

ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сергеев А.А.¹, Шиндряев С.О.¹, Серенко М.Н.²

¹ГАОУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования», Волгоград, e-mail: anan69@yandex.ru;

²ГБОУК ВО «Волгоградский государственный институт искусств и культуры», Волгоград, e-mail: t34-8585@mail.ru

Научным психолого-педагогическим сообществом предложены способы определения метапредметных результатов обучения, однако все они предназначены для нормативно развивающихся школьников, осваивающих федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Очевидно, что для детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в инклюзивных группах общеобразовательных учреждений, необходимо адаптировать процедуру и способы оценки образовательных результатов с учетом их психофизических особенностей. Основная цель проводимого исследования заключается в изучении особенностей формирования метапредметных результатов школьников в условиях инклюзивного образования. В статье показано, как именно работает диагностический инструмент по оценке метапредметных результатов на детях с нарушениями развития, представлены различия в сформированности читательской грамотности, умения учиться, учебного сотрудничества у данной группы детей в сравнении с нормативно развивающимися сверстниками; выявлено влияние адаптированного диагностического материала на показатели вычитывания и понимания текста. Выборку исследования составили школьники начальных классов. Общее количество респондентов 118 человек, среди них 46 обучающихся с нормой развития и 72 ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Исследование проходило в группах по 4 человека, половину из которых составляли дети с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: младшие школьники, метапредметные образовательные результаты, читательская грамотность, умение учиться, учебное сотрудничество, инклюзивное образование.

THE STUDY FORMATION OF META-SUBJECT RESULTS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Sergeev A.A.¹, Shindryaev S.O.¹, Serenko M.N.²

¹Volgograd state Academy of postgraduate education, Volgograd, e-mail: anan69@yandex.ru;

²Volgograd state Institute of culture and arts, Volgograd, e-mail: t34-8585@mail.ru

Scientific psycho-pedagogical community of the proposed methods of determination of meta-subject learning outcomes, but all are designed for regulatory developing students, developing Federal state educational standard of primary General education. It is obvious that for children with disabilities enrolled in inclusive groups of educational institutions, it is necessary to adapt the procedure and methods of evaluating the educational results taking into account their psychophysical characteristics. The main purpose of this study is to investigate the features of formation of meta-subject results of pupils in the conditions of inclusive education. The article shows how the diagnostic tool works to assess metasubject results in children with developmental disabilities, presents the differences in the formation of reading literacy, learning skills, educational cooperation in this group of children in comparison with developing peers; the influence of adapted diagnostic material on the indicators of subtraction and understanding of the text. A sample of the study consisted of primary school students. The total number of respondents 118 people, including 46 students with the norm of development and 72 children with disabilities. The study was conducted in groups of 4 people, half of whom were children with disabilities.

Keywords: younger pupils, metasubject educational results, reading literacy, learning skills, educational cooperation, inclusive education.

Принятие ФГОС для учащихся начальной школы актуализирует вопрос разработки и внедрения особой системы оценивания результатов освоения образовательной программы. Диагностика овладения основой предметно-понятийных действий и достижений учебно-предметных результатов, хоть и представляет некоторую сложность, но все же достаточно

проработана [1-3]. В то время как выявление метапредметных образовательных результатов требует разработки весьма специфических диагностических процедур. Научным психолого-педагогическим сообществом предложены способы такой оценки [4-6], при этом все они предназначены для обучающихся с нормой развития и не могут быть применены для детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в инклюзивных группах. В связи с этим возникает необходимость адаптации уже имеющихся диагностических инструментов с учетом психофизических особенностей выше обозначенной группы обучающихся [7].

Теоретическое обоснование исследования

Метапредметные образовательные результаты включают освоенные обучающимися регулятивные, познавательные, коммуникативные универсальные учебные действия (УУД), способность их использования в учебной и социальной практике, самостоятельность планирования и дальнейшего осуществления учебной деятельности, а также умение организации учебного сотрудничества со сверстниками [8]. Обследование всех результатов требует изрядного времени и на практике является трудно выполнимой задачей.

