается из серии картинок по разделам дисциплины «Окружающий мир» составить рассказы соблюдая при этом речевые конструкции и речевые обороты.	Ответы
		– осознавать смысл произносимых слов, предложений;	
		– давать полный ответ на простые вопросы;	
		– составлять рассказы по серии картинок по дисциплине «Окружающий мир»;	

		– усваивать речевые конструкции.	
Социально-личностный компонент	Критерии	Задание	Ответы
	Коммуникативный	«Коммуникативные умения» обучающихся оценивались в процессе работы над защитой проектов и докладов на уроке «Окружающий мир». Оценивались такие критерии:	
		– оценивать речевое поведение свое и другого;	
		– внимательно слушать и наблюдать;	
		– выступать перед классом;	
		– употреблять в речи отдельные формы речевого этикета (общение, приветствие, прощание, благодарность, извинение и т.д.);	
		– участвовать в обсуждении;	
		– умение работать в паре.	
	Организационный	В ходе оценки «организационных умений» использовалось так же наблюдение по таким критериям оценивания:	Ответы
		– готовить своё рабочее место к предстоящим занятиям;	
		– распределять свое время;	
		– организовывать собственную учебную деятельность.	
	Социальный	В ходе оценки «организационных умений» использовалось наблюдение по таким критериям оценивания:	Ответы
		– контролировать и регулировать свое поведение;	
		– оценивать свои и чужие поступки;	
		– соблюдать санитарно-гигиенические условия учебного труда.	

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Протокол диагностики (констатирующий эксперимент)

№	1-А класс		
	Познавательно-деятельностный компонент	Социально-личностный компонент	Уровень общеучебных умений и навыков
1	Средний	Средний	Средний
2	Низкий	Низкий	Низкий
3	Средний	Средний	Средний
4	Средний	Низкий	Низкий
5	Низкий	Низкий	Низкий
6	Средний	Средний	Средний
7	Низкий	Низкий	Низкий
8	Низкий	Низкий	Низкий
9	Низкий	Низкий	Низкий
10	Достаточный	Достаточный	Достаточный
№	1-Б		
	Познавательно-деятельностный компонент	Социально-личностный компонент	Уровень общеучебных умений и навыков
1	Достаточный	Достаточный	Достаточный
2	Низкий	Низкий	Низкий
3	Низкий	Низкий	Низкий
4	Средний	Средний	Средний
5	Низкий	Низкий	Низкий
6	Средний	Средний	Средний
7	Достаточный	Достаточный	Достаточный
8	Низкий	Низкий	Низкий
9	Средний	Средний	Средний
10	Низкий	Низкий	Низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Протокол диагностики (контрольный эксперимент)

№	Экспериментальная группа		
	Познавательно-деятельностный компонент	Социально-личностный компонент	Уровень общеучебных умений и навыков
1	Достаточный	Достаточный	Достаточный
2	Средний	Средний	Средний
3	Средний	Средний	Средний
4	Достаточный	Достаточный	Достаточный
5	Низкий	Низкий	Низкий
6	Средний	Средний	Средний
7	Средний	Средний	Средний
8	Средний	Средний	Средний
9	Низкий	Низкий	Низкий
10	Достаточный	Средний	Достаточный
№	Контрольная группа		
	Познавательно-деятельностный компонент	Социально-личностный компонент	Уровень общеучебных умений и навыков
1	Достаточный	Достаточный	Достаточный
2	Низкий	Низкий	Низкий
3	Средний	Средний	Средний
4	Средний	Средний	Средний
5	Низкий	Низкий	Низкий
6	Средний	Средний	Средний
7	Достаточный	Достаточный	Достаточный
8	Низкий	Низкий	Низкий
9	Средний	Средний	Средний
10	Низкий	Низкий	Низкий