

ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Кафедра спортивної медицини, здоров'я людини

**Гузій О.В.**

**Сутність і завдання оцінювання учнів з особливими освітніми  
потребами. Особливості безбального оцінювання навчальних досягнень  
учнів з особливими освітніми потребами.**

Для студентів спеціальність 8.01020301 «здоров'я людини»

**ЗАТВЕРДЖЕНО**

На засіданні кафедри спортивної медицини,

здоров'я людини

29 серпня 2018р. протокол №1

Зав. Каф. О.І.Шиян

## Лекція №9

**Тема: Сутність і завдання оцінювання учнів з особливими освітніми потребами.**

**Особливості безбального оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами.**

### План.

1. Функції контролю.
2. Критерії оцінювання навчальних досягнень.
3. Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами.

Використані джерела:

1. Амонашвили Ш.А. Психолого-дидактические особенности оценки как компонента учебной деятельности. // Вопр. психологии - 1975. - № 4. С. 77 - 85.
2. Амонашвили Ш.А. Обучение, оценка, отметка. - М.: Знание, 1980.
3. Вавіна Л., Засенко В., Колупаєва А., Сак Т., Софій Н., Таранченко' О. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка. - 2004. - 152 с.
4. Липкина А.И. Педагогическая оценка и ее влияние на формирования личности неуспевающего школьника. // Психологические проблемы неуспеваемости школьников. / Под ред. Н.А.Менчинской. М.: Педагогика., 1971 - С. 20 - 56.
5. Савченко ОЛ. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. - К.: Генеза, 1999. - 368 с.
6. Сак Т.В. Індивідуальний навчальний план учня з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. // Дефектологія. № 3., 2010, С.12-16.
7. Тарасун В. Якісний, рівневий та поелементний підходи до оцінювання знань учнів. // Дефектологія. - № 4. - 2001. - С. 2-6.

8. Хохліна О.П. Удосконалення змісту навчання та особливості оцінювання навчальних досягнень учнів допоміжної школи. // Дефектологія - 2002. - № 3. - С. 9-13.

В інклюзивному навчанні контроль, перевірка й оцінка результатів навчання - невід'ємні елементи навчально-виховного процесу, без яких неможлива повноцінна взаємодія між учителем і учнем.

Якщо контроль і перевірка побудовані правильно, то вони допоможуть вчителю розв'язати такі завдання:

- ◆ визначати стан реалізації завдань навчання, виховання та розвитку вміщених в індивідуальній навчальній програмі;
- ◆ своєчасно виявляти прогалини у знаннях і вміннях учнів;
- ◆ вдаватися до повторення й систематизації матеріалу;
- ◆ визначати рівень готовності до засвоєння нового матеріалу;
- ◆ формувати вміння відповідально й зосереджено працювати, користуватися прийомами самоперевірки та самоконтролю;
- ◆ стимулювати відповідальність учнів;
- ◆ слідкувати за динамікою розвитку пізнавальних процесів,
- ◆ емоційно-вольової сфери, мовленнєвої діяльності;
- ◆ визначати динаміку розвитку соціальних умінь.

У вітчизняній дидактиці терміни «контроль» і «перевірка» вважаються синонімами. Хоча в дидактиці та методичній літературі термін «перевірка» вживається у вузькому значенні як методичний прийом у зв'язку з оцінкою результатів того чи іншого завдання, їй більше властиві навчальні функції, а контроль спрямовано на виявлення рівня засвоєння учнями вже вивченого матеріалу.

#### Функції контролю

Вчитель вдається до таких функцій контролю: діагностичної, навчальної, діагностико-коригуючої, стимулюючо-мотиваційної, розвивально-виховної.

*Діагностична* - передбачає визначення рівня навчальних досягнень окремого учня, виявлення рівня готовності до засвоєння нового матеріалу, що дає вчителю змогу певним чином планувати й викладати навчальний матеріал, своєчасно надавати необхідну індивідуальну допомогу; попереджати можливі труднощі, коригувати навчальні завдання індивідуального навчального плану.

*Навчальна* - полягає у поліпшенні вивчення нового матеріалу, його засвоєння, відтворення, застосування, уточнення й поглиблення знань, їх систематизації, удосконалення навичок і вмінь.

*Діагностико-коригуюча* - що передбачає з'ясування причин труднощів, які виникають в конкретного учня під час навчання, виявлення прогалин у знаннях і вміннях, внесення коректив у діяльність учня та вчителя, спрямованих на усунення цих прогалин.

