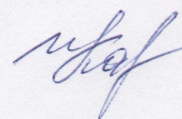


На правах рукописи



Каткова Ирина Александровна

Технология обучения чтению умственно отсталых детей  
со сложными нарушениями развития

13.00.03 – коррекционная педагогика (олигофренопедагогика)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Москва – 2017

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Московский педагогический государственный университет» (ФГБОУ ВО МПГУ) на кафедре олигофренопедагогики и специальной психологии Института детства

**Научный руководитель** **Ткачева Виктория Валентиновна**  
доктор психологических наук, профессор

**Официальные оппоненты** **Воронкова Валентина Васильевна**  
доктор педагогических наук, профессор,  
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Академия социального управления», профессор кафедры специального и инклюзивного образования

**Моисеева Ирина Евгеньевна**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Государственное казенное учреждение «Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово» Департамента труда и социальной защиты населения города Москвы,  
заместитель директора по социальной и воспитательной работе

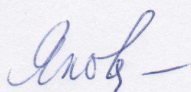
**Ведущая организация** Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области Московский государственный областной университет

Защита диссертации состоится 19 декабря 2017 года в 15.00 часов на заседании диссертационного совета Д 850.007.05 на базе государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (ГАОУ ВО МГПУ) по адресу: 119261, г. Москва, ул. Панфёрова д. 8, корп. 2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГАОУ ВО МГПУ по адресу: 129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4 и на сайте ГАОУ ВО МГПУ <https://www.mgpu.ru/articles/2426>

Автореферат разослан « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Яковлева Ирина Михайловна

## Общая характеристика работы

**Актуальность исследования.** Одной из тревожных тенденций, сложившихся в отечественном образовании к началу XXI в., стало неуклонное увеличение числа детей с сочетанными нарушениями умственного и физического развития. Если 2015 г., по данным Росстата, общая численность детей-инвалидов в России составляла 604 850, то в 2016 г. она составила 616 905.

Государственная политика Российской Федерации в области образования, законодательно закрепляющая механизмы реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов на обучение и развитие, позволяет включать в современную систему специального образования всех детей, в том числе и детей со сложными нарушениями, вне зависимости от характера расстройств и степени их выраженности.

Исследования отечественных авторов последних лет свидетельствуют об увеличении числа детей со сложными нарушениями развития, которые нельзя отнести к традиционным вариантам психического дизонтогенеза. Выделен *смешанный вариант дизонтогенеза*, который представляет сложные (комплексные) и множественные нарушения психического развития (В.В. Лебединский, 1985; И.Ю. Левченко, М.В. Жигорева, 2016). В современной дефектологической науке под *сложным (СД), комплексным дефектом или множественными нарушениями* понимается сочетание двух и более первичных нарушений в психофизическом развитии ребенка (Т.А. Басилова, М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко, Т.В. Розанова, В.Н. Чулков и др.). В ряде случаев может иметь место и осложненный дефект, при котором выделяется одно первичное нарушение и, возникающие в результате его воздействия вторичные нарушения, осложняющие ход развития ребенка (М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко, 2016). Часть авторов рассматривают понятия сложные, комплексные и множественные нарушения как рядоположенные. В последнее время наметилась тенденция к замене понятия «сложный дефект» на термин «тяжелые и множественные нарушения развития» (ТМНР).

Комбинации сочетаний первичных нарушений и различная степень их выраженности у обучающихся со сложным дефектом значительно затрудняют образовательный процесс. По мнению, как зарубежных, так и отечественных специалистов, подобные сочетания первичных нарушений являются причиной особых образовательных потребностей, которые не могут быть учтены рамками специальных образовательных программ, направленных на коррекцию какого-то одного из имеющихся нарушений (Van Dijk J. P. M., Carlin R, Janssen M., 1989, Розанова, 1980; М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко, 2016).

Вышеперечисленные факты свидетельствуют о значительных трудностях, которые, возникают перед умственно отсталыми обучающимися со сложным дефектом при усвоении существующих программ, разработанных для обучающихся с единичным нарушением и не учитывающих сегодняшние изменения в состоянии психического и соматического здоровья умственно отсталых школьников.

Еще одной тенденцией, возникшей в последние годы, стало утяжеление

выраженности сочетанных нарушений и рост сопутствующих им соматических хронических заболеваний в детском возрасте.

Методическое обеспечение организации обучения умственно отсталых детей со сложными нарушениями, требует использования иных, специальных средств и приемов, более дифференцированного, "пошагового" обучения, чем то, которое присутствует в образовательном процессе обычного контингента образовательных организаций для умственно отсталых обучающихся.

Создание в 2003 г. классов для детей со сложным дефектом (СД) в специальных (коррекционных) образовательных организациях было продиктовано потребностью в максимально возможной адаптации и вовлечении детей данной группы в процесс социальной интеграции и личностной самореализации.

Согласно данным исследований, в последние годы наблюдается рост числа классов (с 31,4% в 2007–2008 уч. году, до 39,5% в 2011–2012 уч. году) для умственно отсталых детей со сложным дефектом (И.М. Яковлева, 2013). В настоящее время в классах для детей со сложным дефектом (СД) в образовательных организациях для обучающихся с интеллектуальными нарушениями (ранее СКОШ и СКОШИ VIII вида) обучаются дети, у которых умственная отсталость сочетается с расстройствами аутистического спектра, сенсорными и речевыми нарушениями, различными формами детского церебрального паралича (ДЦП), хроническими соматическими заболеваниями, синдромальными формами, эпилептическими расстройствами.

Несмотря на выделение данной группы как отдельной категории детей в образовательном процессе, методические разработки, обеспечивающие коррекционную направленность ее развития и обучения, практически отсутствуют. Вступившие в силу Федеральные государственные стандарты (ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ, ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вводят новый термин «базовые учебные действия», под которым понимаются действия, обеспечивающие на доступном уровне сознательное отношение умственно отсталых школьников к обучению, проблема формирования которых мало исследована, отсутствуют технологии обучения этим умениям (И.М. Яковлева, 2016). Особая потребность в подобных разработках возникает в области обучения чтению.

Процесс овладения чтением является мощным стимулом психического развития ребенка. Обучение чтению умственно отсталых детей со сложным дефектом дает возможность сформировать у них более высокий уровень мыслительных процессов, позволяет развивать навыки речевого общения и коммуникации, что позитивно отражается и, собственно, на процессе социальной интеграции детей.

При формировании психологического базиса и навыков чтения у обучающихся с легкой и умеренной умственной отсталостью со сложным дефектом могут наблюдаться в различной степени выраженное отставание и ряд особенностей по сравнению с умственно отсталыми сверстниками без дополнительных нарушений. Для обучающихся классов со сложным дефектом

нужны иные педагогические условия, чем те, которые создавались для умственно отсталых детей с легкой и умеренной умственной отсталостью с единичным нарушением. Глубина освоения материала будет зависеть не только от степени нарушения интеллекта, но и от характера сочетанных нарушений.

Изучение общей и специальной литературы, обобщение собственного практического опыта работы с данной категорией детей, позволили выделить **ряд противоречий** между:

- наличием нормативно-правовой базы образования умственно отсталых детей со сложными нарушениями развития и не разработанностью механизмов ее реализации на практике, отсутствием надлежащего методического обеспечения образования детей данной группы, в частности, апробированной технологии обучения чтению умственно отсталых обучающихся со сложными нарушениями;

- большим многообразием вариантов сочетающихся нарушений в структуре сложного дефекта, степенью их выраженности и отсутствием дифференциации умственно отсталых обучающихся со сложными нарушениями с учетом уровневого подхода;

- наличием классов для детей со сложным дефектом (СД) в специальных (коррекционных) образовательных организациях для обучающихся с умственной отсталостью и недостаточностью коррекционных и развивающих программ, разработанных в зависимости от сочетания первичных нарушений в структуре дефекта.

**Проблема исследования** заключается в потребности практики в разработке и апробации технологии обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями развития.

**Цель исследования:** теоретическое обоснование, разработка и апробация технологии обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями развития и оценка ее эффективности.

**Объект исследования:** процесс обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями развития.

**Предмет исследования:** этапы овладения чтением и педагогические приемы, представленные в технологии обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложным дефектом, дифференцированные в зависимости от сочетания, качественных различий и степени выраженности имеющихся нарушений.