Вместе с тем в школах (как на уровне администрации, так и на уровне учителя) имеется насущная потребность в получении содержательной характеристики сформированности метапредметных образовательных результатов. Поэтому вполне допустимо, что основное содержание оценки этих достижений на ступени начального общего образования (как для детей с нормой развития, так и детей с ОВЗ) будет строиться вокруг оценки сформированности лишь некоторых из них, а именно: читательской грамотности, умения учиться и умения осуществлять учебное сотрудничество. Выбранные образовательные результаты метапредметного уровня являются основными, потому что «определяют успешность ребенка в будущем - возможность его профессионального роста, самоопределения, гибкого поведения в изменяющихся условиях жизни» [6, с. 4].

Под читательской грамотностью понимается способность обучающегося понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них с целью достижения поставленных перед собой задач, расширяя при этом свои знания и возможности [9; 10]. С позиции используемого диагностического инструментария грамотность чтения оценивается по двум ключевым показателям: вычитывание информации и понимание текста. По мнению Е.В. Чудиновой, С.П. Саниной, умение учиться обозначает «способность человека, столкнувшись с новой для себя задачей, найти возможности для ее решения, то есть осознать, чего он не знает или не умеет, найти и самостоятельно освоить недостающую информацию или способы действий» [6, с. 4]. Умение осуществлять учебное сотрудничество – «это не просто "общительность", "контактность"... но это способность конструктивно взаимодействовать с другими людьми при решении учебных, творческих, профессиональных задач» [6, с. 4].

Обозначенные выше теоретические представления легли в основу проводимого нами исследования.

Цель исследования: изучение сформированности метапредметных результатов у младших школьников в условиях инклюзивного образования.

Задачи исследования:

- исследовать различия в сформированности читательской грамотности, умения учиться, учебного сотрудничества у детей с ОВЗ в сравнении с детьми с нормой развития;
- выявить влияние особенностей подаваемого диагностического материала на вычитывание и понимание текста.

Выборку исследования составили обучающиеся четвертых классов общеобразовательных школ, практикующих инклюзивное образование. Общее количество респондентов 118 человек, среди них 46 обучающихся с нормой развития и 72 ребенка с ограниченными возможностями здоровья (34 школьника с нарушениями зрения и 38 с нарушениями слуха).

Материалы и методы исследования. Диагностическим инструментом для выявления уровня достижения заявленных выше метапредметных образовательных результатов выступила методика, разработанная Е.В. Чудиновой и С.П. Саниной [6]. Исследование проходило в группах по 4 человека, половину из которых составляли дети с ОВЗ (поровну с нарушениями зрения и нарушениями слуха), и было разбито на два этапа, каждый из которых решал соответствующую задачу.

На первом этапе исследования школьникам предлагалось выполнить четыре задания, первое из которых для всех детей было одинаковым. В задании приводился диалог двух детей, которые вместе с родителями приехали на берег реки Волга. Один ребенок (по легенде - он чаще всего отдыхает с родителями на берегу реки Ахтуба) утверждает, что вода в Ахтубе прозрачнее в сравнении с водой в Волге, другой заявляет обратное. Школьникам предлагалось записать свои предположения о том, что нужно сделать, чтобы определить прозрачность воды в реке, озере или пруду. Приведем некоторые ответы школьников с ОВЗ по первому заданию. Егор И.: «Лично я на глаз определяю большинство явлений природы и вещей в целом». Виолетта В.: «Наверное, для начала нужно проверить наличие рыбы в речке».

В рамках второго задания учащиеся работали с предложенным текстом. Работа велась по вариантам, однако дети об этом не догадывались. Структурно оба текста были схожи, но в них описывались разные способы измерения прозрачности воды. В первом тексте описывался метод определения прозрачности воды «по шрифту», во втором - с помощью диска Секки. Результаты, полученные в ходе выполнения второго задания, позволили

оценить сформированность у школьников метапредметного результата «читательская грамотность».

