

Эффективность образовательного процесса в условиях инклюзивной практики: итоги мониторинговых исследований

Чепель Т.Л.,

кандидат психологических наук, профессор, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия
hoteschep@mail.ru

Абакирова Т.П.,

кандидат психологических наук, заместитель директора по научно-методической работе, ГБОУ НСО ОЦДК «Областной центр диагностики и консультирования», Новосибирск, Россия
abakirova@ngs.ru

Самуйленко С.В.,

директор ГБОУ НСО ОЦДК «Областной центр диагностики и консультирования», Новосибирск, Россия
samuilenko60@mail.ru

Представлены этапы, анализ и интерпретация основных результатов мониторинга эффективности образовательного процесса в условиях реализации регионального проекта «Обучение и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве Новосибирской области». Исследование проводилось в форме глобального мониторинга с участием 34 образовательных учреждений из 27 муниципальных территорий, с общим охватом 2663 участников. В задачи мониторинга входили: контроль основных рисков инновационной образовательной практики, получение достоверных и объективных данных о позитивных и негативных образовательных эффектах инклюзии, выявление проблемных зон и точек роста. Обращается внимание, что анализ полученных результатов показал достаточную эффективность образовательного процесса в условиях существенных инновационных изменений при реализации регионального проекта.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, региональный проект, внутренний и внешний мониторинг, показатели эффективности образовательного процесса, методы исследования, анализ результатов.

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

Chepel T.L., Abakirova T.P., Samuylenko S.V. Efficiency of the educational process in terms of inclusive practices: the results of monitoring studies. Psihologicheskaja nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education], 2014, no. 1. P. 33–41.

Практика инклюзивного образования в последние годы перестает быть уделом отдельных педагогов-энтузиастов, а становится одним из законодательно закреплённых вариантов обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – детей с ОВЗ) и приобретает все более массовый характер. Но по-прежнему очевидна неготовность российской образовательной системы к повсеместному разворачиванию инклюзии в общеобразовательных школах. Как любая системная образовательная инновация инклюзия может дать необходимые эффекты только в результате объединения усилий со стороны ученых, психологов, педагогов, озабоченных тем, чтобы образовательное пространство было безопасным, развивающим, комфортным для всех без исключения детей, и при условии широкой социальной поддержки этого новшества в среде родителей, представителей общественности и СМИ [3].

В Новосибирской области в течение последних пяти лет предпринят ряд последовательных шагов по внедрению инклюзивной практики в контексте идей модернизации общего образования и развития системы обучения детей с ОВЗ. С сентября 2011 года реализуется проектный подход к решению задачи «выращивания» этой новой, чрезвычайно сложной образовательной практики. Именно он позволяет преодолеть многочисленные риски и ресурсно обеспечить последовательное, целенаправленное, взвешенное освоение педагогическими коллективами инклюзивной культуры, инклюзивной политики и инклюзивной практики, что, в конечном итоге и создает собственно инклюзивное образовательное пространство в области. Важно учесть, что инновационный образовательный проект может быть успешен только в том случае, если он не навязан педагогам «сверху» [1], если школы включаются в него осознанно и добровольно, с пониманием внутренней необходимости и открывающихся в перспективе возможностей.

Кроме того, образовательные проекты требуют времени для предварительной подготовки необходимых предпосылок тех существенных изменений, которые и составят сущность инновации. Анализ истории нашего регионального проекта показывает, что он яв-

ляется закономерным этапом в развитии областной системы школьного образования: именно это позволило сформировать предпосылки для развития практики совместного обучения детей с проблемами в развитии и их сверстников. Так, к 2010 году была широко представлена сеть специальных (коррекционных) школ, классов, дошкольных образовательных учреждений для различных групп детей. Успешно разворачивалась ведомственная целевая программа, направленная на развитие системы образования детей с ОВЗ. Действовали ППМС-центры муниципального уровня и «Областной центр диагностики и консультирования» с 10 филиалами в сельских районах. Работала система территориальных психолого-медико-педагогических комиссий. Активно велась подготовка кадров и повышение квалификации педагогов по проблемам развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Более 400 образовательных учреждений имели лицензию на право обучения детей по специальным коррекционным программам. Важно учесть и тот факт, что к этому времени «де факто» инклюзия уже состоялась, в особенности в сельских школах. На начало 2010 года в сельских районах области по заявлению родителей в общеобразовательных школах обучались более 4000 детей с ОВЗ.