**Гипотеза исследования** заключается в предположении о том, что процесс обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями развития будет достаточно эффективным, если

- будет разработан диагностический комплекс, ориентированный на выявление потенциальных образовательных потребностей и возможностей ребенка к овладению чтением;

- будет теоретически обоснована, разработана и апробирована на практике технология обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями развития, включающая научное обоснование и учитывающая вариативность сочетаний первичных нарушений (интеллектуальных, аутистических, двигательных и зрительных) в структуре

сложного дефекта и степень их выраженности, а также будут разработаны рекомендации для привлечения родителей к закреплению навыка чтения у детей в условиях семейного воспитания.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой исследования были определены следующие задачи.

**Задачи исследования:**

1. Осуществить научный анализ литературных источников по проблеме обучения и воспитания умственно отсталых детей со сложными нарушениями развития.
2. Составить и апробировать диагностический комплекс для изучения психологического базиса и навыка чтения умственно отсталых обучающихся в классах для детей со сложным дефектом.
3. Провести экспериментальное изучение психологического базиса чтения и определить степень сформированности навыка чтения у умственно отсталых обучающихся классов для детей со сложным дефектом.
4. Теоретически обосновать, разработать и апробировать технологию обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями развития.
5. Оценить эффективность разработанной технологии обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложным дефектом. Осуществить качественно-количественный анализ полученных результатов.
6. Разработать рекомендации для родителей по созданию специальных условий, оптимизирующих развитие навыка чтения у умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями в семье.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составили:

– культурно-историческая теория развития психики, философские концепции, положения общей и специальной психологии и педагогики (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев);

– учение об общих и специфических закономерностях психического развития детей с нормальным и нарушенным онтогенезом, положение о принципе индивидуального и дифференцированного подходов (Т.А. Власова, Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, Г.Я. Трошин);

– концепции о сложных нарушениях развития, представленные в трудах Т.А. Басиловой, А.П. Бертынь, Т.А. Власовой, Л.А. Головниц, Е.Л. Гончаровой, М.В. Жигоревой, И.Ю. Левченко, Т.В. Розановой, И.А. Соколянского, В.Н. Чулкова, Ван Дайка Я. и др.;

– концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья (Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская);

– уровневый подход к организации и содержанию обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, отраженный в Федеральных государственных стандартах (ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ, ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями));

– положение о роли специального обучения детей с отклонениями в умственном развитии и рекомендации, представленные в исследованиях

отечественных ученых и практиков, по формированию навыка чтения у детей с ограниченными возможностями здоровья разных категорий (А.К. Аксёнова, Т.А. Алтухова, И.М. Бгажнокова, В.В. Воронкова, Н.Г. Галунчикова, М.Ф. Гнездилов, Е.Л. Гончарова, А.И. Граборов, М.В. Жигорева, С.Д. Забрамная, Л.В. Занков, М.В. Ипполитова, Е.И. Капланская, И.В. Коломыткина, С.В. Комарова, Р.И. Лалаева, Н.Б. Лаврентьева, Р.С. Левина, Н.А. Крылова, А.Р. Маллер, Т.И. Морозова, О.С. Никольская, Л.Г. Нуриева, Л.И. Плаксина, В.Г. Петрова, И.А. Соколянский, Е.А. Стребелева, Г.В. Чиркина, М.И. Шишкова и др.);

– концепция психологической помощи семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева и др.).

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач были использованы теоретические методы исследования (анализ психологической, медицинской, педагогической литературы по проблеме исследования, школьной документации); эмпирические (наблюдение, анкетирование, беседа, констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты); интерпретационные (анализ результатов, анализ медицинской и социально-психолого-педагогической документации, документов ПМПК и ПМПк, анализ программ, используемых при обучении умственно отсталых детей со сложным дефектом); проведена математическая и статистическая обработка полученных данных с помощью расчета коэффициента ранговой корреляции Спирмена, расчета критерия U Манна, расчета  $t$  – критерия Стьюдента, осуществлен качественно-количественный анализ полученных результатов.

**Организация исследования.** Диссертационное исследование носило теоретико-экспериментальный характер и проводилось в три этапа в течение четырех лет (с 2012 по 2016 г. включительно). Констатирующий эксперимент осуществлялся на базе шести специальных коррекционных образовательных учреждений VIII вида г. Москвы и г. Рязани. В нем приняли участие 77 обучающихся младших школьников со сложным дефектом, их родители (68 чел.) и педагоги (22 чел.). Общая численность участников эксперимента составила 167 человек.

*Первый этап* (2012–2013) – поисково-теоретический был направлен на изучение психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования, определение теоретико-методологических основ исследования, конкретизацию гипотезы, цели и задач исследования, уточнение стратегии и тактики экспериментальной работы.

*Второй этап* (2013–2015) – экспериментальный включал организацию и проведение констатирующего и обучающего экспериментов, теоретическое обоснование, разработку и апробацию методики экспериментального исследования с целью выявления наиболее оптимальных путей формирования исследуемого навыка и оценки эффективности предложенной технологии обучения чтению и рекомендаций.

*Третий этап* (2015–2016) – аналитический позволил обобщить результаты сравнительного анализа экспериментальных данных, осуществить систематизацию материалов по рассматриваемой проблеме, обработку и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, разработку

практических рекомендаций, оформление текста диссертации.

**Научная новизна исследования** состоит в том, что:

- выявлены особенности психологического базиса и возможности формирования навыка чтения у обучающихся со сложным дефектом (умственно отсталых с двигательными нарушениями, умственно отсталых с зрительной патологией, умственно отсталых с расстройствами аутистического спектра);
- определены трудности при формировании навыка чтения у умственно отсталых обучающихся с двигательными нарушениями, умственно отсталых с зрительной патологией, умственно отсталых с расстройствами аутистического спектра;
- выделены группы умственно отсталых детей со сложными нарушениями по уровню сформированности навыка чтения, что позволяет дифференцированно подходить к процессу обучения школьников со сложным дефектом, обеспечивая их образовательные потребности;
- разработан комплекс упражнений по формированию процессов, лежащих в основе психологического базиса чтения, развитие которых качественно влияет на формирование навыка чтения у умственно отсталых обучающихся со сложным дефектом; представлены методические рекомендации, как общего характера, так и дифференцированно, для отдельных категорий умственно отсталых детей с различными сочетаниями первичных нарушений;
- разработана и апробирована технология обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложным дефектом, включающая этапы формирования навыка, основанные как на использовании традиционных приемов и методов, так и на современных методиках и авторском подходе: формирование мотивации и интереса к процессу чтения с использованием приемов глобального чтения; изучения букв; изучение слоговых структур и отдельных слов; чтение элементарных текстов;
- разработаны рекомендации для родителей по закреплению навыка чтения у умственно отсталых детей со сложными нарушениями в домашних условиях.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что:

- дано теоретико-методологическое обоснование технологии обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями развития;
- дополнены представления о нарушениях чтения умственно отсталых младших школьников со сложным дефектом, описаны характерные трудности, возникающие при обучении навыку чтения; предложены варианты помощи различным категориям умственно отсталых детей со сложными нарушениями развития (умственно отсталых с двигательными нарушениями, умственно отсталых с зрительной патологией, умственно отсталых с расстройствами аутистического спектра);
- раскрыты подходы к построению программ по обучению чтению умственно отсталых детей со сложными нарушениями развития.

**Практическая значимость исследования:**

- сконструирован и апробирован диагностический комплекс, позволяющий оценить уровень развития психологического базиса и навыков чтения умственно отсталых обучающихся со сложным дефектом, сочетающим нарушения мышления с недостаточностью зрительной, двигательной сфер, а также



с расстройствами аутистического спектра;

– предложены варианты помощи различным категориям умственно отсталых детей со сложными нарушениями развития с целью преодоления характерных трудностей, возникающих при обучении навыку чтения;

– разработаны и апробированы психолого-педагогические рекомендации по обучению чтению умственно отсталых детей со сложными нарушениями, что обеспечивает оптимизацию их развития, социализацию и интеграцию в социум.

Эти рекомендации могут быть использованы в практической работе педагогами образовательных организаций, осуществляющих обучение детей с умственной отсталостью и сложными нарушениями развития, родителями обучающихся при закреплении учебного материала дома.

**Достоверность и обоснованность результатов и выводов** диссертационной работы обеспечивается теоретико-методологическим подходом к проблеме исследования, опирающимся на фундаментальные теоретические и методологические положения отечественной дефектологической науки, использованием современных достижений специальной психологии и коррекционной педагогики, применением комплекса взаимодополняющих методик, достаточной выборкой участников (77 детей и 90 взрослых, всего 167 ч.), длительностью наблюдения, личным участием автора на всех этапах экспериментальной работы, количественным и качественным анализом и статистической обработкой результатов (коэффициент ранговой корреляции Спирмена, расчет критерия U Манна, расчет t – критерия Стьюдента).

