

УДК 376

**Палецкая Татьяна Витальевна**

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Института естественных и социально-экономических наук, Новосибирский государственный педагогический университет, tpaletskaya@yandex.ru, Новосибирск*

**Рюмина Татьяна Владимировна**

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Института естественных и социально-экономических наук, Новосибирский государственный педагогический университет, abt@ngs.ru, Новосибирск*

## **ОЦЕНКА ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА<sup>1</sup>**

*Аннотация.* В статье раскрывается актуальная проблема оценки достижений обучающихся в инклюзивной школе. Авторами описаны сложившиеся противоречия в системе оценивания образовательных результатов в российской инклюзивной практике. На основании данных мониторинговых исследований и публикаций специалистов в области инклюзивного образования обозначены наиболее часто применяемые инструменты оценивания образовательных достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В качестве результата исследования представлена система возможных параметров оценки деятельности различных субъектов инклюзивного образовательного процесса.

*Ключевые слова:* инклюзия, оценка, отметка, ограниченные возможности здоровья, параметры и показатели.

### **Введение в проблему**

Внедрение инклюзивной практики в систему российского образования рассматривается как инновационный процесс, ориентированный на создание новой школы, школы для всех. Как любая инновация, инклюзия не только вносит в образовательный процесс школы новые элементы, но и определяет проблемное поле для исследования. Наиболее сложным вопросом на сегодняшний день является оценка достижений учащихся в инклюзивной школе, ведущая к обострению ряда противоречий:

– между объективной необходимостью создания личностно-центрированной системы педагогического мониторинга и нацеленностью современного образования на оценку академических достижений;

– между необходимостью отслеживания когнитивных изменений развития детей

с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) (например, дети с сохранным интеллектом, получающие цензовое образование, испытывают сложности в освоении образовательной программы) и использованием в качестве объективизированного показателя лишь школьной отметки и сопровождающей ее оценки;

– между проблемными зонами педагогического сознания (установками и предубеждениями, опора на устаревшие знания и понятия относительно природы детства, норм развития) и необходимостью целенаправленной работы в сторону повышения профессиональной компетентности оценивания образовательных результатов педагогами и формирования ценностного отношения к детям с особыми образовательными потребностями.

---

<sup>1</sup> Работа выполнена в рамках гранта Новосибирской области в форме субсидий на реализацию социально значимого проекта «День инклюзивного образования».

## Исследовательская часть

По мнению специалистов в области инклюзивного образования (Г. Банч, Т. Бут, Р. Зиглер, Д. Митчелл; М. Эйнскоу, С. В. Алехина, Т. Л. Чепель и др.), существующая система оценивания плохо дифференцирует учащихся по уровню успешности, а также она обладает низким потенциалом мотивирования и воспитания [2; 3; 5; 6; 11]. В связи с этим школы, осуществляющие инклюзивную практику, с трудом переходят на какие-то другие системы оценивания. Большое значение имеет факт длительного опыта использования существующей системы и доверие к ней. В результате – 5-балльная система остается доминирующей. Это самое проблемное поле, которое в практической деятельности особо остро ощущается.

Обращение к зарубежному опыту показывает неэффективность подобного подхода, но, тем не менее, наблюдается его распространенность по всему миру. Например, Г. Банч, рассматривая понятие «достижение», указывает на частое его искажение. Автор отмечает, что большинство педагогов ставят знак равенства между достижениями в школе и освоением учебного плана на определенном уровне. Данное утверждение часто совпадает с реалиями современной российской школы, где результаты учебной деятельности учащихся оценивают, опираясь на знаниевый критерий, а не на оценку достижений в соответствии с индивидуальными возможностями.

В условиях инклюзивной школы для всех обучающихся создаются оптимальные условия для освоения учебного плана на разных уровнях. «Признание и поощрение получает сам акт познания и обучения, акт приложения усилий, продвижение вперед и узнавание большего. Каждый акт достижения получает признание. Такой взгляд на достижение беспокоит тех, кто считает, что основанием для оценки того, кто из учеников превосходит других, является объем знаний. Как будто скромный темп обучения опасен. Сторонники инклюзии ценят учение, поддерживают ученика в достижении как можно большего и понимают, что у всех разные способности и стили обучения» [4, с. 55].