На тот момент важно было поддержать педагогические коллективы, которые уже имели опыт совместного образования детей, и придать этому движению не только новый импульс, но и новые смыслы, а кроме того, обеспечить эту инновационную практику комплексом необходимых ресурсов. А это – педагоги и их квалификация, нормативно-правовые документы, материально-техническая база школ, программно-методические материалы, психолого-педагогическое сопровождение детей, родителей и учителей. Все это требовало принятия серьезных управленческих решений, адекватных возможностям, ресурсам и потребностям конкретных школ. Поэтому с сентября 2011 года в области стартовал региональный проект с добровольным включением в него 35 школ области. Проектное решение на уровне региона должно было остановить так называемую «дику инклюзию» и

предупредить риски тотальной, формальной, неподготовленной инклюзии, которая могла бы стать фактором дестабилизации образовательной ситуации со многими недопустимыми последствиями [2].

Реализация масштабного инновационного проекта невозможна без специфического управления, которое поручено коллективу регионального ППМС-центра. Одной из важных управленческих функций, возложенных на регионального оператора, является мониторинг, результаты которого позволяют принимать необходимые и своевременные управленческие решения тактического и стратегического характера. Учитывая высокие инновационные риски инклюзии, неоднократно анализировавшиеся на областных конференциях, семинарах, совещаниях, в СМИ [2; 3], проект предусматривает 2 вида мониторинга: внутренний и внешний. Первый осуществляется всеми школами-участниками в полном соответствии с задачами и мероприятиями, которые закреплены в текстах школьных проектов, с использованием общих для всех показателей, отражающих важные аспекты становления инклюзивного образования. Вторым же осуществляется региональным оператором как независимый – для получения достоверных и доказательных данных относительно эффективности образовательного процесса в условиях инклюзивной практики. В качестве обязательных в рамках внутреннего мониторинга для всех участников проекта в 2011/2012 году устанавливались показатели: доля педагогов, прошедших курсы повышения квалификации по вопросам организации инклюзивного образования; динамика роста заработной платы педагогов, включенных в региональный проект; доля детей, участников проекта, для которых разработан и реализуется индивидуальный образовательный маршрут; обеспеченность в ОУ системы ППМС-сопровождения (ППМк) и др.

По итогам второго года реализации регионального проекта в 2012–2013 учебном году осуществлен внешний мониторинг. К этому времени школы развернули инновационный образовательный процесс в полной мере, должны были преодолеть основные инновационные барьеры и получить запланирован-

ные проектные результаты: повышение качества социализации и обучения детей с ОВЗ без снижения качества образования нормативно развивающихся школьников.

В качестве цели внешнего мониторинга определено отслеживание эффективности инклюзивной практики по ключевым параметрам организуемых в рамках проекта процессов:

- социализации обучающихся (социальное благополучие, психологическая комфортность и безопасность в классе и в образовательной среде школы в целом);
- обучения (динамика академической успеваемости всех детей с ОВЗ, нормативно развивающихся сверстников – в инклюзивных классах);
- отношения к практике инклюзивного образования со стороны учителей, администрации, родителей и самих детей [2].

Исследование проводилось в форме глобального мониторинга (34 школы в 27 муниципальных территориях Новосибирской области), на выборке, включающей 1325 детей начального и среднего звена, 78 классов, всех родителей учащихся данных классов (553), всех членов педагогического коллектива (661) с обязательным включением административной группы в полном составе (124). Соответственно поставленной цели решались задачи: контроль основных рисков инновационной образовательной практики, получение достоверных, объективных и доказательных данных о позитивных и негативных образовательных эффектах инклюзии, выявление тенденций с целью определения проблемных зон и точек роста, оценка эффективности проекта по содержательным параметрам.

