

Н.В. Бабкина

Современные подходы к оценке достижений и трудностей младших школьников с задержкой психического развития¹

В статье изложены подходы к оценке академических знаний и жизненной компетенции детей с задержкой психического развития. Описывается специализированный инструментарий оценки учебных достижений и трудностей, приводятся специальные условия проведения текущей, промежуточной и итоговой (по итогам освоения образовательной программы начального общего образования) аттестации. Для оценки продвижения ребенка в развитии жизненной компетенции предлагается использовать метод экспертной группы.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, оценка достижений, специализированный инструментарий оценки учебных достижений и трудностей, аттестация, жизненная компетенция.

В настоящее время больше половины детей с задержкой психического развития (ЗПР) обучаются в массовых классах общеобразовательных школ. Обучение в условиях инклюзии предполагает получение школьниками с ЗПР образования, сопоставимого по задаваемому Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) конечному уровню с образованием здоровых сверстников, при нахождении в их среде и в те же календарные сроки. Однако все учащиеся с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными познавательными

¹ Работа выполнена в рамках Государственного задания № 2016/P12 Минобрнауки РФ.

способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения. Общими для всех детей с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной регуляции [1; 2; 5; 7].

Все это требует как создания специальных условий воспитания и обучения детей с ЗПР, так и разработки специальных инструментов оценки их учебных достижений, а также личностных качеств, необходимых для успешной школьной адаптации и социализации. Система оценки результатов освоения образовательной программы должна строиться с учетом особых образовательных потребностей школьников с ЗПР и быть ориентированной на мониторинг индивидуальных достижений ребенка в освоении академических знаний и формировании жизненной компетенции.

В качестве подхода к *оценке академических достижений* ребенка с ЗПР может быть применен разработанный в Институте коррекционной педагогики РАО специализированный инструментарий, существенно отличающийся от традиционно применяемых на практике контрольных заданий. Инструментарий построен по принципу шкалы заданий с последовательным и контролируемым снижением уровня трудности по одному параметру [4, с. 183–185], при этом каждое умение ребенка проверяется с помощью трех последовательно предъявляемых ему заданий (три примера, три задачи, три уравнения и т.д.).

Проиллюстрируем это на примере проверки того, насколько хорошо ребенок с ЗПР научился решать простые задачи с прямой формулировкой условия, т.е. понимает ли он условие задачи и умеет ли найти ее правильное решение (выбрать соответствующее математическое действие). Для этого специализированный инструментарий содержит три задачи одного и того же типа.

Задача № 1. С одной яблони *упали* 12 яблок, а со второй яблони *упали* 8 яблок. Сколько яблок *упало* с двух яблонь?

Задача № 2. Мама *раздала* детям 8 желтых яблок и 6 красных яблок. Сколько *всего* яблок *раздала* мама детям?

Задача № 3. На *одной тарелке* лежат 10 яблок, а на *второй тарелке* лежат 7 яблок. Сколько *всего* яблок на двух тарелках?

Все три задачи являются простыми задачами с прямой формулировкой условия, и все они решаются при помощи сложения, однако с точки

зрения анализа условия они являются задачами разной сложности. Понять условие задачи № 1 ребенку с ЗПР труднее всего, т.к. формулировка вопроса не содержит прямых указаний на действие сложения (Сколько *всего* ...?), а склонность к формальной ориентировке в условии задачи, стремление принимать любой признак ситуации за существенный для математического анализа (с яблони *упали* ...) могут привести к ошибочному выбору математического действия (вычитания вместо сложения). Понять условие задачи № 2 ребенку несколько легче. Хотя и в ее условии содержится фраза, способная сбить ребенка с толку (мама *раздала*), вопрос к задаче (Сколько *всего* ...?) указывает на необходимость *сложения*. Понять условие задачи № 3 легче всего, т.к. оно ничем не осложнено.

Задачи предъявляются ребенку последовательно, начиная с наиболее трудной (№ 1). Сопоставляя результаты выполнения трех заданий, учитель может определить, что уже умеет и чего еще не умеет ребенок, удалось ли в процессе обучения преодолеть характерное для детей с ЗПР стремление к формальной ориентировке в условии задачи. Если ребенок самостоятельно и правильно решает только самую простую задачу (№ 3), следует, с одной стороны, положительно оценить выявленные умения ребенка и затраченные усилия учителя, но, с другой стороны, обязательно продолжить учить его решать задачи данного типа, последовательно и планомерно усложняя их условия.

Специализированный инструментарий целесообразно использовать в конце изучения каждой темы, выбирая соответствующие ей задания, в конце каждой четверти, в конце каждого учебного года, по завершении цикла начального школьного обучения. Такая система оценки достижений ребенка с ЗПР, построенная с учетом особенностей усвоения определенной предметной области детьми данной категории, позволит сделать видимыми достижения и проблемы конкретного ученика, оценить качество и результат обучения, наметить направления индивидуализированной коррекционно-педагогической помощи.