На следующем этапе дети объединялись в группы по 4 человека для совместного выполнения третьего задания. Группа первого типа включала в себя двух детей с нормой развития и двух детей с нарушением слуха; группа второго типа состояла из двух детей с нормой развития и двух детей с нарушением зрения. Школьникам предлагалось оценить прозрачность воды в ведре, предварительно выбрав из предлагаемого списка нужное оборудование: ножницы, химический стакан без градуировки, металлический диск с черно-белой раскраской, ложку столовую, шприц без иголки на 15-20 кубических сантиметров, линейку, скотч, фломастер, вырезку из газеты, канцелярскую резинку, сетку. Результаты, полученные в ходе выполнения третьего задания, позволили нам оценить сформированность у школьников метапредметных результатов «умение учиться» и «учебное сотрудничество».

После окончания совместной работы группы расформировывались, и дети рассаживались на свои первоначальные места для выполнения четвертой части задания. Им предлагалось подробно ответить на два вопроса: «А. Какими способами (каким способом) можно измерить прозрачность воды? Б. Что нового об измерении прозрачности воды вы узнали, работая в группе?» [6, с. 16].

Приведем характерные ответы детей с ОВЗ на вопрос «Что нового об измерении прозрачности воды вы узнали, работая в группе?». Маша М.: «Что глубину воды можно измерять, что можно для опыта столько всего набрать, и даже часть этих вещей вам не понадобятся», Артур Т.: «Нужно сначала подумать, что надо для измерения. А потом приступить к измерению». Результаты, полученные в ходе выполнения первого и четвертого заданий, позволили оценить сформированность у школьников метапредметного результата «умение учиться».

Оценка полученных ответов, с использованием специально предложенного ключа [6], позволила нам определить особенности проявления основных метапредметных образовательных результатов у школьников, участвующих в исследовании. Читательская грамотность оценивалась по двум показателям: «вычитывание информации» и «понимание текста». По первому показателю школьники максимально могли набрать 5 баллов, по показателю - 8 баллов. Верхняя граница сформированности метапредметного результата «учебное сотрудничество» находилась на уровне 10 баллов, компетенции «учебное сотрудничество» - 12 баллов.

Результаты первого этапа исследования. Согласно результатам процедуры Т-теста для независимых выборок нами обнаружены:

1. Значимые различия в сформированности показателя «вычитывание информации» у

детей с нарушением зрения и детей, развивающихся в норме ($p = 0,001$); у детей с нарушением слуха и детей, развивающихся в норме ($p = 0,005$). Результаты оценки данного показателя представлены на рисунке 1.

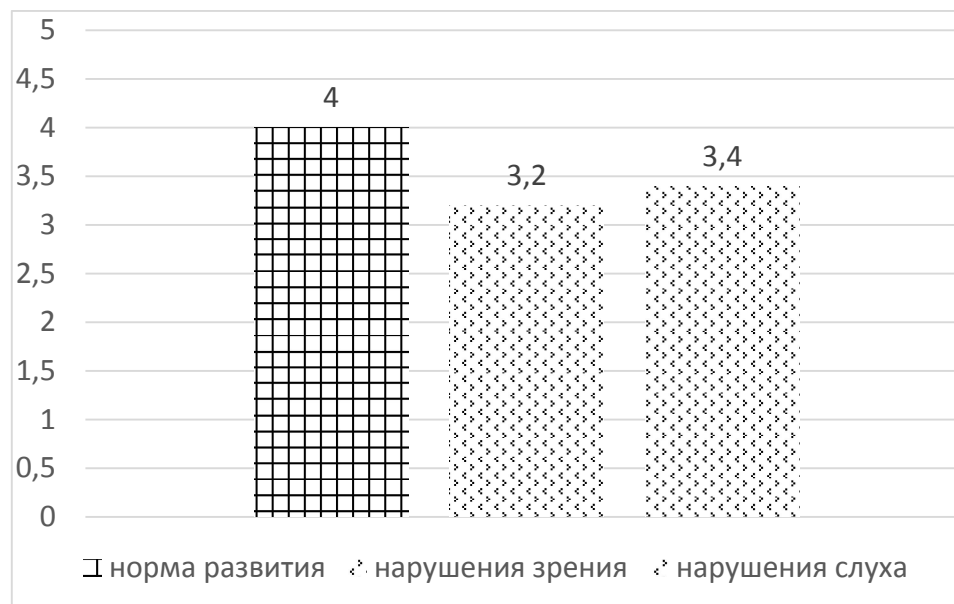


Рис. 1. Показатель вычитывания информации для различных категорий младших школьников

2. Значимые различия в сформированности показателя «понимание текста» у детей с нарушением зрения и детей, развивающихся в норме ($p = 0,001$); у детей с нарушением слуха и детей, развивающихся в норме ($p = 0,001$). Результаты оценки показателя «понимание текста» представлены на рисунке 2.