Исследование осуществлено на условиях партнерства тремя организациями. Региональный оператор проекта (ГБОУ НСО ОЦДК) отвечал за дизайн и организацию процедур исследования, за подбор и апробацию исследовательских методик и проведение замеров в каждом ОУ, включая обработку первичных материалов и статистические процедуры, а также за качественную интерпретацию данных с подготовкой аналитических справок для всех школ и итогового от-

чета для Министерства образования области. Подготовка технического задания для разработки электронной базы данных и тестирование базы данных также осуществлялось региональным оператором. Институт проблем интегрированного (инклюзивного) образования ГБОУ ВПО МГППУ как второй участник исследования предоставил исследовательский инструментарий по изучению социальных процессов в инклюзивных классах, провел обработку первичных материалов и качественную интерпретацию данных по социомониторингу. Научно-образовательный центр «Инклюзивное образование» Новосибирского государственного педагогического университета разработал методику изучения эффективности процесса обучения и обеспечил статистическую обработку данных, разработал электронную базу данных по проекту.

Мониторинговое исследование имело достаточно сложный дизайн, определенный масштабностью организационно-территориального формата регионального проекта (разбросанность школ по всей территории области при значительной удаленности от исследовательского центра; различный «стартовый» уровень школ-участников и др.), а также методическими требованиями используемых диагностических методик. Для получения достоверных данных в каждой школе замеры проводились независимыми метрологами с выездом на территорию.

Для оценки состояния социальной среды инклюзивных классов и выявления групп риска

среди детей с ограниченными возможностями здоровья в качестве исследовательского инструмента применен программно-методический комплекс «Социомониторинг», разработанный в Институте развития образования Ярославской области (авторы О.Е. Хабарова, А.В. Балкин).

Результаты социомониторинга представлены на рис. 1.

Согласно данным по показателям социального благополучия-неблагополучия в школьной социальной среде не выявлено тенденции к образованию очевидных зон риска. Тем не менее, в каждой группе показателей имеются школы, в которых требуется провести углубленный анализ развития социальной атмосферы в классе и скорректировать ситуацию. Общий анализ данных социомониторинга привел к выделению 3 типов школ:

- школы с положительной тенденцией развития социальной среды в классе (34 %);
- школы, в которых удалось сохранить/не ухудшить общераспространенную для системы образования России тенденцию развития социальной среды в классах (51 %);
- школы, требующие углубленного анализа ситуации в классах (зафиксированы неблагоприятные изменения по нескольким показателям) – 15 %.

По результатам исследования с использованием методики «Школьная успеваемость» (автор А.Г.Ряписова) предполагалось оценить динамику учебной успешности детей с ОВЗ и их одноклассников по ряду ведущих

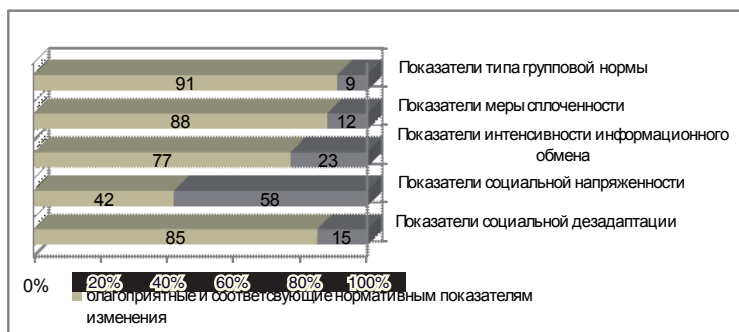


Рис. 1. Обобщенные показатели результатов исследования по программно-методическому комплексу «Социомониторинг»

дисциплин учебного плана, чтобы ответить на вопрос, не ухудшилась ли их успеваемость по сравнению с условиями обучения до включения в инклюзивный процесс.

Данные по исследованию успеваемости детей в инклюзивных классах представлены на рис. 2.

Анализ показывает, что успеваемость детей не ухудшилась у 79 % учащихся с ОВЗ и у 61 % нормативно развивающихся школьников.

Следует отметить, что некоторое снижение успеваемости как у нормативно развивающихся школьников (39 %), так и у детей с ОВЗ (21 %) 5–7-х классов может быть объяснено возрастными проблемами, проявляющимися в снижении успеваемости подростков и в традиционном (неинклюзивном) образовательном процессе. В целом полученные данные убеждают, что инклюзивная практика не привела к статистически значимым и достоверным негативным изменениям в успеваемости школьников.