Как показывают результаты научных исследований, при проведении оценки познавательной и учебной деятельности дети с ЗПР проявляют существенную ситуационную зависимость от организации процедуры обследования, формы представления задания, наличия стимулирующей и организационной помощи, присутствия знакомого взрослого и т.д. [2]. Все это требует создания *специальных условий проведения аттестации освоения образовательной программы*. Специальные условия проведения текущей, промежуточной и итоговой (по итогам освоения образовательной программы начального общего образования) аттестации обучающихся с ЗПР могут включать:

1) особую форму организации аттестации (в малой группе, индивидуальную) с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных особенностей обучающихся с ЗПР;

2) привычную обстановку в классе (присутствие своего учителя, наличие привычных для обучающихся опор: наглядных схем, шаблонов общего хода выполнения заданий);

3) наличие в начале работы этапа общей организации деятельности; адаптацию инструкции с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных трудностей обучающихся с ЗПР (в частности, упрощение формулировок по грамматическому и семантическому оформлению);

4) упрощение многозвеньевой инструкции посредством деления ее на короткие смысловые единицы, задающие поэтапность (пошаговость) выполнения задания; при необходимости – дублирование педагогом письменной инструкции ее прочтением вслух в медленном темпе с четкими смысловыми акцентами;

5) при необходимости – адаптивное изменение текста задания с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных трудностей обучающихся с ЗПР (более крупный шрифт, четкое отграничение одного задания от другого, упрощение формулировок задания и др.);

6) предоставление дифференцированной помощи: стимулирующей (одобрение, эмоциональная поддержка), организующей (привлечение внимания, концентрирование на выполнение работы, напоминание о необходимости самопроверки), направляющей (повторение и разъяснение инструкции к заданию);

7) увеличение времени на выполнение заданий;

8) возможность организации короткого перерыва при нарастании в поведении ребенка проявлений утомления, истощения;

9) исключение ситуаций, приводящих к эмоциональному травмированию ребенка (в частности, негативных реакций со стороны педагога).

Соблюдение вышеперечисленных условий проведения аттестации позволит исключить негативное влияние сторонних факторов на продуктивность выполнения ребенком с ЗПР тестовых заданий и выявить объективный уровень усвоения школьником учебного материала.

Следует особо подчеркнуть, что образование должно обеспечить ребенку не только адекватные его потенциалу академические знания и способность их реализации в повседневной жизни, но и развитие и расширение жизненной компетенции. Поэтому результаты *формирования жизненной компетенции* школьника с ЗПР должны стать предметом специальной оценки, не менее важной, чем оценка его академических знаний.

Для оценки продвижения ребенка в развитии жизненной компетенции предлагается использовать метод экспертной группы [6].

Эта группа должна объединять всех участников образовательного процесса – тех, кто обучает, воспитывает ребенка и тесно контактирует с ним. Ее задачей является определение общей оценки достижений ребенка в сфере жизненной компетенции, которая обязательно учитывает мнение семьи, близких ребенка.

Основой оценки продвижения ребенка с ЗПР в жизненной компетенции служит анализ изменения его поведения в повседневной жизни по позициям, соответствующим направлениям коррекционной работы с учеником в условиях инклюзии: развитию адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях; овладению социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни; овладению навыками коммуникации; дифференциации и осмыслению картины мира и ее временно-пространственной организации; осмыслению своего социального окружения и освоению соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей [3]. Результаты анализа должны быть представлены в форме удобных и понятных всем членам экспертной группы условных единиц: 0 баллов – нет продвижения; 1 балл – минимальное продвижение; 2 балла – среднее продвижение; 3 балла – значительное продвижение.

Соотношение продвижения обучающегося с ЗПР по двум направлениям (освоение образовательной программы и формирование жизненной компетенции) и должно являться определяющим для оценки качества образования.

Таким образом, в условиях инклюзивного образования итоговые достижения обучающихся с ЗПР в целом должны соответствовать требованиям к итоговым достижениям сверстников с нормативным развитием, определяемым действующим ФГОС. При этом они должны оцениваться как исходя из освоения академического компонента образования, так и с точки зрения жизненной компетенции ребенка, с привлечением специализированного инструментария, позволяющего сделать видимыми качество и результат обучения, умение применять знания, полученные в ходе обучения, в повседневной жизни, а также степень освоения учеником форм социального поведения, принятых в семье и гражданском обществе и создающих оптимальные условия для его социализации и минимизации рисков социально-психологической дезадаптации.

Библиографический список

1. Бабкина Н.В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в условиях образовательной интеграции // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012. № 1. С. 23–31.

2. Бабкина Н.В. Оценка готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития. М., 2015.
3. Бабкина Н.В. Жизненные компетенции как неотъемлемая составляющая содержания образования детей с задержкой психического развития // Воспитание школьников. 2016. № 7. С. 5–12.
4. Зыкова Т.С., Зыкова М.А., Носкова Л.П. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений I вида. М., 2003.
5. Инденбаум Е.Л. Школьники с легкими формами интеллектуальной недостаточности: психолого-педагогическая диагностика и характеристики психосоциального развития. Иркутск, 2012.
6. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова. М., 2013.
7. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. М., 2002.

И.А. Каткова

Особенности обучения чтению умственно отсталых обучающихся классов для детей со сложным дефектом

Представлена собственная апробированная периодизация этапов формирования навыка чтения у умственно отсталых детей со сложным дефектом: формирование мотивации, интереса к процессу чтения (с использованием приемов глобального чтения); усвоение гласных и согласных звуков и букв; изучение слоговых структур и отдельных слов; чтение элементарных текстов. Определены общие требования и требования для отдельных категорий (умственно отсталые дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с расстройствами аутистического спектра, с нарушениями зрения и др.), которые позволили достичь положительных результатов в обучении чтению.

Ключевые слова: сложный дефект развития, умственно отсталые дети со сложным дефектом, восприятие буквы, требования к обучению чтению умственно отсталых детей, специфические требования к обучению чтению детей со сложным дефектом развития.