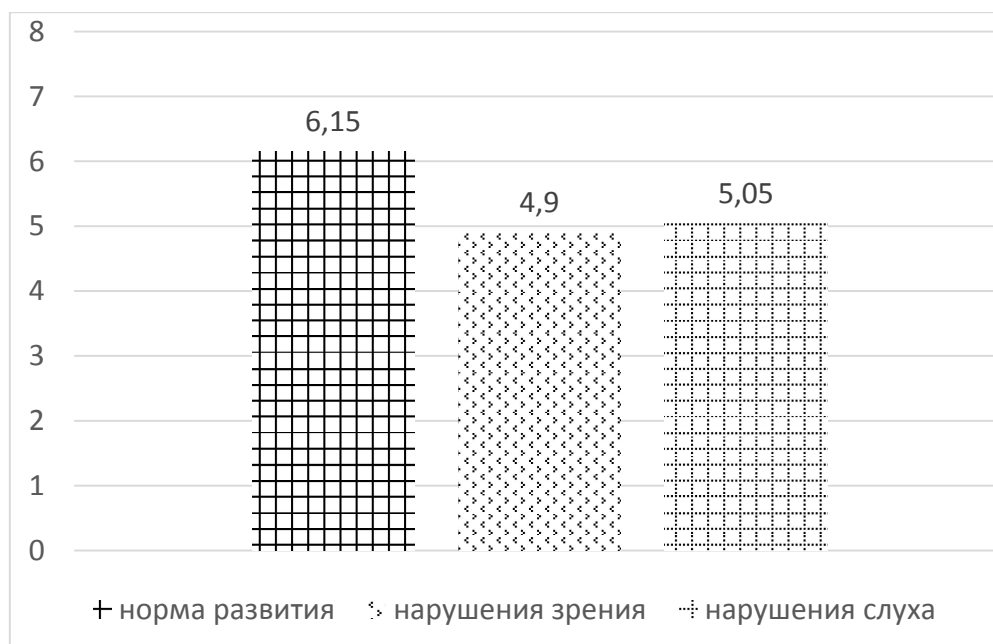


Рис. 2. Показатель понимания текста для различных категорий младших школьников

3. Значимые различия в сформированности метапредметной компетенции «учебное сотрудничество» у детей с нарушением слуха и детей, развивающихся в норме ($p=0,001$); у детей с нарушением слуха и детей с нарушением зрения ($p=0,002$); отсутствие значимых различий в сформированности метапредметной компетенции «учебное сотрудничество» у детей с нарушением зрения и детей, развивающихся в норме ($p=0,007$). Результаты оценки показателя «учебное сотрудничество» представлены на рисунке 3.