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Несформированность психологического базиса чтения вызывает трудности умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями в обучении чтению и ограничивает их возможности в развитии и социализации.

2. Обучение чтению умственно отсталых детей со сложными нарушениями в соответствии с положениями отечественной дефектологической науки и требованиями ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (с интеллектуальными нарушениями) строится с учетом вариативности особенностей их психического развития, в том числе и данных о состоянии психологического базиса чтения.

3. Технология обучения чтению, основанная на дифференцированном подходе к процессу обучения школьников со сложным дефектом, включает рекомендации, как общего характера, так и для отдельных категорий умственно отсталых детей со сложными нарушениями; раскрывает этапы работы, описывает характерные трудности, возникающие при формировании навыка чтения, предлагает варианты помощи отдельным категориям умственно отсталых детей с различными сочетаниями первичных нарушений. Разработка методических рекомендаций родителям для закрепления навыка чтения дома способствует эффективности его формирования и стимулирует возможности обучающихся к социализации.

**Апробация и внедрение результатов исследования:** результаты исследования обсуждались и докладывались на заседаниях кафедры специальной педагогики и специальной психологии МГГУ им. М. А. Шолохова, кафедры

олигофренопедагогики и специальной психологии МПГУ, межвузовских конференциях молодых ученых, тематических семинарах и методических объединениях коррекционных образовательных учреждений г. Москвы (СКОШ №530, 571, СКОШИ №35, 105). Основные положения и результаты исследования были представлены на конференции «Актуальные подходы к совершенствованию образовательного процесса детей с ОВЗ в образовательных учреждениях различного типа и вида» (Москва, ЮВАО ГБОУ «Технорама на Юго-Востоке», 2012), IV Международной конференции Правительства Москвы «Равные права – равные возможности» (Москва, 2014), конференциях студентов и молодых ученых «Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ОВЗ» (Москва, МГГУ им. Шолохова, 2013–2014); II межвузовской конференции молодых ученых «Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ОВЗ» (Москва, 2014), I межвузовской научно-практической конференции молодых ученых-дефектологов (Москва, МГГУ им. М.А. Шолохова, 2015), городской научно-практической конференции «Психолого-педагогическая поддержка детей с ОВЗ» (Москва, 2015), круглом столе «Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями» (Москва, ГБОУ РОЦ №105, 2016). Технология обучения чтению умственно отсталых школьников со сложным дефектом была внедрена в практику работы ГБОУ Реабилитационно-образовательного центра №105, ГБОУ Гимназия Марьино Роща имени В.Ф. Орлова (ранее специальная коррекционная школа-интернат №35), ГБОУ специальная (коррекционная) школа № 895 г. Москвы.

**Публикации.** Результаты исследования отражены в 11 печатных работах, из них в 6 изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ. Общий объем публикаций составляет 4,7 п.л.

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, выводов, списка литературы. Объем основного текста 195 страниц. Диссертация содержит 9 приложений, предлагаемых автором в качестве иллюстрации к основному тексту, состоящих из таблиц, диаграмм, методических разработок. Список литературы включает 268 источников, в том числе 7 на иностранном языке.

### **Основное содержание работы**

**Во введении** обосновывается актуальность темы, определены проблема диссертационного исследования, его объект, предмет, научная новизна, теоретическая и практическая значимость, теоретико-методологические основы; сформулированы гипотеза, цель, задачи и положения, выносимые на защиту.

**В первой главе «Научный анализ проблемы обучения и воспитания детей со сложными нарушениями развития»** представлена история развития научных взглядов и системы образования на проблему оказания психолого-педагогической помощи детям со сложными нарушениями развития от истоков до современного ее состояния (В.М. Бехтерев, А.Н. Граборов, Е.К. Грачева, К.К. Грот, В.П. Кащенко, А.И. Скребицкий, И.А. Соколянский и др.); дана клинико-психолого-педагогическая характеристика детей со сложными нарушениями развития, включающая различные сочетания первичных нарушений в структуре дефекта (Т.А. Басилова, Г. П. Бертынь, Р.М. Боскис, В.З. Денискина, М.В. Жигорева, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, Е.М.

Мастюкова, О.С. Никольская, Л.И. Плаксина, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева, Hysing M., Elgen I., Gillberg C., Rodenburg R., Stams G. J., Meijer A. и др.), раскрыто современное состояние проблемы обучения, воспитания и оказания психолого-педагогической помощи умственно отсталым детям со сложными нарушениями развития, представлены особенности дискуссии, которая ведется в современном дефектологическом сообществе по поводу содержания понятий «сложный дефект», «комплексные» и «множественные нарушения» и нового термина «тяжелые и множественные нарушения развития».

Описанные возможности умственно отсталых младших школьников со сложным дефектом к обучению чтению (А.К. Аксенова, Т.А. Алтухова, Г.В. Бабина, В.Я. Василевская, В.В. Воронкова, Е.Л. Гончарова, Г.М. Гусева, М.Ф. Гнездилов, О.А. Денисова, С.Ю. Ильина, М.В. Ипполитова, И.В. Коломыткина, Н.А. Крылова, А.В. Лагутина, Н.Б. Лаврентьева, Р.И. Лалаева, Л.Г. Нуриева, В.Г. Петрова, Н.К. Сорокина, М.И. Шишкова и др.) свидетельствуют о том, что успешность в овладении ребенком навыком чтения зависит от сформированности психических функций, которые лежат в основе функционального базиса чтения (А.В. Лагутина).

Вступивший в силу в сентябре 2016г. ФГОС образования умственно отсталых обучающихся (с интеллектуальными нарушениями), определяет новые требования к содержанию и достижениям в обучении умственно отсталых детей, раскрывает подходы к созданию адаптированных основных образовательных программ и позволяет более гибко их разрабатывать в соответствии с образовательными потребностями умственно отсталых школьников. Так, «...развитие предпосылок к осмысленному чтению ...» представлено в стандарте как возможный результат в освоении образовательной области «Язык и речевая практика» (И.М. Яковлева, 2016).

Отсутствие научно-обоснованной и апробированной на практике технологии обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями развития, в значительной степени затрудняет процесс социализации данной категории обучающихся, что определяет актуальность данной проблемы и потребность в ее решении.

**Во второй главе «Экспериментальное изучение психолого-педагогических условий формирования навыка чтения у умственно отсталых детей со сложными нарушениями развития»** дана характеристика участников эксперимента, представлен диагностический комплекс, данные о детях из документации ПМПК, медицинских карт и личных дел, описаны содержание и результаты констатирующего эксперимента.

Экспериментальное исследование проводилось с января 2013г. по декабрь 2015г. Общее число участников эксперимента составило 167 человек. В эксперименте приняли участие **77** умственно отсталых младших школьников, обучающихся в классах для детей со сложным дефектом на базе специальных коррекционных образовательных учреждений VIII вида г. Москвы (№105, №35, №81, №482, №895) и областной специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната №3 «Вера» г. Рязани; 22 специалиста, работающих с детьми со сложным дефектом, и 68 родителей обучающихся.

Эксперимент строился в следующей последовательности. Первая часть исследования была посвящена изучению всех 167 участников эксперимента, включая, 77 детей (ЭГ-1) и 90 взрослых. Далее во второй части была выделена группа из 14 детей (ЭГ-2), уже прошедших диагностику, обучавшихся в 4-х классах для детей со сложным дефектом СКОШИ №105 (теперь РОЦ №105), с которыми в период с января 2014 г. по май 2015 г. мы провели обучающий эксперимент и затем в мае – декабре 2015 г. осуществили оценку эффективности коррекционной работы.

*Состав группы ЭГ-1.* Все дети, участники эксперимента, прошли комиссию ПМПК и им было рекомендовано обучение в классах для детей со сложным дефектом коррекционных образовательных учреждений VIII вида. Структура нарушений детей, обучавшихся в классах для детей со сложным дефектом и участвовавших в эксперименте, была представлена сложным нарушением (69%), включающим, кроме легкой (18%) или умеренной (82%) умственной отсталости, зрительную патологию (расходящееся, сходящееся косоглазие, колобома радужки, атрофия зрительного нерва, амблиопия, ретинопатия, ангиопатия сетчатки и др.), двигательные нарушения (различные формы детского церебрального паралича), расстройства аутистического спектра (РАС), различные синдромы, или осложненным дефектом (31%). У всех детей наблюдалось системное недоразвитие речи (СНР) различной степени выраженности (легкая – 21%, средняя – 40% и тяжелая – 39%).