Отметочная система оценивания достиже-

ний обучающихся в условиях инклюзивного образования является неинформативной и с позиции миссии инклюзии, поскольку не позволяет оценить динамику детей с ОВЗ в образовательном процессе. Осуществляемый мониторинг показывает, что отметку «3» получает подавляющее большинство детей с ОВЗ вне зависимости от динамики их успешности в образовательном процессе [1]. Это обусловлено тем, что дети с ОВЗ получают цензовое образование и процесс обучения в школьной системе остается доминирующим, поэтому и государство, и общество нацелены на оценку академических достижений. Ряд нормативных документов требуют от образовательных организаций разработки системы оценки достижения планируемых результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы.

Мониторинг, осуществленный государственным бюджетным учреждением Новосибирской области – Центром психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям «Областной центр диагностики и консультирования», выявил, что в большинстве образовательных организаций, реализующих инклюзивную практику, разработаны системы оценивания достижений образовательных результатов. При этом в части школ система оценивания достижений выстроена только на отметке [9; 10].

В этой связи важно подчеркнуть, что учитель оценивает результат деятельности ребенка с ОВЗ не посредством сравнения с результатами других учеников класса, а принимая во внимание приложенные им усилия. Фиксирование динамики развития ребенка с ОВЗ осуществляется постоянно, а результаты оценивания демонстрируют уровень достижения целей обучения, спроектированных в индивидуальной программе, и служат основанием для возможных изменений.

В процессе оценки образовательных достижений обучающихся с ОВЗ особую роль играет самооценка. Вовлечение учеников в этот процесс не только помогает им проверить полученные результаты, ведет к пониманию необходимых усилий для достиже-

ния поставленных целей, но и способствует развитию положительного и ответственного отношения к собственной деятельности.

Педагоги инклюзивного образования наиболее часто применяют такие инструменты оценивания образовательных результатов, как портфель (портфолио) достижений и таблица образовательных результатов учащихся [10].

Однако проведенный мониторинг показал, что инновационные формы и методы контроля чаще всего используются в инклюзивной практике как вспомогательные, поскольку полученные с их помощью результаты не учитываются при итоговой оценке достижений обучающихся.

Разработанные же образовательными учреждениями собственные системы оценивания зачастую не проходят процедуру стандартизации, в связи с чем сведения

о динамике успешности детей в образовательном процессе слабо сопоставимы и недостаточно объективны. Требуется вывести принцип соответствия критериального оценивания достижений нормативно развивающихся детей и детей с ОВЗ. Под критерием чаще всего понимается признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки. Понятие «критерий» соотносится с определением результативности образовательного процесса. Е. А. Пономарева указывает на то, что критерии результативности следует рассматривать через качественные или количественные показатели [7]. В том числе необходимым показателем эффективности инклюзивного образовательного процесса является включение учащихся в планирование и оценивание собственных образовательных результатов [8].

### Результаты исследования

Эффективность оценки достижений учащихся с ОВЗ в образовательном процессе инклюзивной школы, на наш взгляд, невозможно рассматривать в отрыве от оценки результатов деятельности учителя и результатов деятельности школы. Это должна быть единая система критериев, выработанных на основе принципов инклюзивного образования, деятельностного подхода, принятия позиции субъект-субъектных отношений участников образовательного процесса с учетом специфики условий конкретной образовательной организации.

Выделение таких критериев является дискуссионным. В качестве возможного варианта рассмотрим следующие группы.

1. *Критерий оценки деятельности учащихся с ОВЗ в инклюзивном классе.* В качестве таковых в традиционной системе обучения – отметка за выполнение заданий преимущественно репродуктивного характера: «правильно» – «неправильно», подсчет общего количества верно выполненных заданий. В условиях инклюзивной практики и в свете обозначенных позиций в качестве показателей образовательных результатов могут выступать:

а) *соответствие принятому стандарту*, не в качестве ценза, а в качестве ориентира

в процессе поэлементного анализа заданий, выполненного обучающимся в соответствии с принятой и утвержденной оценочной системой образовательного учреждения;

б) *динамика в развитии личностных качеств обучающихся*, самооценка ученика и оценка его личностных качеств учителем и родителями;

в) *творческие достижения*, оценка творческих работ путем контент-анализа, фиксация творческих достижений на уроке;

г) *индивидуальная образовательная траектория* – образовательная характеристика, данная учителем, рефлексивные записи учеников.