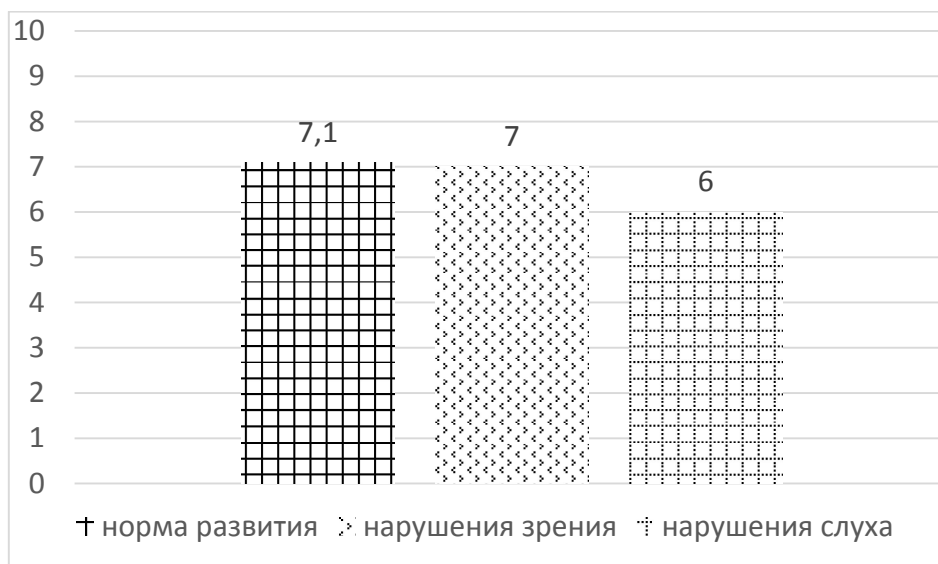


Рис. 3. Показатель учебного сотрудничества для различных категорий младших школьников

4. Отсутствие значимых различий в сформированности метапредметной компетенции «умение учиться» у детей с нарушением зрения, нарушением слуха и детей, развивающихся в норме. Результаты оценки показателя «умение учиться» представлены на рисунке 4.

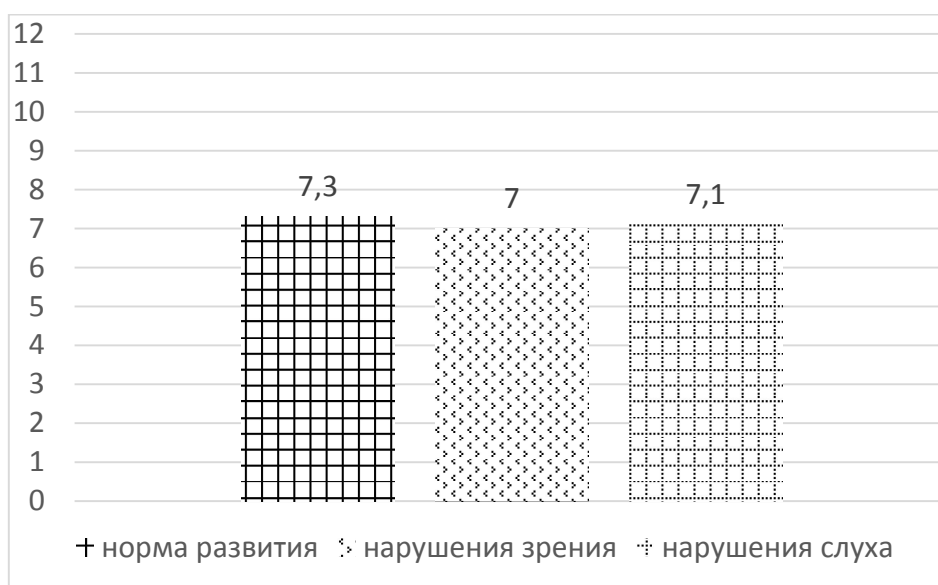


Рис. 4. Показатель умения учиться для различных категорий младших школьников

На втором этапе исследования мы вновь оценили «читательскую грамотность» у детей с ОВЗ. Чем обоснован выбор именно этой метапредметной компетенции? Для ответа на данный вопрос необходимо вспомнить, что включают в себя метапредметные образовательные результаты. Помимо освоенных межпредметных понятий, они включают в себя УУД. Что же поможет выстроить учителю систему работы на уроке так, чтобы создать благоприятные условия для формирования УУД? Без сомнения - смысловое чтение. Именно письменная речь, письменная коммуникация остаются важнейшим источником самообразования, выступают основой формирования умения учиться.

На втором этапе была создана новая выборка испытуемых (62 младших школьника с аналогичными сенсорными нарушениями). Мы взяли тот же диагностический инструментарий, но подаваемый материал был адаптирован с учетом психофизических особенностей детей с ОВЗ.