В обследовании не принимали участие умственно отсталые слепые, умственно отсталые с нарушениями слуха, умственно отсталые дети с тяжелой степенью двигательной недостаточности, умственно отсталые дети с тяжелой и глубокой выраженностью аутистических нарушений. Значительная часть детей группы ЭГ-1 имела хронические соматические заболевания и расстройства (хронический гастрит, псориаз, инфицирование микобактериями туберкулеза и др.).

*Состав группы ЭГ-2* был представлен только детьми со сложным дефектом, включающим кроме легкой (14%) или умеренной (86%) умственной отсталости, нарушения зрения (сужение полей зрения, анизометропия, атрофия зрительного нерва, расходящееся, сходящееся косоглазие и др. – 64%), двигательную недостаточность (различные формы ДЦП: спастическая диплегия, атонически-астатическая –14%), расстройства аутистического спектра (РАС) – 50% случаев. Все дети имели хронические соматические заболевания (панкреатопатии, нефропатии, пороки развития внутренних органов, ожирение, атопический дерматит, аденоидит и др.).

С целью изучения психологического базиса чтения (ПБЧ) умственно отсталых детей со сложными нарушениями был составлен диагностический комплекс, адаптированный к возможностям обучающихся, включающий субтесты Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка, задания из диагностических пособий С.Д. Забрамной, Г.А. Каше, Г.В. Цикото.

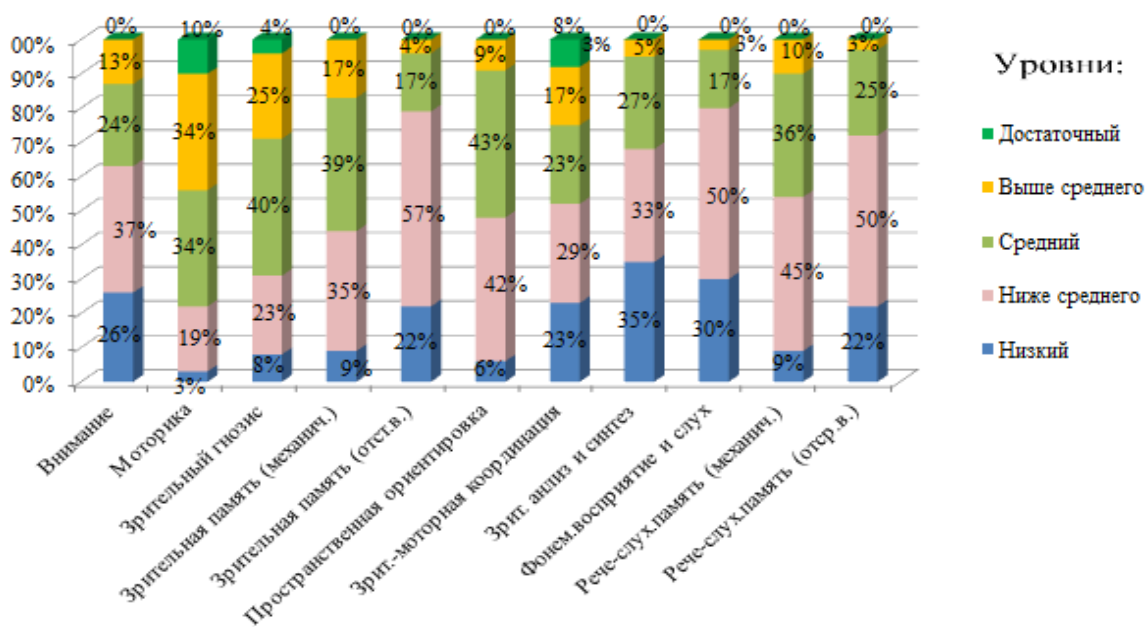
Изучение сформированности навыка чтения было направлено на выявление специфических ошибок при чтении (узнавании и назывании отдельных печатных и прописных букв, чтении слогов открытых, закрытых, со стечением согласных);

осознанность и понимание значения прочитанных слов, основной мысли и подтекста рассказа («Горькое лекарство»); эмоциональную окрашенность и интонированность читаемого текста; определение объема необходимой помощи взрослого при смысловом анализе текста; способ чтения; способность составить рассказ по сюжетной картинке, серии картинок.

С целью обобщения данных нами была разработана шкала балльной качественно-количественной оценки выполнения заданий школьниками экспериментальной группы. Для каждого психологического процесса были подобраны задания, которые оценивались по 5 уровням: «Низкий», «Ниже среднего», «Средний», «Выше среднего», «Достаточный».

### **Результаты изучения детей экспериментальной группы ЭГ-1**

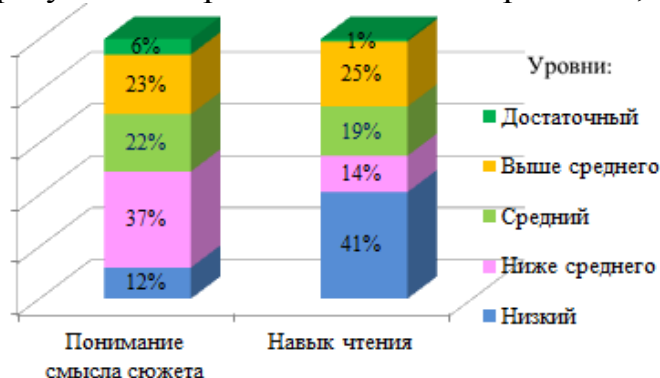
Анализ результатов изучения психологического базиса чтения (ПБЧ) младших школьников со сложными нарушениями выявил низкие показатели при изучении важнейших составляющих психологического базиса чтения: внимания, зрительной памяти, зрительного анализа и синтеза, фонетико-фонематического восприятия, фонематического слуха и речеслуховой памяти. Следует отметить, что было установлено также и то, что умственно отсталые дети со зрительной патологией и соматическими заболеваниями практически равномерно распределяются по всем уровням, умственно отсталые дети с двигательными нарушениями в основном не занимают первые два высоких уровня; в низкие уровни входят дети со всей представленной патологией и синдромальными нарушениями – эписиндром, синдром Дауна.



**Диаграмма 1.** Результаты изучения психологического базиса чтения детей ЭГ-1 (77 чел.-100%) на этапе констатирующего эксперимента

Лишь у шестой части (15%) обучающихся были получены результаты, соответствующие уровням «Достаточный» (2%) и «Выше среднего» (13%) по всем перечисленным процессам (диаграмма 1), что свидетельствовало о том, что они могут усвоить программные требования и находятся в психолого-педагогических условиях, соответствующих их возможностям.

*Результаты изучения навыка чтения и умения понимать смысл рассказа (составлять рассказ по картинке, серии картинок, грамматически верно оформлять фразу) показали, что 71% детей (54 чел.) испытывают существенные трудности в самостоятельном понимании смысла сюжета, его описании, и, соответственно, 74% (57 чел.) испытывают проблемы при овладении чтением, их результаты представлены на «Среднем», «Ниже среднего», «Низком» уровнях.*



*Диаграмма 2. Результаты изучения сформированности навыка чтения детей ЭГ-1 (констатирующий эксперимент)*

Несоответствие психолого-педагогических условий, в которых обучаются младшие умственно отсталые школьники со сложными нарушениями их образовательным потребностям, создает значительные трудности в усвоении существующей программы.

### ***Результаты изучения детей экспериментальной группы ЭГ-2***

С целью достижения максимальной объективности при дальнейшем проведении эксперимента, мы выделили из основной группы 14 (100%) умственно отсталых школьников *только со сложным дефектом*, обучавшихся в 4-х классах СКОШИ №105 г. Москвы в 2013–2014 гг., которые вошли в состав ЭГ-2. Результаты изучения этих детей были выбраны нами из основного массива экспериментальных данных. Сравнительный анализ данных по изучению ПБЧ показал, что количественные показатели и трудности, присущие детям группы ЭГ-1 (85% – 65 чел.), характерны и детям группы ЭГ-2 (86% – 12 чел.). Это обуславливает серьезные проблемы, которые возникают у детей группы ЭГ-2 также при обучении чтению (64% – 9 чел.) (диаграмма 3).

