**ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ ХИМИИ**

*Е.Г. Ефимова,*

*учитель химии, МАОУ лицей №7 г. Томска*

*lenaef1974@yandex.ru*

В настоящее время в образовательном процессе активно развивается инклюзивное образование, сущность которого заключается в совместном обучении здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

На современном этапе развития образования наиболее остро стоит проблема поиска инновационных методов и форм обучения детей с ОВЗ, а также способов оценки их учебных достижений.

В самом общем смысле методологическая схема, с учетом особенностей процесса мышления, имеет следующую структуру: теория → образцы применения → отработка практических умений в порядке постепенного усложнения. Данная схема предполагает усвоение предметной составляющей. Для этого необходима система дидактических заданий, т.е. заданий разных типов, которые будут использоваться для работы с содержанием параграфов учебника [5].

Логично, если подобные задания будут использоваться при оценке учебных достижений обучающихся с ОВЗ.

 Процесс оценивания результатов деятельности обучающихся является важной составляющей всего образовательного процесса. Этот процесс обеспечивает всех участников образовательных отношений информацией, которая может служить обратной связью и позволяет корректировать процесс преподавания и учения.

 Поскольку инклюзивное образование призвано обеспечить равные права в получении общего образования детей с ОВЗ с учетом их возможностей и ограничений, его реализация на практике предполагает увязывание в единой системе интересов всех участников образовательного процесса, включая детей с ОВЗ. При этом учителя сталкиваются с целым рядом противоречий. Одно из них касается особенностей оценивания учебных достижений обучающихся с ОВЗ. С одной стороны, современные нормативные документы предъявляют требования к системе оценки учебных достижений обучающихся с ОВЗ, с другой стороны в методической литературе наблюдается явный дефицит конкретных примеров заданий, особенно по предмету химия. Отсутствуют четкие требования к таким заданиям. В связи с этим, учителя часто испытывают затруднения при составлении заданий для детей с ОВЗ, а иногда не обладают достаточными компетенциями для такого рода деятельности. Обозначенные проблемы объясняют актуальность обозначенной темы.

 Обратимся к содержанию обновлённого ФГОС ООО, а именно к п. 31.3., который предъявляет требования к системе оценки достижения планируемых результатов освоения программы основного общего образования, в том числе адаптированной. В последнем абзаце данного пункта сказано, что в системе оценки достижения планируемых результатов освоения программы основного общего образования обучающимися с ОВЗ предусматривается **создание специальных условий** проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации в соответствии с учетом здоровья обучающихся с ОВЗ, их особыми образовательными потребностями.

Следует отметить, что на уровне начального общего образования для обучающихся с ОВЗ действует Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. На уровнях основного общего и среднего общего образования условия обучения детей с ОВЗ регламентируются обновлёнными ФГОС ООО и ФГОС СОО, которые предъявляют требования к структуре, условиям реализации и результатам освоения, в том числе **адаптированных** образовательных программ.

Анализ требований ФГОС ООО, предъявляемых системе оценки достижения планируемых результатов, позволяет сделать вывод, что система оценки образовательных достижений обучающихся с ОВЗ подчиняется тем же требованиям, что и система оценки достижений «детей нормы», только должна предусматривать **создание специальных условий**. Возникают вопросы: Что относится к специальным условиям? Какими они должны быть?

Существуют разные категории обучающихся с ОВЗ. В своей работе учителя общеобразовательных школ чаще всего работают с обучающимися с задержкой психического развития (ЗПР) и с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Поэтому в настоящей статье речь идет о специальных условиях проведения оценочных процедур на уроках химии для данных категорий обучающихся с ОВЗ.

 В примерных адаптированных основных образовательных программах (АООП), размещённых на сайте ФгосРеестра, закреплены специальные условия проведения текущего контроля освоения АООП ООО и других оценочных процедур для обучающихся с ОВЗ. Если обобщить специальные условия проведения оценочных процедур для обучающихся с ЗПР и ТНР, закреплённые в примерных АООП, можно выделить следующие условия:

* Присутствие организационно-мотивационного этапа
* Наличие алгоритмов учебных действий
* Предоставление опорных схем (смысловых опор)
* Адаптация инструкций
* Адаптация КИМов оценочных процедур (адаптация содержания и адаптация текстов)

Соблюдение вышеперечисленных условий проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации позволяет исключить негативное влияние сторонних факторов на продуктивность выполнения обучающимся с ЗПР и ТНР тестовых заданий и выявить объективный уровень усвоения учебного материала. Наличие достаточного количества печатного материала при проведении оценочных процедур обеспечивает реализацию принципа наглядности в обучении [3].

Основные компоненты системы оценки достижения планируемых результатов зафиксированы в примерных АООП. К ним относятся:

1) Результаты промежуточной аттестации – т.е. это все наши внутренние оценочные процедуры – проверочные, контрольные, практические, тестирование и т.п.