2. *Критерий оценки деятельности учителя, показателями которого являются:*

а) *методическая компетентность* – разработка адаптированных основных общеобразовательных программ, педагогического инструментария, анализ моделируемых занятий и творческих работ;

б) *владение организацией инклюзивного образовательного процесса* (организационно-деятельностные качества) – разработка и реализация инклюзивных занятий, рефлексия образовательной деятельности;

в) *исследовательская* (инновационная, экспериментальная) деятельность – раз-

работка дидактических методик и приемов для реализации в инклюзивной практике, технологий с учетом психофизиологических особенностей и ограничений особенных учащихся;

г) *мировоззренческая педагогическая позиция* – ценностное отношение к особенным детям, к проблемам их развития.

3. *Критерий оценки деятельности школы, в качестве его показателей:*

а) *наличие и обоснованность* концепции реализации инклюзивной практики, программ и планов работы школы и другой документации, их экспертная оценка и сравни-

тельный анализ с концепциями разных школ;  
б) *эффективность административной системы* организации инклюзивного образовательного процесса;

в) *система педагогической и родительской подготовки* – документация и система организации деятельности педагогов и родителей.

Таким образом, вопрос оценки достижений учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивной практики ориентирован на разработку системы и способов измерения, позволяющих осуществлять эффективное оценивание динамики их развития.

### Библиографический список

1. *Алехина С. В.* О мониторинге инклюзивного процесса в образовании // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы I Международной конференции. – М.: Изд-во МГППУ, 2011. – С. 20–22.

2. *Банч Г., Алёхина С. В., Зиглер Р.* Социальные преимущества инклюзии. Результаты исследования влияния инклюзивного образования на развитие детей [Электронный ресурс] // Эффективные технологии инклюзивного образования: в 4 ч.: Всероссийская научная школа с международным участием (г. Новосибирск, 22–25 октября 2013 г.). – Ч. 2: Особенности методики обучения и воспитания детей при реализации инклюзии. – URL: [https://www.youtube.com/watch?v=1PB3gk\\_WSOw](https://www.youtube.com/watch?v=1PB3gk_WSOw) (дата обращения: 15.06.2016).

3. *Банч Г. О., Чепель Т. Л., Ряписова А. Г.* Инклюзивное образование в Канаде и России: общность стратегических подходов и специфика тактических решений // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 3. – С. 7–17. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1603.01>.

4. *Банч Г. О.* 10 ключевых пунктов успешной инклюзии // Аутизм и нарушения развития. – 2010. – № 3 (30). – С. 50–56. DOI: <http://narfu.ru/upload/iblock/952/geri-banch-10-klyuchevykh-punktov-uspeshnoy-inklyuzii.pdf>.

5. *Бут Т., Эйнскоу М.* Показатели инклюзии [Электронный ресурс]: практическое пособие / под ред. М. Вогана; пер. И. Аникеева; под общ. ред. М. Перфильевой. – М.: Перспектива, 2013. –

URL: <http://www.gosbook.ru/node/37022> (дата обращения: 15.06.2016).

6. *Дзоз В. А., Трифонов С. И., Чеснокова Г. С.* Организация инклюзии в системе непрерывного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 2. – С. 233–238.

7. *Пономарева Е. А.* Критерии и показатели оценки педагогической деятельности // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – № 5. – С. 44–47.

8. Рефлексия в образовательном процессе / авт.-сост. Т. В. Рюмина, А. Г. Ряписова. – Новосибирск: НГПУ, 2015. – 130 с.

9. *Ряписов Н. А., Ряписова А. Г.* Мониторинг эффективности инклюзивной практики // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 1. – С. 7–22. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1601.01>.

10. *Чепель Т. Л., Абакирова Т. П., Самуйленко С. В.* Эффективность образовательного процесса в условиях инклюзивной практики: итоги мониторинговых исследований // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 1. – С. 33–41.

11. *Bunch G.* Emerging research: students with disabilities, families, teachers. – Toronto: Inclusion Press, 2015. – 170 p.

12. *Mitchell D.* Introduction: Sixteen propositions on the contexts of inclusive education // Contextualizing Inclusive Education: Evaluating Old and New / D. Mitchell. ed. – Abingdon, Oxfordshire: Routledge, 2005. – P. 1–21.

Поступила в редакцию 15.09.2016

## ASSESSMENT OF ACHIEVEMENTS OF STUDENTS WITH DISABILITIES AS A PROBLEM OF EFFECTIVENESS OF INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS<sup>1</sup>

*Abstract.* The article reveals the problem of evaluation of achievements of pupils in the inclusive educational process. The analysis of the existing system of assessment of students with disabilities. Presents a system of possible options for assessing the activities of the various stakeholders inclusive of the educational process.