*Стимулюючо-мотиваційна* - яка покликана розвивати прагнення поліпшувати свої результати, формує позитивні мотиви навчання.

*Розвивально-виховна* - що полягає у формуванні вміння самостійно й зосереджено працювати, сприяє розвитку працелюбності, наполегливості, активності, взаємодопомоги та інших якостей особистості.

Здійснення контролю (перевірка й оцінювання) в процесі навчання в інклюзивному класі визначається такими дидактичними принципами:

1. систематичність, зумовлена необхідністю здійснювати контроль впродовж всіх етапів навчання;
2. всебічність, яка передбачає визначення в учня результативності корекції навчально-пізнавальної діяльності й власне діяльності, рівня опанування знаннями, уміннями і навичками відповідно до навчальних цілей;
- 3) диференційованість та індивідуалізація, зумовлені поліморфністю проявів порушень навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами. В узагальненому вигляді типи порушень структури

навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами можна представити таким чином.

Порушення, пов'язані з дефіцитним розвитком функції регуляції навчально-пізнавальної діяльності. Це, насамперед, стани дефіциту уваги з гіпер- чи гіпоактивністю, недорозвиненістю мотиваційної та емоційно-вольової сфер, розладами працездатності різного походження. Зазвичай, ці діти неспроможні тривалий час працювати на уроці разом з усім класом, вони краще засвоюють навчальний матеріал у процесі індивідуальної роботи, коли вчитель або асистент вчителя бере на себе функцію організації контролю їхньої діяльності.

Порушення, які є наслідком зниженого інтелектуального розвитку дітей при порівняно збереженому рівні їх навчуваності. Діти можуть успішно засвоювати навчальний матеріал, якщо він подається невеликими частинами, здатні користуватися допомогою, дуже чутливі до заохочення, похвали. Ці чинники значно підвищують їхню продуктивність.

Ще одна група порушень навчально-пізнавальної діяльності пов'язана з недостатнім інтелектуальним розвитком, зумовленим зниженою навчуваністю. Остання виявляється в особливій ригідності, негнучкості мислення, внаслідок чого діти дуже обмежено користуються допомогою, мають труднощі в оперуванні наявним у них досвідом. Ці діти засвоюють програмовий матеріал зі значними труднощами.

Зорієнтованість контролю навчальних досягнень на структуру порушень навчально-пізнавальної діяльності дає можливість добирати відповідні засоби індивідуалізації, які допоможуть виявити навіть найменші досягнення кожного учня. Це може бути різна міра допомоги, застосування поелементного та поопераційного контролю, прийомів, що полегшують відтворення змісту навчального матеріалу тощо.

Об'єкти, види, методи контролю

У дидактиці контроль розглядають як засіб для виявлення рівня навчальних досягнень учнів. Складові контролю - виявлення, вимірювання (перевірка) та оцінювання навчальних досягнень учнів.

*Об'єктами контролю* у процесі навчання є: знання, уміння та навички, визначені навчальними програмами; навчально-пізнавальні знання та вміння; власне діяльність; емоційно-ціннісні риси особистості, значущі для життєдіяльності в суспільстві.

*Об'єктивність* контролю покликана уникати суб'єктивних і помилкових оцінних суджень, які не відображають реальних досягнень учня в оволодінні знаннями. Об'єктивність контролю забезпечується такими чинниками:

- ◆ чітке визначення конкретних і загальних цілей оволодіння учнем змістом навчального предмета;
- ◆ визначення конкретних цілей корекції навчально-пізнавальної діяльності та власне діяльності учня;
- ◆ обґрунтоване виділення об'єктів контролю (перевірка й оцінювання).

В інклюзивному навчанні доречно застосування таких видів контролю: попередній, поточний, тематичний, підсумковий.

*Попередній контроль* проводиться з діагностичною метою перед вивченням навчального предмета. Він дає змогу визначити готовність учня до оволодіння предметним змістом, виявити рівень сформованості навчально-пізнавальних умінь та особливості діяльності. Вчитель в індивідуальному навчальному плані на основі одержаних результатів діагностики планує роботу з коригування опорних знань, умінь і навичок, їх цілеспрямоване повторення й систематизацію.

*Поточний контроль* здійснюється на всіх етапах вивчення учнем змісту поурочної теми. Він виконує навчальну, діагностико-коригуючу, заохочувальну та стимулюючу функції.