Результаты второго этапа исследования. Обработав полученные данные в программе SPSS (процедура Т-теста для независимых выборок), мы обнаружили, что:

- показатель «вычитывание информации» вырос у детей с ОВЗ ($p = 0,004$);
- показатели «вычитывание информации» у детей с нарушением зрения и детей, развивающихся в норме; у детей с нарушением слуха и детей, развивающихся в норме, не имеют значимых различий ($p = 0,065$);
- показатель «понимание текста» резко вырос у детей с ОВЗ ($p = 0,002$);
- показатели «понимание текста» у детей с нарушением зрения и детей, развивающихся в норме; у детей с нарушением слуха и детей, развивающихся в норме, имеют значимые различия ($p = 0,005$).

Выводы по исследованию

1. В рамках первого этапа исследования (при использовании неадаптированного диагностического инструмента) обнаружены значимые различия в сформированности метапредметной компетенции «читательская грамотность» у детей с нарушением зрения и детей, развивающихся в норме; у детей с нарушением слуха и детей, развивающихся в норме.

2. Данные второго этапа исследования позволяют предположить, что низкое значение показателей «вычитывание информации» и «понимание текста», полученное на первом этапе исследования, было обусловлено фактом неадаптированности диагностического инструмента к психофизиологическим нарушениям детей рассматриваемой группы. Результаты, полученные на втором этапе исследования, являются более объективными.

3. Отмечена тенденция детей с ОВЗ, пришедших в инклюзивную группу с надомного варианта обучения (менее одного года совместного обучения), показывать более низкое

значение метапредметной компетенции «учебное сотрудничество», по сравнению с детьми с ОВЗ, находящимися в такой группе более длительное время.

4. Отмечена тенденция детей с ОВЗ, пришедших в инклюзивную группу с надомного варианта обучения, показывать более высокий количественный показатель сформированности метапредметной компетенции «умение учиться», по сравнению с аналогичной группой детей с ОВЗ, но находящихся в такой группе более длительное время.

Полученные результаты оказались интересными не только с позиции того, работает ли, и как именно работает диагностический инструмент по оценке метапредметных результатов на детях с ОВЗ. Выявились проблемы, обнаружилось интересные эффекты как в поведении, так и в осмыслении выполняемых заданий учениками. Проведение в школах, практикующих инклюзивное образование такого типа диагностических работ, чрезвычайно важно для их эффективного развития.

Список литературы

1. Диагностика учебно-предметных компетенций / П.Г. Нежнов, С.Ф. Горбов, О.В. Соколова. - М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2016. – 112 с.
2. Нежнов П.Г., Карданова Е.Ю., Эльконин Б.Д. Оценка результатов школьного образования: структурный подход // Вопросы психологии. – 2011. – № 1. – С. 26-43.
3. Мониторинг образовательных достижений учащихся / авторский коллектив Красноярской университетской гимназии № 1 «Универс». - М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2015. – 93 с.
4. Гуружапов В.А. К проблеме оценки метапредметной компетентности испытуемых // Психологическая наука и образование. - 2012. – № 1. – С. 60-70.
5. Улановская И.М. Компьютерный пакет методик оценки метапредметных результатов начальной школы [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2014. – № 1. - URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Ulanovskaya.phtml> (дата обращения: 01.03.2018).
6. Экспресс-диагностика основных метапредметных образовательных результатов в начальной и основной школе / Чудинова Е.В., Санина С.П. - М.: Некоммерческое партнёрство «Авторский клуб», 2016. – 60 с.
7. Зволейко Е.В. Промежуточная оценка метапредметных результатов обучения по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования для детей с ЗПР // Образование и воспитание. – 2015. – № 4. – С. 71-75.
8. Селиванова О.Г. Метапредметные результаты образовательной деятельности

школьника и способы их достижения // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. – 2014. – № 7. – С. 36-39.

9. Основные результаты международного исследования читательской грамотности PIRLS-2011: аналитический отчет / Г.С. Ковалева и др.; под науч. ред. Г.С. Ковалевой. - М.: МАКС Пресс, 2013. – 132 с.

10. Цукерман Г.А., Обухова О.Л. Понимание информационных текстов: что меняется за пять лет обучения? // Вопросы психологии. – 2012. – № 2. – С. 3–18.