*Keywords:* inclusion, assessment, level, disabilities, options and indicators.

### References

1. Alekhina, S. V., 2011. O monitoringe inklyuzivnogo processa v obrazovanii [Monitoring of an inclusive process in education]. Inklyuzivnoe obrazovanie: metodologiya, praktika, texnologii [Inclusive education: methodology, practice, technologies]. Moscow: MSPPU Publ., pp. 20–22 (in Russ.).
2. Bunch, G., Alekhina, S. V., Ziegler, R., 2013. Social'nye preimushhestva inklyuzii. Rezul'taty issledovaniya vliyaniya inklyuzivnogo obrazovaniya na razvitie detej [The Social benefits of inclusion. The results of a study of the impact of inclusive education on children's development]. E'ffektivnye texnologii inklyuzivnogo obrazovaniya. Ch. 2: Osobennosti metodiki obucheniya i vospitaniya detej pri realizacii inklyuzii [Effective technologies for inclusive education. Part 2: Particular methods of teaching and upbringing of children in the implementation of inclusion] [online]. Available at: [https://www.youtube.com/watch?v=1PB3gk\\_WSOw](https://www.youtube.com/watch?v=1PB3gk_WSOw) (Accessed 15 June 2016) (in Russ.).
3. Bunch, G. O., Chepel, T. L., Ryapisova, A. G., 2016. Inklyuzivnoe obrazovanie v Kanade i Rossii: obshhnost' strategicheskix podxodov i specifika takticheskix reshenij [Inclusive education in Canada and Russia: joint of strategic approaches and specific tactical solutions]. Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University], 3, pp. 7–17. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1603.01>. (in Russ, abstr. in Eng.).
4. Bunch, G. O., 2010. 10 klyuchevyx punktov uspeshnoj inklyuzii [10 key points for successful inclusion]. Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and developmental disorders], 3 (30), pp. 50–56. DOI: <http://narfu.ru/upload/iblock/952/geri-banch-10-klyuchevykh-punktov-uspeshnoy-inklyuzii.pdf> (in Russ., abstr. in Eng.).
5. Booth, T. M., Ainscow, M., 2013. Pokazateli inklyuzii [Indicators of inclusion]. Moscow: Prospect Publ. [online]. Available at: <http://www.gosbook.ru/node/37022> (Accessed 15 June 2016) (in Russ., abstr. in Eng.).
6. Dzoz, V. A., Trifonov, S. I., Chesnokova, G. S., 2013. Organizaciya inklyuzii v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya [Inclusion Organization in the System of Continuous Education]. Sibirskij pedagogicheskij zhurnal [Siberian Pedagogical Journal], 2, pp. 233–238. (in Russ., abstr. in Eng.).
7. Ponomareva, E. A., 2009. Kriterii i pokazateli ocenki pedagogicheskoy deyatelnosti [Criteria and indicators of estimation of pedagogical activity]. Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii [Innovative projects and programs in education], 5, p. 44–47. (in Russ.).
8. Ryumina, T. V., Ryapisova, A. G., ed.-comp., 2015. Refleksiya v obrazovatel'nom processe [Reflection in the educational process]. Novosibirsk: NSPU Publ., 130 p. (in Russ.).
9. Ryapisov, N. A., Ryapisova, A. G., 2016. Monitoring e'ffektivnosti inklyuzivnoj praktiki [Monitoring the effectiveness of inclusive practice]. Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University], 1, pp. 7–22. DOI: <http://>

dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1601.01 (in Russ., abstr. in Eng.).

10. Chepel, T. L., Abakirova, T. P., Samuylenko, S. V., 2014. E'ffektivnost' obrazovatel'nogo processa v usloviyax inklyuzivnoj praktiki: itogi monitoringovykh issledovaniy [The efficiency of the educational process in the conditions of inclusive practice: results of monitoring studies]. *Psixologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education],

Vol. 19, No. 1, pp. 33–41. (in Russ.).

11. Bunch, G., 2015. *Emerging research: students with disabilities, families, teachers*. Toronto: Inclusion Press., 170 p. (in Eng.).

12. Mitchell D., 2005. Introduction: Sixteen propositions on the contexts of inclusive education. D. Mitchell, ed. *Contextualizing Inclusive Education: Evaluating Old and New*. Abingdon, Oxfordshire: Routledge, pp. 1–21. (in Eng.).

*Submitted 15.09.2016*