2) Результаты ГИА. Для обучающихся с ОВЗ в форме ГВЭ.

В своей работе учителя ориентируются, том числе, на требования ГИА. Внутренняя оценка должна строиться на той же содержательной и критериальной основе, что и внешняя оценка. Форматы КИМов внутренних оценочных процедур (входной/промежуточный мониторинги, тематические контрольные работы и т.п.) для обучающихся с ОВЗ должны соответствовать форматам КИМов ГВЭ.

 Для того, чтобы сформулировать основные подходы к составлению заданий для оценки учебных достижений обучающихся с ОВЗ на уроках химии, необходимо провести анализ и сравнение содержания и структуры КИМов ГИА и спецификаций к ним в форме ОГЭ и ГВЭ. Их содержание отличается количеством и типами заданий, уровнем сложности и предметным содержанием. Также отличается время, отводимое на выполнение заданий. Эти признаки отличий являются критериями для реализации подходов при составлении заданий для обучающихся с ОВЗ. Опираясь на сформулированные признаки, можно преобразовать любое задание для «детей нормы» в задание для обучающихся с ОВЗ.

Таким образом, можно сделать вывод, что адаптация КИМов (заданий) для детей с ОВЗ – одно из важнейших условий в построении системы оценки учебных достижений, обучающихся с ОВЗ.

На основании вышеизложенного можно выделить следующие подходы к отбору содержания и разработке структуры заданий для обучающихся с ОВЗ:

1) Значимость учебного материала для общеобразовательной подготовки обучающихся с ОВЗ.

2) Простота формулировок заданий. Например, в тексте задания приведены конкретные примеры веществ или уравнений реакций. Обучающимся необходимо дописать уравнение и расставить коэффициенты: а) H2+F2→… ; б) Na + Cl2 → …

3) Наличие «подсказок»/смысловых опор в заданиях. Например, предложить обучающимся дописать формулу или название кислоты, вставляя пропущенные символы: серная кислота - …S…; угольная кислота - H2…O3; HCl – с………..я кислота; HNO3 – азот…...я кислота

4) Уменьшение количества проверяемых элементов содержания в задании. Например, предложить тестовые задания с выбором одного верного ответа из четырех. Или вместо составления электронного баланса предложить расставить коэффициенты методом подбора, показать переход электронов, указать окислитель/восстановитель.

5) Построение заданий для решения в один этап. Этот подход реализуется при составлении текстов расчетных задач, когда обучающиеся осуществляют решение задачи в одно действие (или минимум действий).

При решении задач иногда важно предложить готовую краткую запись, на которой объясняется способ решения. Обучающихся записывает только решение задачи, что экономит его время и дает возможность вместе со всем классом в одно и то же время закончить запись решения задачи. В дальнейшем помощь корректируется в зависимости от образовательных потребностей обучающегося. Например, обучающийся сам составляет краткую запись, ориентируясь на выделенные учителем для него ключевые слова в тексте задачи. Не следует на постоянной основе помогать ребенку с ОВЗ. В некоторых ситуациях необходимо дать возможность самостоятельно принять решение, поощрить его за это, тем самым создавая ситуацию успеха [2].

При составлении текстов диагностических работ также следует учитывать уровень сформированности мыслительных операций у обучающихся, имеющих задержку психического развития. Важно включать задания, в основном, репродуктивного характера, задания, имеющие практическую направленность. Наиболее оптимальными для ребенка с ОВЗ считаются задания, которые необходимо выполнить по образцу. К таким упражнениям относятся заполнение схем, работа с рисунками и таблицами [4].

При проведении оценочных процедур необходимо тщательно продумывать задания для обучающихся с ОВЗ, чтобы ученики смогли с ними справиться и чувствовали себя комфортно [1].

На основе самоанализа результатов собственной деятельности мы можем говорить, что создание специальных условий проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации в соответствии с учетом здоровья обучающихся с ОВЗ, их особыми образовательными потребностями, позволяет повысить продуктивность выполнения обучающимся заданий и выявить объективный уровень усвоения учебного материала. При этом обучающиеся показывают более высокий уровень качественной и абсолютной успеваемости.

 Данные результаты достигаются при условии регулярного (на каждом уроке) применения подходов к составлению заданий и созданию условий проведения оценочных процедур на уроках химии.

**Список литературы**

1. Кучмаева, О.В. Проблемы развития инклюзивного образования / О.В. Кучмаева, Г.В. Сабитова, О.Л. Петрякова // Воспитания школьников. – 2017. – № 4.

2. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения» // Научно-методический журнал «Коррекционная педагогика». 2016. № 4.

3. Селевко Г.К. Технологии воспитания и обучения детей с проблемами. М.: НИИ школьных технологий, 2017. – 144 с.

4. Староверова, М.С. Инклюзивное образование: Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие / М.С. Староверова, Е.В. Ковалев. – М.: Изд. центр «ВЛАДОС», 2017. – 317 с.

5. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2018. – 110 с.