Анализ результатов диагностического изучения детей группы ЭГ-2 показал несформированность психологического базиса и навыка чтения у младших школьников со сложным дефектом и необходимость коррекционной работы по их развитию. С целью ее реализации мы выделили в группе ЭГ-2 три подгруппы, ориентируясь на уровень сформированности навыка чтения и выполнения заданий констатирующего эксперимента (диаграмма 5).

В первую подгруппу вошли дети с результатами, соответствующими уровню «Выше среднего» – 36% (5 чел.), т.к. никто из детей не продемонстрировал результаты, соответствующие «Достаточному» уровню. Во вторую подгруппу вошли дети с результатами, соответствующими «Среднему» уровню 29% (4 чел.), третью подгруппу составили дети с результатами, соответствующими уровням «Ниже среднего» и «Низким» 35% (5 чел.). Обучающий эксперимент по развитию ПБЧ и формированию навыка чтения

был проведен с тремя выделенными подгруппами детей.

**Результаты анкетирования специалистов** показали, что 100% (22 чел.) отметили недостаточность специально разработанных учебных программ, учебников, рабочих тетрадей, методических рекомендаций для обучения детей со сложным дефектом, сочетающим умственную отсталость с двигательными, зрительными и аутистическими нарушениями.

**Анализ результатов анкетирования родителей** умственно отсталых школьников со сложным дефектом свидетельствует о том, что подавляющее их большинство (от 85% до 100%) рассматривает необходимым формирование навыка чтения у своего ребенка. Одновременно 54% родителей отметили, что не получают рекомендации от специалистов по формированию учебных навыков и чтению специальной методической литературы в силу отсутствия таковой для родителей. Также выяснилось, что у значительной части родителей (57%) отсутствует мотивация на личное участие в коррекционно-развивающей работе по формированию навыка чтения с собственными детьми, что объяснялось собственной занятостью и убеждением в том, что этой проблемой должны заниматься специалисты.

Качественно-количественный анализ результатов комплексного изучения уровня сформированности психологического базиса и навыка чтения у обучающихся 4-х классов для детей со сложным дефектом коррекционных образовательных организаций для обучающихся с интеллектуальными нарушениями, учет трудностей, с которыми сталкиваются специалисты при обучении данной категории детей, а также и жалобы родителей, свидетельствуют о том, что в силу особенностей психического развития при комплексном нарушении не выполняют требования существующих программ и *испытывают трудности в овладении чтением три четверти (до 74%) умственно отсталых школьников* классов для детей со сложным дефектом (показатели развития этих детей соответствуют уровням «Низкий» – «Ниже среднего» – «Средний»), и соответственно, нуждаются в разработке технологии обучения чтению, которая соответствовала бы их образовательным потребностям и психофизическим возможностям.

**В третьей главе «Технология обучения чтению умственно отсталых детей со сложными нарушениями развития (обучающий эксперимент)»** представлено научное обоснование особенностей формирования навыка чтения у умственно отсталых детей со сложным дефектом, дана характеристика участников формирующего эксперимента, описана технология обучения чтению умственно отсталых детей со сложным дефектом, включающая этапы работы по формированию навыка чтения и дифференцированный подход в обучении чтению разных категорий умственно отсталых детей со сложным дефектом, обоснование используемых приемов и подходов, опыт коррекционной работы.

Методические рекомендации и подходы известных отечественных ученых и практиков в области олигофренопедагогики, специалистов, изучавших возможности к формированию навыка чтения обучающихся с разной степенью умственной отсталости (А.К. Аксенова, И.М. Бгажнокова, В.Я.Василевская, В.В. Воронкова, М.Ф. Гнездилов, Е.Л. Гончарова, Г.М. Гусева, Е.И. Капланская, И.В.

Коломыткина, С.В. Комарова, Р.И. Лалаева, А.Р. Маллер, В.Г. Петрова, З.Н. Смирнова, Н.К. Сорокина и др.), дефектологов, исследовавших особенности детей с нарушениями зрения (В.З. Денискина, Н.А. Крылова, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и др.), нарушениями опорно-двигательного аппарата (М.В. Ипполитова, И.Ю.Левченко, И.И. Мамайчук, О.Г. Приходько и др.), расстройствами аутистического спектра (Н.Г. Лаврентьева, О.С. Никольская, Л.Г. Нуриева и др.), были учтены нами при разработке направлений и этапов обучения чтению умственно отсталых школьников со сложным дефектом. Также мы использовали современные методики и приемы, адаптировав их к особенностям умственно отсталых учащихся со сложными нарушениями, дополнив дифференцированными условиями и требованиями к формированию навыков чтения у умственно отсталых обучающихся с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра.

Обучающий эксперимент был проведен в 2013–2015 гг. в СКОШИ №105 (теперь ГБОУ РОЦ №105) г. Москвы с 14 (100%) с умственно отсталыми школьниками, обучавшимися 4-х классах для детей со сложным дефектом, вошедшими в состав ЭГ-2. Разработка, апробация и внедрение технологии обучения чтению осуществлялась нами лично. В соответствии с целями и задачами обучающего эксперимента мы разработали *технология обучения чтению*, включающую:

- этапы работы по обучению чтению умственно отсталых школьников со сложным дефектом на основе классических традиций отечественной дефектологической школы и авторского подхода;
- рекомендации общего характера и дифференцированно для отдельных категорий умственно отсталых детей со сложным дефектом (умственно отсталых с НОДА, умственно отсталых с нарушениями зрения, умственно отсталых с РАС).

Процесс обучения чтению представлен четырьмя этапами: формирование мотивации, интереса к процессу чтения (с использованием приемов глобального чтения); изучение букв; изучение слоговых структур и отдельных слов; чтение элементарных текстов. Цели, задачи и пути реализации каждого этапа представлены в Таблице 1.

Специфика работы включала апробацию известных в отечественной олигофренопедагогике способов и методов формирования навыков чтения на категории умственно отсталых школьников со сложным дефектом с использованием дифференцированных приемов обучения в зависимости от наличия в структуре дефекта кроме умственной отсталости нарушений опорно-двигательного аппарата, недостаточности зрения, расстройств аутистического спектра.

Разработка рекомендаций была осуществлена на основе дифференцированного подхода в зависимости от характера структуры нарушений. Рекомендации включают авторские приемы обучения чтению, в них учтены вариативные особенности развития умственно отсталых детей со сложным дефектом (умственно отсталых с НОДА, умственно отсталых с нарушениями зрения, умственно отсталых с РАС), увеличено время прохождения учебного материала в соответствии с требованиями ФГОС.



Таблица 1– Этапы работы по формированию навыка чтения

	Этап формирования мотивации, интереса к процессу чтения	Этап изучения букв	Этап изучения слоговых структур и отдельных слов	Этап чтения элементарных текстов
<b>Цель</b>	Формирование интереса к процессу чтения.	Формирование обобщенного образа буквы, включающего акустический, кинестетический и зрительно-пространственный образы	Правильное прочтение различных слоговых структур, узнавание их в словах, правильное прочтение элементарных слов	Правильное прочтение и понимание адаптированного текста
<b>Задачи</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-развивать интерес к чтению, мотивацию к оперированию буквенными знаками;</li> <li>-развивать психические процессы, лежащие в основе базиса чтения;</li> <li>-формировать умение узнавать и запоминать отдельные буквы, написанные целиком слова и соотносить их с картинкой;</li> <li>-накапливать в речевой памяти акустические образы слов, в двигательной – кинестетические образы в их соотношении с графической формой;</li> <li>-вырабатывать навык передвижения взгляда по строке слева направо;</li> <li>-формировать правильное произношение букв и слов.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-знакомить с буквами и элементами, из которых состоят печатные буквы, конструировать буквы из отдельных элементов и их запоминать;</li> <li>-развивать психические процессы (внимание, память, мышление), различные виды восприятия (слуховое, зрительно-пространственное, кинестетическое) мелкую моторику;</li> <li>-развивать фонематический слух, выделять и распознавать звуки;</li> <li>-закреплять правильную артикуляцию каждого звука, развивать звукоподражание;</li> <li>-отрабатывать навык прослеживания взглядом за перемещаемым предметом, выделять части предмета, сравнивать их, располагать в определенной последовательности;</li> <li>-знакомить с буквами и элементами, из которых состоят печатные буквы; конструировать буквы из отдельных элементов и их запоминать;</li> <li>-формировать представления о пространственной ориентации при конструировании на листе бумаги.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-учить слиянию звуков в слоги: при сочетании двух гласных ГГ (АУ, УА); при сочетании согласного с гласным в прямом слоге СГ (ХА, СА, МА), также ГСГ и СГС (УХА, УХО, МАК, СУП, КОТ и т.д.), ГС (АХ, ОХ), СГГС (МАЯК), ССГ (КТО, ДВА), СГСС (ПОЛК) и ССГС (КРОТ, ФЛАГ), состоящих из усвоенных слоговых структур (МАМА – СГСГ, САХАР – СГСГС, НОРКА – СГССГ, ТРАВА – ССГСГ, ХВОСТ – ССГСС); чтение согласных с мягким знаком (СЬ, ОСЬ, ЛОСЬ); сравнение чтения слов с твердыми и мягкими согласными (МЕЛ-МЕЛЬ, ПЕНЬ, КОН-КОНЬ, КОНЬКИ); чтение слов с разделительным мягким знаком (ИЛЬЯ, СЕМЬЯ), чтение слов с твердым знаком (ПОДЪЕМ, СЪЕМКА);</li> <li>-продолжать учить различать зрительные образы разных букв;</li> <li>-продолжать учить дифференцировать звуки и соотносить их с буквами;</li> <li>-продолжать развивать зрительный анализ по узнаванию и запоминанию зрительных образов букв и слов;</li> <li>-учить составлять слово из слогов (по первому слогу), выбирать нужный слог/слово из ряда лексем;</li> <li>-обучать послоговому чтению слов или целым словом.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-учить правильно читать и понимать адаптированный текст</li> <li>- учить ориентироваться в предложении;</li> <li>- учить воспринимать предложение целостно</li> <li>-учить читать предложение слева направо;</li> <li>-учить определять начало и конец предложения, слова в предложении;</li> <li>-учить выделять паузы между предложениями;</li> <li>-развивать семантический уровень, работать над словарем.</li> </ul>