Навчальна функція полягає у визначенні рівнів розуміння і первинного оволодіння змістом поурочної теми, встановлення зв'язків між її елементами та

засвоєним змістом попередніх тем, закріплення знань, умінь і навичок та їх актуалізація для засвоєння нової теми.

Діагностико-коригуюча на етапі засвоєння нових елементів знань і навчально-пізнавальних умінь може бути представлена як поелементний та поопераційний контроль. Він допомагає своєчасно виявити допущені помилки та причини їх виникнення, встановити рівень первинного розуміння учнем змісту окремих частин поурочної теми, визначити ефективність корекційного впливу формування конкретних навчально-пізнавальних умінь і етапів діяльності.

Заохочувальна та стимулююча функції спрямовані на усунення труднощів, зумовлених недостатньою пізнавальною активністю, уповільненим темпом діяльності, заниженою самооцінкою, невпевненістю у своїх силах учня з особливими освітніми потребами.

Поточна перевірка супроводжується вербальним оцінюванням учителя. З метою заохочення і стимулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів повні відповіді оцінюються балами.

*Тематичний контроль* передбачає оцінювання навчальних досягнень учня після вивчення однієї або кількох програмових тем (розділів). Учитель, враховуючи індивідуальні навчально-пізнавальні можливості учня, може оцінювати якість засвоєння основних, більш узагальнених елементів знань і способів діяльності, уміння застосовувати їх за зразком і в новій ситуації. У такому випадку тематична перевірка може здійснюватися на окремому уроці або на самотійному етапі узагальнюючого уроку. При цьому враховується її результат і поточна успішність.

Тематична оцінка може виставлятися й автоматично, на підставі результатів вивчення учнем матеріалу теми упродовж її засвоєння з урахуванням поточних оцінок, навчальної активності учня, рівня самотійності тощо.

Протягом вивчення значних за обсягом тем дозволяється проводити кілька проміжних тематичних оцінювань. Якщо на опанування матеріалу теми

передбачено, наприклад 1-2 навчальні години, то їх можна об'єднати для проведення тематичного оцінювання.

*Підсумковий контроль* здійснюється в кінці півріччя та навчального року. Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, а за рік - на основі семестрових оцінок.

Кожну оцінку будь-якого виду контролю вчитель повинен мотивувати, доводити до відома учня та оголошувати перед класом (групою).

Всі види контролю реалізуються за допомогою різних методів.

Облік результатів контролю у формі оцінних суджень і висновків чи балів ведеться вчителем у класних журналах, у портфоліо вчителя та портфоліо учня, у щоденниках, зошитах.

*Методи контролю* - це способи взаємопов'язаної діяльності вчителя і учня, спрямовані на виявлення й оцінювання змісту та характеру досягнень його навчально-індивідуальної діяльності. З їх допомогою визначається результативність педагогічного управління й учіння на всіх етапах процесу навчання.

У початкових класах для виявлення навчальних досягнень учнів використовуються методи: усної перевірки (бесіда, розповідь учня); письмової перевірки (самостійні й контрольні роботи, твори, перекази, диктанти), практичної перевірки (дослід, практична робота, спостереження тощо).

*Усна перевірка* дає змогу виявити зміст, яким володіє учень, вміння будувати відповідь у логічній послідовності, словниковий запас, а також рівень розвитку зв'язного мовлення, логічного мислення та інших навчально-пізнавальних процесів. Вона дає змогу одразу коригувати відповіді, спонукати учня до усвідомлення недоліків, до виправлення помилок, аналізувати свою діяльність і діяльність інших учнів.

Виявлені під час перевірки результати навчально-пізнавальної діяльності учнів оцінюються.



*Оцінювання* - це процес встановлення рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета порівняно з вимогами чинних програм. Оцінка має характеризуватися такими показниками:

- ◆ адекватністю, що визначається відповідністю (невідповідністю);
- ◆ самооцінних суджень (учня, учителя) стосовно тієї діяльності, яку вони реально виконують (розв'язання навчальної чи дидактичної задачі);
- ◆ надійністю, зв'язаною з тими показниками, які застосовуються як засіб оцінки.

Отже, оцінювання розглядається як особливий вид контролю, а педагогічна оцінка - його результат. Оцінка виражається в оцінних судженнях і висновках учителя, які є її якісними (словесним, вербальним) показниками, або в балах, тобто в кількісних показниках.