Анкеты для опроса администрации, учителей, психологов, логопедов, социальных педагогов, учащихся и их родителей разработаны Т.П. Абакировой, А.Г. Ряписовой, Т.Л. Чепель. С их помощью изучалась педагогическая реальность, отраженная в сознании субъектов образовательного процесса. В качестве важных исследовательских аспектов выделены педагогические трудности, которые испытывают учителя при организации процесса обучения, их субъективная удовлетворенность организационно-методической помощью в инновационной практике. Чрезвычайно интересными в контексте управления проектом являлись и совпадения

несовпадения оценок степени и содержания педагогических трудностей в группах учителей и администрации, а также изучение особенностей субъективных оценок со стороны всех участников проекта динамики успеваемости и социального благополучия школьников. Ряд дополнительных параметров был задан в анкетах для родителей и самих учащихся инклюзивных классов: изучалась удовлетворенность условиями и социальной атмосферой.

Обработка материалов по каждой группе участников позволила получить суммарный показатель удовлетворенности процессом реализации инклюзивного образования, который составил 85 %.

Обобщенные данные по принятию инновационной практики (%) представлены на рис. 3. На общем позитивном фоне наиболее проблемным полем принятия-непринятия инклюзии остается группа педагогов. Зафиксировано, что в 42 % ОУ от 30 до 40 % педагогов все еще не убеждены в возможности и целесообразности обучения детей с ОВЗ в общеобразовательной среде. Это может быть объяснено рядом обстоятельств. Гипотетически основными из них могут быть: наличие инновационных барьеров в сознании учителей; действие ригидных психологических установок, затрудняющих принятие педагогами любых образовательных изменений; высокая тревожность педагогов на фоне переживаемой ими профессиональной ответственности за качество обученности школьников; недостаточная психолого-педагогическая компетентность учителей в вопросах организации

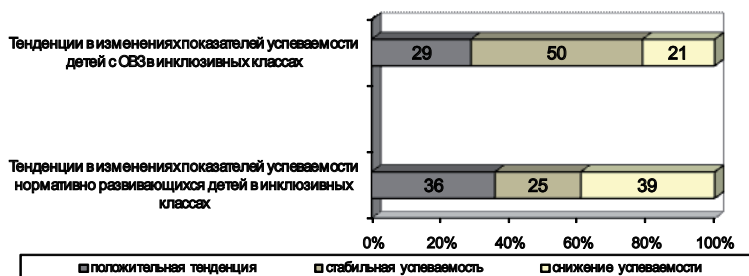


Рис. 2. Обобщенные показатели результатов исследования по методике «Школьная успеваемость»

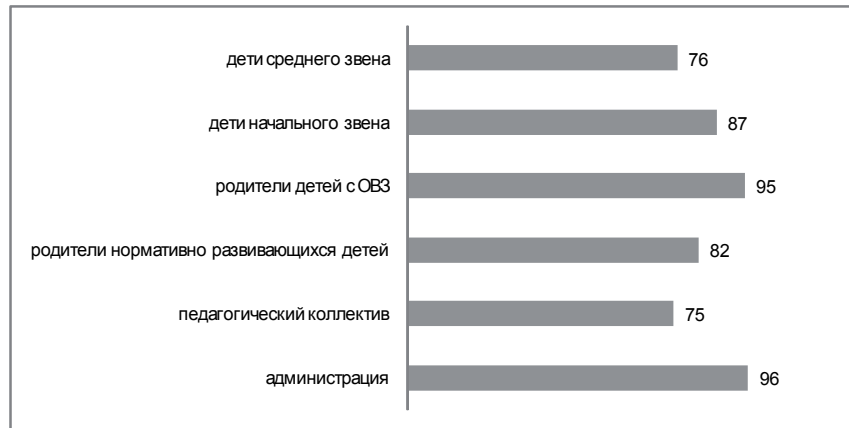


Рис. 3. Сравнительный анализ принятия инклюзивного образования всеми участниками образовательного процесса

обучения и социализации детей с ОВЗ. Данные предположения нуждаются в дальнейшей проверке, которая необходима не только для получения достоверных исследовательских материалов, но, прежде всего, для корректировки содержания и форм работы с педагогами, направленной на повышение их психологической и технологической готовности к работе в практике включенного образования.

Наиболее очевидным фактором недостаточного принятия педагогами инновационного школьного проекта является, как показывают результаты исследования, недооценка роли педагогической позиции учителя со стороны руководителей школ. Скорее всего, этот факт определил и зафиксированный в ряде школ показатель неэффективности внутришкольной работы с педагогами. По результатам мониторинга отмечено, что в коллективах, где степень непринятия остается достаточно высокой, существует значительный «разрыв» в результатах по интегрированному показателю «принятие-непринятие инклюзии» между административными группами и учителями.