Продолжение Таблицы 1 Разработана автором

<p>Приемы, с помощью которых достигаются поставленные задачи:</p>	<p>Задания на а) соотнесение карточки с написанным словом с картинкой, отражающей смысловое содержание написанного слова, формирование акустического образа слова, изображенного на картинке; б) проговаривание написанного на карточке слова сопряженно или сопряженно-отраженно за взрослым; объединение зрительного, слухового, артикуляционного и графического образов в буквенное изображение слова; в) закрепление буквенного образа слова; «чтение» слова, воспроизведение по подражанию акустического образа слова (картинка убирается, остается карточка с написанным словом); г) закрепление навыка в игровых заданиях.</p>	<p>Задания на а) формирование акустического образа буквы; б) формирование кинестетического (артикуляционного) образа буквы: развитие кинестетических ощущений артикуляционного аппарата, развитие кинестетических представлений об артикуляционной позе, применение зрительных и жестовых символов; в) формирование зрительно-пространственного образа буквы, развитие зрительно-пространственного восприятия.</p>	<p>Задания на а) формирование слогов слияния с уже изученными буквами; б) сопряженное и медленное прочтение слогов слияния за взрослым; в) чтение по подражанию взрослому; г) чтение по аналогии; д) соотношение кинестетического образа звука и звукового контроля (сопоставление произношения взрослого и своего собственного, подражание взрослому); е) медленное хоровое чтение; ж) подкрепление прочтения подстрочными символами (дуга – слог-слияние, точка – изолированный звук); з) многократное повторение, накапливание в памяти отработанных слогов и слов.</p>	<p>Задания на а) чтение целых слов, односложных предложений; б) деление слова на слоги; в) отработка техники чтения «дирижирование» голосом (интонирование), с учетом знаков препинания; хоровое чтение; г) ориентировка на листе бумаги, выделение начала и конца предложения, определение знаков препинания, представление о большой букве в начале и точки в конце предложения; д) определение количества слов в предложении и количества предложений в тексте; е) подражание взрослому (правильное прочтение и соблюдение интонации); ж) использование подстрочных символов; з) многократное повторение, накапливание в памяти отработанных слов, чтение специально подобранных текстов; и) формирование навыка слежения по строчке за читающим и навыка «подключения» к читающему; к) работа с сюжетными картинками.</p>
---	---	--	--	---

Рекомендации включают следующие требования.

Так, в процессе формирования навыка чтения у *обучающихся с умственной отсталостью и нарушениями опорно-двигательного аппарата* в связи с недоразвитием манипулятивных функций рук рекомендуется использовать специальные компьютерные технологии, позволяющие преодолевать двигательные трудности (специальные клавиатура, джойстик, сенсорный экран и др.) объемные пособия (деревянные либо пластмассовые элементы букв или буквы разной величины и разного цвета). При работе с буквами удобна также в использовании магнитная доска с набором пластмассовых букв и знаков.

Важную роль выполняют и специальные приспособления (утяжелители на ручки, приспособления, закрепляющие разрезную азбуку/книгу/тетрадь на парте, специальные приспособления «прорези»), позволяющие концентрировать внимание на определенном отрезке текста и способствующие контролю за произвольными действиями рук.

В случае возникновения спазмов при произнесении слов и фраз и при обучении детей правильному речевому дыханию полезно использовать прием беззвучной артикуляции и учитывать готовность ребенка к началу осуществления речевого акта.

Необходимо также проводить специальные занятия по развитию движений глазных яблок с целью формирования целостного восприятия предметов. Отрабатывать согласованность движений руки и глаза. Обучать следить глазами за своими движениями.

В процессе обучения следует постоянно акцентировать внимание детей на понятиях строка, начало текста, абзац, левая и правая части книги, последовательность букв, слов (перед, за); обращать внимание на отработку пространственных представлений, таких как «вверху», «внизу», «слева», «справа», «сзади». Обучать удерживанию строки при чтении. Особое внимание также следует уделять формированию конструктивной деятельности.

В процессе коррекционной работы с *умственно отсталыми детьми с нарушениями зрения* необходимо использовать специальные компьютерные программы для обучения слабовидящих обучающихся, учебники с укрупненным шрифтом, а также учебники и дидактические материалы, содержащие иллюстративно-графический материал, выполненный рельефно, с одновременным использованием осязания и зрения. Также должны использоваться оптические, тифлотехнические и технические средства, облегчающие учебно-познавательную деятельность слабовидящих обучающихся. Дидактические материалы (книги, картинки и др.) следует располагать на подставке, по отношению к глазам ребенка на расстоянии 30 см, в наклонном положении под углом 45 градусов. С целью фиксации взгляда, полезно пользоваться при чтении специальной линейкой.

В процессе обучения следует предлагать детям наборы букв крупного размера, выполненные из пластмассы или дерева и окрашенные в яркие цвета, предпочтительно оранжево-красного или зеленого цветов. Для школьников с суженными полями зрения важно располагать иллюстративно-графическую информацию в их поле зрения и исключать дополнительную информацию, не

соответствующую цели и задачам урока.

Детям с фотофобиями, испытывающими дискомфорт при прямом попадании света на поверхность рабочего места, следует предлагать парту вдали от окна или источника электрического света. Не превышать зрительную нагрузку более 15 минут без перерыва, соблюдать отдых между периодами зрительной работы не менее 5 минут. В структурное построение урока обязательно следует включать физкультпаузу со зрительной гимнастикой.

В процессе формирования навыка чтения у *детей с умственной отсталостью и расстройствами аутистического спектра*, в связи с наличием комплекса первазивных расстройств, вначале следует проводить индивидуальную работу, начиная с приемов глобального чтения. Важно формировать интерес к процессу чтения, развивая одновременно у ребенка и возможности к участию во фронтальной организации работы на уроке.

С особой осторожностью можно использовать склонность умственно отсталых с расстройствами аутистического спектра к эхолалиям в процессе отработки правильного чтения за взрослым. С целью предупреждения речевых стереотипий, эхолалических повторов текста и для закрепления навыка, следует предлагать ребенку упражнения на максимально разнообразном материале.

Затем постепенно следует переводить ребенка с приемов глобального чтения на аналитико-синтетический способ, учитывая при этом особую предрасположенность аутичных детей к стереотипным способам взаимодействия с окружающим миром. Необходимо предупреждать склонность аутичных детей к фиксированности на определенных заданиях, стереотипном воспроизведении текста. Важно использовать способности этих детей к быстрому усвоению различных символов и знаков, в том числе букв, расширяя содержание упражнений и заданий, в том числе и с помощью работы на компьютере. В случае возникновения затруднений следует предлагать помощь с опорой на разные каналы восприятия, использовать картинно-графический план при изложении текста.