У 1 класі початкової школи оцінка навчальних досягнень учнів з предметів інваріантної частини навчального плану - вербальна, а починаючи з 2 класу оцінюється в балах.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами

В Україні для оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами розроблено критерії навчальних досягнень, зорієнтованих на Державний освітній стандарт спеціальної школи. Оцінювання полягає у встановленні рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета порівняно з вимогами чинних програм, розроблених відповідно до Державних стандартів конкретного типу спеціальної школи.

У критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів із затримкою психічного розвитку об'єктом оцінювання є складові навчальної діяльності учня - змістовий, операційний, мотиваційний. Змістовий компонент охоплює знання, обсяг яких визначений навчальними програмами; операційний компонент навчальної діяльності - це уміння (способи дії) предметні,

навчально-пізнавальні, контрольні-оцінні; при оцінці мотиваційного компонента аналізується зацікавленість у кінцевому результаті діяльності і в опануванні способом діяльності.

На основі зазначених критерії виділені чотири інтегровані рівні навчальних досягнень учнів: початковий, середній, достатній, високий.

Зазначені рівні навчальних досягнень молодших школярів оцінюються за 12-бальною шкалою оцінок: I - початковий 1 - 3 бали; II - середній 4 - 6 балів; III - достатній 7 - 9 балів; IV - високий 10-12 балів.

Для оцінювання навчальної діяльності учнів із розумовою відсталістю зміст рівневої оцінки навчальних досягнень базується на оцінці компонентів навчальної діяльності: змістовому (знання про об'єкт вивчення), що конкретизується відповідно до змісту навчання кожного навчального предмета; операційно-організаційному (дії, способи дій (вміння, навички), діяльність); емоційно-мотиваційному (ставлення до навчання). Оцінювання відбувається у межах матеріалу, визначеного навчальними програмами для допоміжної школи, в якій учні набувають нецензової освіти.

Критерії оцінювання навчальних досягнень глухих молодших школярів визначають:

> якість знань (предметних, про способи діяльності, оцінних); рівень сформованості вмінь (предметних, розумових, загальнонавчальних, оцінних); рівень оволодіння мовою, мовленням;

> наявність, характер і міра використання жестового мовлення; рівень оволодіння досвідом творчої діяльності (частково-пошуковий, пошуковий); рівень самостійності учня під час виконання завдань.

На основі критерії виділені чотири інтегровані рівні: початковий, середній, достатній, високий.

Для учнів з порушенням мовленнєвого розвитку розроблено модель засвоєння знань та умінь учнями з порушеннями мовленнєвого розвитку, відповідно до якої складено чотири серії перевірочних завдань, систематизованих з урахуванням того, який вид діяльності переважає під час

їх виконання: репродуктивно-пасивний, репродуктивний, репродуктивно-продуктивний, продуктивний або творчий. У цьому ключі розроблено систему рівневого та поелементного оцінювання навчальних досягнень з низки навчальних предметів. Об'єктом виміру є результат засвоєння, що характеризується в педагогічному плані як різні ступені проявів самостійності. Модель рівнів засвоєння знань, умінь і навичок представлена типами розумової діяльності (пасивно-репродуктивний; репродуктивний; репродуктивно-продуктивний, продуктивний), розгорнутою характеристикою цих типів, співвіднесенням типів з рівнем засвоєння програмових знань.

В Україні оцінювання навчальних досягнень учнів 1 класів здійснюється без балів. Такий підхід до оцінювання обумовлений особливостями психологічної готовності до шкільного навчання і початком опанування навчальної діяльності молодшими школярами.

Психологи виділяють три складові психологічної готовності до шкільного навчання: інтелектуальну, соціальну, особистісну. Під інтелектуальною готовністю розуміють певний рівень сформованості пізнавальних процесів - сприймання, пам'яті, уваги, мислення, а також мовлення. До соціальної готовності відносять потребу дитини у спілкуванні з однолітками, вміння підкоряти свою поведінку законам дитячої групи, здатність виконувати роль учня в ситуації шкільного навчання. Особистісна готовність охоплює пізнавальну мотивацію та певний рівень сформованості процесів саморегуляції.

Таким чином, достатня психологічна готовність - основа для формування навчальної діяльності. Джерелом розвитку останньої є мотиваційна сфера - сформованість у дитини пізнавальних і соціальних мотивів до навчання. Соціальні мотиви першокласника проявляються у прагненні дитини почути схвалення від педагога, батьків; у самоствердженні - бажанні бути першим серед однолітків, найкращим, завжди перемагати; у мотивах позитивного спілкування - прагнення отримати задоволення від процесу спілкування з учителем та ровесниками, у потребах емоційного спілкування із дорослим.