Поскольку педагогическая позиция учителя – важнейший фактор успеха-неуспеха любых инновационных процессов [1], школам-участникам проекта необходимо качественно менять содержание и формы работы по преодолению одного из важнейших рисков развития инклюзивного образования – риска смыслового

отвержения, формального включения учителей в инклюзию. На данном этапе необходимо существенно активизировать работу по повышению методической и психолого-педагогической компетентности педагогов, используя самые современные интерактивные методы обучения взрослых (игровые, проектные, тренинговые, кейс-стади), а также возможности сетевого взаимодействия учителей. В условиях третьего года реализации проекта возможно и необходимо активно обобщать и тиражировать нарабатанный ими позитивный опыт инклюзии. Наступило время существенного повышения активности районных информационно-методических центров в вопросах организации инклюзивного образовательного процесса по собственно технологическим, практическим вопросам: организация инклюзивного урока, современные методы и технологии инклюзивного обучения, проектирование адаптированных учебных программ и многое другое, что, собственно, и составляет основу педагогического труда учителя в инклюзивной школе.

Не менее интересными оказались результаты анкетирования самих школьников. В ряде школ учащиеся 5–7 классов отмечают субъективное переживание недостаточного включения в общественную жизнь школы, класса, дефицит педагогической поддержки и необходимой им психологической помощи. Очевидно, что необходимо качественно пре-

образовывать работу по социализации детей и систему их психологического сопровождения в среднем звене, поскольку на фоне подростковых проблем в школьной среде могут нарастать проблемы межличностных конфликтов, усиливаться процессы маргинализации, отторжения детей с ОВЗ сверстниками, нарастать социальная напряженность и ухудшаться состояние психологической атмосферы в учебных классах.

По данным мониторинга в ряде школ родители отмечают недостаток информированности о практике работы школы по реализации проекта. Очевидно, что в условиях инклюзивной практики требуется изменение самой парадигмы взаимодействия семьи и школы, учителей и родителей в сторону полноценного сотрудничества, содержательного диалога, а не просто воздействия на родителей, их инструктирования и информирования. Инклюзивная школа понимается нами как школа, «включающая» не только детей, но и родителей. Взаимодействие предполагает открытость, взаимное принятие, уважение, соблюдение установленных договоренностей с двух сторон. Такие отношения способствуют подлинному повышению родительской уверенности и ответственности, которые, в свою очередь, становятся дополнительным ресурсом для педагогов, осуществляющих непростые преобразования общеобразовательной школы в школу, «открытую для всех».

Общий сопоставительный анализ данных по 3-й группе показателей позволяет сделать вывод о недостаточности сетевого взаимодействия участников регионального проекта и о недооценке сетевого сообщества в качестве фактора преодоления рисков инклюзии. В перспективе усилия необходимо направить в сторону создания устойчивой сети школ с целью создания сообщества инклюзивных школ, объединенных ценностно-смысловыми основами своей деятельности, создающих общий контент (информационный ресурс), поддерживающих постоянные профессиональные взаимоотношения.

Таким образом, вся полнота полученных данных в отношении трех групп мониторинговых показателей свидетельствует о достаточной эффективности образовательного процесса в условиях существенных инновационных изме-

нений при реализации регионального проекта:

- процесс социализации в инклюзивных классах характеризуется благоприятными тенденциями и не обнаруживает проблемных и угрожающих показателей: риск ухудшения по параметрам социального благополучия, социальной напряженности преодолевается в большинстве инклюзивных школ;

- результативность процесса обучения по параметрам академической успеваемости группы детей с ОВЗ и группы детей с нормативным развитием свидетельствует об отсутствии ухудшения школьной успешности: риск снижения успеваемости в условиях инклюзии преодолен;

- отношение участников образовательного процесса к инклюзивной практике характеризуется устойчивыми позитивными тенденциями по группе школьных администраторов, родителей и детей и неоднозначными изменениями по группе педагогов. Выявлено наиболее проблемное поле инновационной практики в рамках регионального проекта, требующее своевременных и качественно новых управленческих решений. Это пространство работы со становлением ответственной педагогической позиции учителей.