Полезно связывать учебный материал с личным опытом ребенка и его семьи. В связи с необходимостью формирования осмысленного отношения к чтению, следует вначале учить ребенка воспринимать учебную информацию в целом, а затем прорабатывать и детализировать ее составляющие. При возникновении трудностей в начале процесса чтения в силу склонности к эхолалиям, использовать подсказку артикуляционной позой (звуком), совместное прочтение, стимуляцию, поощрения. Монотонный характер чтения, механическое запоминание слова корректировать развитием силы голоса, речевого дыхания, расширением словаря.

Следует отметить, что в некоторых случаях рекомендации могут объединять две или даже три категории детей. Так, например, при затруднении узнавания букв умственно отсталыми детьми с нарушениями зрения, НОДА и РАС, полезно использовать специальные жестовые символы, шрифты разных размеров, форм, расцветки, на разном цветовом поле, использовать приемы написания буквы на листе с проговариванием ее положения, под диктовку по элементам, маркирование цветом (цветное деление листа, полоски).

В процессе обучения умственно отсталых школьников с нарушениями зрения, НОДА и РАС рекомендуется также использовать персональный компьютер, оснащенный необходимым программным обеспечением, интерактивные доски, адаптированные (с учетом особых образовательных потребностей обучающихся) официальные сайты образовательной организации.

**Оценка эффективности коррекционной работы** проводилась спустя 2 года в мае – декабре 2015 г. на базе двух шестых классов СКОШИ №105. Сравнивались результаты развития школьников до и после проведенной работы. Полученные в результате сравнительного анализа данные были подвергнуты статистической обработке (расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена, расчет критерия U Манна, расчет t – критерия Стьюдента), которая показала существенные различия между средними значениями экспериментальной группы ЭГ-2 до и после проведенной коррекционной работы, что подтверждает эффективность разработанных приемов технологии обучения чтению умственно отсталых детей со сложными нарушениями.

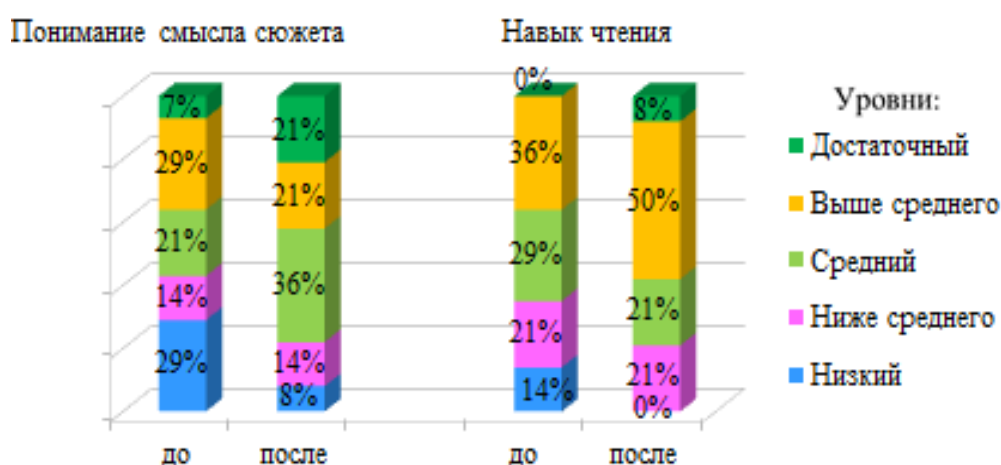


Диаграмма 3. Результаты динамики в развитии навыков чтения детей ЭГ-2, полученные до и после проведения обучающего эксперимента

Динамика в обучении как каждого, так и всех обучающихся была достигнута в результате использования специальных приемов и упражнений, представленных выше при описании этапов и рекомендаций. Индивидуальные результаты каждого участника по итогам обучающего эксперимента представлены в диаграмме 4. Они свидетельствуют о положительной динамике в развитии навыка чтения у детей экспериментальной группы ЭГ-2. Тем не менее, успешность детей проявлялась по-разному, что отражено в результатах, описанных по подгруппам и диаграмме 5.

**Первая подгруппа** представлена умственно отсталыми детьми с «Достаточным» и «Выше среднего» уровнями сформированности психологического базиса и навыка чтения. Динамика в овладении навыками высокая – 22%: до обучения – 36% («Достаточный» уровень не выявлен; 5 чел. с уровнем «Выше среднего») и после обучения – 58% (8 чел., включая: 1 чел. с «Достаточным» уровнем (умеренная умственная отсталость), 7 чел. с уровнем «Выше среднего» (легкая – 2 чел. и умеренная умственная отсталость – 5 чел.)).

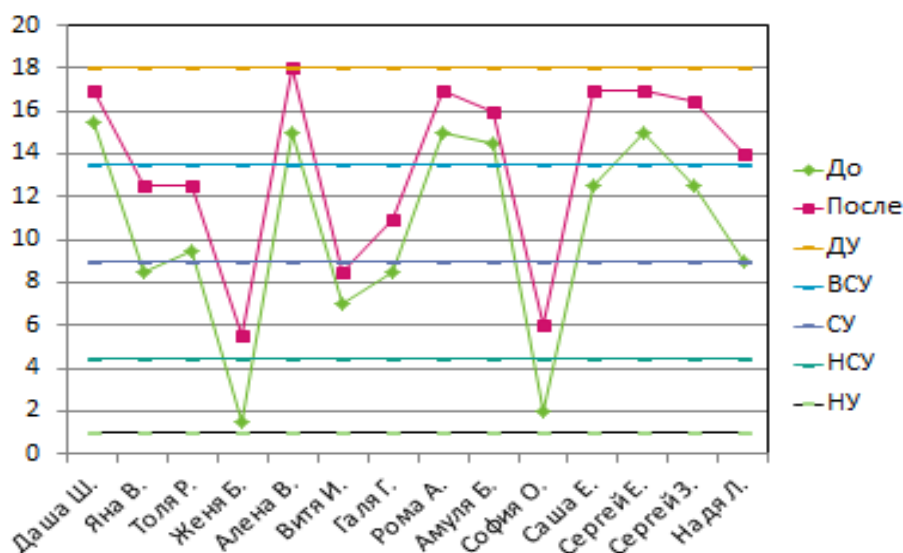


Диаграмма 4. Индивидуальные результаты сформированности навыка чтения детей ЭГ-2, полученные после проведения обучающего эксперимента

Следует отметить, что достижения этих шестиклассников соответствуют требованиям «Достаточного уровня» усвоения предметных результатов по чтению в соответствии с АООП для умственно отсталых обучающихся (вариант 1) на конец обучения в младших классах. Причем если дети с «Достаточным» уровнем выполняли программу, лишь частично используя помощь учителя, то дети с уровнем «Выше среднего» испытывали следующие трудности: искажали звуковой состав слов, затруднялись при пересказе прочитанного, при чтении адаптированных текстов допускали отдельные ошибки.

Вторая подгруппа представлена детьми, имеющими «Средний» уровень сформированности психологического базиса и навыка чтения: 29% (4 чел. до обучения) и 21% (3 чел. после обучения). Эти дети демонстрировали послоговое чтение с элементами побуквенного, эмоционально неокрашенное. Пересказ текста затруднен, ответы на вопросы в основном неразвернутые или односложные. В эту группу вошли дети со сложным дефектом, представленным умеренной умственной отсталостью в сочетании с РАС, нарушениями зрения и НОДА.

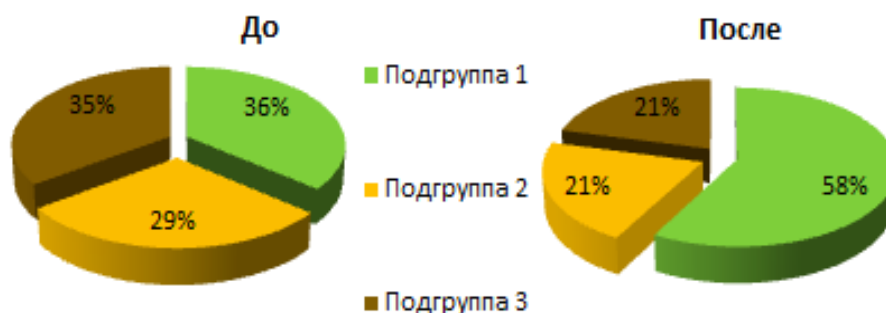


Диаграмма 5. Сравнительный анализ показателей результативности обучения чтению детей ЭГ-2 до и после обучающего эксперимента

Третья подгруппа с «Низким» уровнем сформированности психологического базиса и навыка чтения – 35% (5 чел. до обучения) и 21% (3 чел. после обучения). Эта группа представлена умственно отсталыми детьми со сложным дефектом, включающим умеренную умственную отсталость в

сочетании с РАС, гебефренической шизофренией, двигательными нарушениями, эписиндромом, нарушениями зрения. В развитии этих детей присутствует незначительная динамика, доступно знание отдельных букв, чтение некоторых слогов с изученными гласными и отдельных слов, что не отмечалось до обучения.