Очевидно, что это только первый этап исследования в рамках регионального проекта, но уже он помог принять ряд управленческих решений. На следующем этапе мониторинга необходимо не только получить более точные объяснения позитивных или недостаточных результатов, которые обнаруживаются в практике разных школ, не только оценить эффективность предпринятых по результатам первого этапа корректировок школьных проектов, но уже подойти к описанию эффективных моделей превращения общеобразовательных школ в школы собственно инклюзивные.

В основе новосибирского проекта лежит идея, что инклюзивное образование – это не просто более гуманная практика образования детей с ограниченными возможностями здоровья, а системное преобразование любой школы в сторону ее качественного совершенствования, что полезно и важно для всех, без исключения, субъектов образовательного процесса. Инклюзивные школы должны отвечать вызовам времени, соответствовать тре-

бованиям современного российского образовательного законодательства, соотноситься с ожиданиями родителей и школьников. Такое образование возможно и целесообразно только в инклюзивной школе, а последняя может существовать только в инклюзивном образовательном пространстве. Мониторинг позволяет осознать и даже точно установить, в какой точке этого пути находится система, и вовремя скорректировать ее движение.

Адекватная образовательная политика в регионе, плановое, поэтапное «выращивание» инклюзивной практики, позиции руководителей школ и педагогов, финансовая, нормативно-правовая и научно-методическая поддержка участников проекта – это необходимые ресурсы, которые действительно могут повысить эффективность образовательного процесса в условиях инклюзивной практики.

Литература

1. Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83–92.

2. Ряписова А.Г., Чепель Т.Л. Исследование эффективности образовательного процесса в условиях инклюзивной практики // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 2. С. 226–233.

3. Чепель Т.Л. Инклюзивное образование как инновационный проект: опыт Новосибирской области // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: Материалы международной научно-практической конференции (20–22 июня 2011 г., Москва) / Московский городской психолого-педагогический университет; ред. кол.: С.В. Алехина и др. М.: МГППУ, 2011. С. 30–33.

Efficiency of the educational process in terms of inclusive practices: the results of monitoring studies

Chepel T. L.,

*Ph.D. in Psychology, Professor, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia
homechep@mail.ru*

Abakirova T. P.,

*Ph.D. in Psychology, Deputy Director of Scientific and Methodological Work, Regional Center for Diagnosis and Counseling, Novosibirsk, Russia
abakirova@ngs.ru*

Samuylenko S. V.,

*Director of the Regional Center for Diagnosis and Counseling, Novosibirsk, Russia
samuilenko60@mail.ru*

We present stages, analysis and interpretation of the main results of monitoring the effectiveness of the educational process in the conditions of implementation of the regional project "Education and socialization of children with disabilities in inclusive educational space of the Novosibirsk region". The study was conducted in the form of a global monitoring of 34 educational institutions from 27 municipal areas with a total coverage of 2663 participants. The monitoring aims were to control the main risks of the innovative educational practices, to obtain reliable and objective data on the positive and negative effects of educational inclusion, identifying problem areas and growth points. Attention is drawn that the analysis of the results showed sufficient efficiency of the educational process in terms of significant changes in the implementation of innovative regional project.

Keywords: children with disabilities, inclusive education, regional project, internal and external monitoring, performance indicators of the educational process, research methods, analysis of the results.

References

1. *Alekhina S.V., Alekseeva M.A., Agafonova E.L.* Gotovnost' pedagogov kak osnovnoi faktor uspekhnosti inkluzivnogo protsessa v obrazovanii [Willingness of teachers as the main factor of success in the formation of an inclusive process]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2011, no. 1. P. 83–92.
2. *Riapisova A.G., Chepel' T.L.* Issledovanie effektivnosti obrazovatel'nogo protsessa v usloviakh inkluzivnoi praktiki [Study of the effectiveness of the educational process in the conditions of inclusive practices]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* [Siberian pedagogical journal], 2013, no. 2. P. 226–233.
3. *Chepel' T.L.* Inkluzivnoe obrazovanie kak innovatsionnyi proekt: opyt Novosibirskoi oblasti. Inkluzivnoe obrazovanie: metodologiya, praktika, tekhnologiya [Inclusive education as an innovative project: the experience of the Novosibirsk region]: *Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (20–22 iunia 2011 g., Moskva)* Mosk. gor. psikhol.-ped.un-t / Red. kol.: S.V. Alekhina i dr. Moscow: Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, 2011. P. 30–33.