В тексте диссертации представлены также наиболее характерные трудности, возникающие при обучении чтению умственно отсталых детей со сложным дефектом, предложены варианты помощи. Также разработаны рекомендации для родителей по закреплению навыка чтения у умственно отсталых детей со сложными нарушениями в условиях семейного воспитания.

Результаты констатирующего, обучающего экспериментов и сравнительного анализа экспериментальных данных подтвердили правомерность выдвинутой гипотезы и позволили сделать следующие **выводы**, подтверждающие эффективность проделанной работы:

1. Теоретический анализ научной литературы и дискуссии в отечественном дефектологическом сообществе по проблеме сложного дефекта показал, что, несмотря на имеющиеся исследования и разработки в области оказания помощи умственно отсталым детям со сложными нарушениями развития, в специальной литературе не представлена технология обучения чтению умственно отсталых детей со сложными нарушениями (двигательными, зрительными, расстройствами аутистического спектра), что резко ограничивает образовательные потребности данной категории детей и не соответствует современной нормативно-правовой документации, предписывающей обеспечение права каждого ребенка в Российской Федерации на образование.

2. Разработанный и апробированный в исследовании диагностический комплекс позволяет оценить уровень развития психологического базиса и навыков чтения обучающихся со сложным дефектом, сочетающим, кроме нарушений мышления, недостаточность сенсорной, двигательной сфер, расстройства аутистического спектра; выделить группы детей на основе дифференцированного подхода с учетом познавательных возможностей, образовательных потребностей и особенностей структуры нарушений.

3. Экспериментальным исследованием установлено, что используемые методики обучения чтению в классах для детей со сложным дефектом в коррекционных образовательных организациях для обучающихся с интеллектуальной недостаточностью, не соответствуют их образовательным потребностям и возможностям, не обеспечивают динамику развития и формирование навыков чтения, так как были созданы для обучающихся с умственной отсталостью без дополнительных нарушений. Не выполняют требования существующих программ 74% умственно отсталых школьников классов для детей со сложным дефектом. Применение в образовательной практике программ и методических материалов, не учитывающих особенности умственно отсталых детей с двигательными, зрительными нарушениями, расстройствами аутистического спектра, т.е. основного контингента классов для умственно отсталых детей со сложным дефектом, объясняет возникновение значительных трудностей в процессе обучения чтению, которые испытывают эти дети.

4. Проведенный обучающий эксперимент позволил теоретически обосновать, разработать и апробировать

технологии обучения чтению умственно отсталых школьников со сложным дефектом с учетом особенностей структуры и сочетания нарушений, которая включает четыре этапа: формирование мотивации, интереса к процессу чтения (с использованием приемов глобального чтения); изучение букв; изучение слоговых структур и отдельных слов; чтение элементарных текстов;

содержание методических рекомендаций, которые представляют, как общие, так и дифференцированные требования для отдельных категорий умственно отсталых детей со сложным дефектом (умственно отсталых с двигательными нарушениями, зрительной патологией, расстройствами аутистического спектра), зависящие от характера сочетаний нескольких первичных нарушений, составляющих структуру нарушений.

5. В процессе обучающего эксперимента на контингенте умственно отсталых школьников со сложным дефектом были апробированы как традиционные методы обучения чтению, так и современные приемы, а также авторские подходы, которые позволили достичь положительной динамики в развитии данного навыка (22%) и обеспечить эффективность процессов социализации у детей. Были выделены характерные трудности, возникающие при обучении навыку чтения, и предложены варианты помощи различным категориям умственно отсталых детей со сложными нарушениями. Разработаны рекомендации для родителей по закреплению навыка чтения умственно отсталыми школьниками со сложным дефектом в условиях семейного воспитания.

6. Результаты экспериментального обучения показали, что умственно отсталые дети со сложным дефектом, не зависимо от характеристик, составляющих структуру первичных нарушений, обучающиеся в специальных классах, имеют разные образовательные возможности и потребности: одни дети (42%) имеют более низкий потенциал, поэтому их целесообразно обучать в соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями (вариант 2), с коррекцией требований по ФГОС для детей ОВЗ, (варианты 6.4., 8.4.) другая часть детей (58%) демонстрирует возможности к овладению программой в соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями (вариант 1), с коррекцией требований по ФГОС для детей с ОВЗ (варианты 4.3., 6.3., 8.3.) и удлинением сроков обучения.

7. Экспериментальным исследованием установлена эффективность предложенной технологии обучения чтению умственно отсталых детей со сложным дефектом. Материалы исследования открывают широкие перспективы для дальнейшей разработки учебно-дидактических материалов, обеспечивающих процесс обучения чтению школьников классов для умственно отсталых детей со сложными нарушениями развития.

**Основное содержание диссертации и результаты диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:**

***Публикации в изданиях, рекомендованных ВАК***

1. Каткова, И.А. Экспериментальное изучение особенностей познавательных процессов и сформированности учебных навыков у младших школьников со



сложными нарушениями развития / И.А. Каткова // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Серия «Педагогика и психология». – 2014. – №4. – С. 28–36 (0,6 п.л.).

2. Каткова, И.А. Родительское отношение к процессу формирования навыка чтения у младших школьников со сложной структурой дефекта / И.А. Каткова // Специальное образование. – 2015. – № 3(39). – С. 46–55 (0,6 п.л.).

3. Каткова, И.А. Изучение проблем школьных специалистов при обучении чтению детей со сложной структурой дефекта / И.А. Каткова // Ученые записки Российского государственного социального университета. – №3 (130). – Том 14. – 2015. – С.168–176 (0,6 п.л.).

4. Каткова, И.А. Особенности родительского отношения к процессу формирования навыка чтения у младших школьников со сложной структурой дефекта / И.А. Каткова // Вестник московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Серия «Педагогика и психология». – 2015. – №3. – С. 61–67 (0,4 п.л.).

5. Каткова, И.А. Особенности обучения чтению умственно отсталых обучающихся классов для детей со сложным дефектом / И.А. Каткова // «Педагогика и психология образования». – 2016. – №3. – С. 61–67 (0,4 п.л.).

6. Каткова, И.А. Результаты изучения психологического базиса и навыков чтения умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями развития / И.А. Каткова // Дефектология. – 2017. – №6. – С. 17–23 (0,3 п.л.).

#### ***Статьи в других научных изданиях***

7. Каткова, И.А. Психолого-педагогическое сопровождение обучения детей со сложными нарушениями развития в специальном коррекционном образовательном учреждении VIII вида/ И.А. Каткова // Коррекционная педагогика. – 2014. – №2 (60). – С. 51–55 (0,3 п.л.).

8. Каткова, И.А. Результаты экспериментального изучения педагогических условий обучения младших школьников в классах для детей со сложной структурой дефекта коррекционных образовательных организаций VIII вида / И.А. Каткова // Коррекционная педагогика. – 2015. – №2 (64). – С. 7–13 (0,4 п.л.).

9. Каткова, И.А. Особенности младших школьников классов для детей со сложной структурой дефекта, обучающихся в коррекционных образовательных организациях для детей с нарушением интеллекта / В.В. Ткачева, И.А. Каткова // Психолого-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья. – М., МГПУ, 2016. – Ч.1. – С. 27–35 (0,3 п.л.).

10. Каткова, И.А. Психолого-педагогические условия развития навыков чтения у умственно отсталых обучающихся со сложным дефектом / В.В. Ткачева, И.А. Каткова // Специальное образование. – СПб.:ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2016. – Т. I. – С. 41–45 (0,2 п.л.).

11. Каткова, И.А. Пути преодоления трудностей обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями / И.А. Каткова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференции.– М.: АСОУ, 2016. – Вып. 4. – С. 2199–2209 (0,6 п.л.).  
<http://new.asoy-mo.ru/image/2017/08/29/sb-4-2016.pdf>