Пізнавальна мотивація першокласника проявляється потребами здобути нові знання, враження; вона, переважно, орієнтована на сам процес нової дії, на зовнішні вияви нових, незвичних явищ пов'язаних з навчанням. На час вступу до школи у частини дітей складові психологічної готовності до навчання можуть бути несформовані або сформовані недостатньо. Так, дослідники вважають, що у дітей з нормальним розвитком, найчастіше, основною причиною неготовності до шкільного навчання є недостатній рівень процесів саморегуляції й нестійкі соціальні мотиви до навчання.

Діти з особливими освітніми потребами за рівнем сформованості складових психологічної готовності до шкільного навчання помітно відстають від ровесників з нормальним розвитком. Дітям із затримкою психічного розвитку, з порушенням мовлення, дитячим церебральним паралічем, розумовою відсталістю притаманні порушення процесів пізнавальної діяльності - сприймання, пам'яті, мислення. їм властивий неадекватний рівень сформованості самооцінки, недостатня саморегуляція, словесна регуляція дій. Для більшості з них характерна пасивність, залежність від оточуючих, схильність до спонтанної поведінки. Вони не вміють адекватно оцінювати власні можливості, при цьому одні з них - недостатньо критичні до своїх можливостей, переоцінюють їх, інші, навпаки, їх занижують. У дітей недостатньо сформована мотиваційна сфера. Вони залишаються в колі дошкільних інтересів, переважають ігрові форми поведінки, а шкільні інтереси мають нестійкий та вибірковий характер. У переважній більшості з них не сформований основний механізм особистісної готовності до школи у вигляді домінуванням навчальної пізнавальної та соціальної мотивацій. Отже, в інклюзивному класі у молодших школярів з особливостями психофізичного розвитку й у частини молодших школярів з нормальним розвитком психологічні компоненти готовності до шкільного навчання можуть бути несформовані або сформовані частково.

Тому на початковому етапі навчання, окрім засвоєння пропедевтичних знань та умінь з навчальних предметів, має відбуватися розвиток складових

психологічної готовності до шкільного навчання. Відтак, необхідний контроль за цими процесами. Він потрібний для отримання учителем інформації про виконання індивідуальних навчальних планів учнями з особливостями психофізичного розвитку і пропедевтичного розділу навчальної програми дітьми з нормальним розвитком, наскільки діти обох категорій просунулися вперед на визначеному етапі навчання, про слабкі місця у засвоєнні знань, умінь і навичок, про корекційний розвиток пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери особистості; врешті, має давати інформацію про те, чи досягли учні визначених навчальних цілей на конкретному етапі навчання.

#### Оцінювання навчальної діяльності без балів

Чому на початку навчання не бажано вдаватися до оцінки навчальної діяльності молодшого школяра у балах? Така оцінка може стимулювати соціальну мотивацію першокласника, однак недостатня сформованість пізнавальних процесів, мовлення, саморегуляції, впливає на рівень засвоєння знань, які учитель змушений оцінювати низькими балами. З часом стимулююча функція оцінки згасає, більше того, перетворюється на чинник, який спричиняє тривожність, страх отримати низькі бали, невпевненість у собі. Таким чином оцінка гальмує розвиток навчальної діяльності. Тому в 1 класі навчальну діяльність учнів оцінюють не вдаючись до балів.

Вимоги до означеного виду оцінювання полягають у такому. Не мають оцінюватися особистісні якості дитини, її пізнавальні процеси (увага, сприймання, пам'ять, мислення), темп роботи, інакше кажучи, оцінюється виконана робота, а не її виконавець.

Оцінюючи діяльність молодшого школяра, учитель має пам'ятати, що той ще нездатний відокремлювати негативні результати своїх дій і вчинків від позитивної оцінки себе. Тому під час оцінювання важливо формувати у дитини розуміння - оцінюється те, що вона зробила, а не її особистість. Це потрібно підкреслювати не лише в розгорнутому словесному оцінюванні, а й лаконічних висловлюваннях. Наприклад, «я задоволена тим, як ти написав», «я не задоволена, що ти не розв'язав задачу», краще, ніж «молодець», «я тобою не

задоволена». В першому випадку оцінюється те, що виконав учень, а в іншому - його особистість. Учень, має розглядати оцінку як показник рівня його знань і вмінь, розуміти, що оцінюються його конкретні дії. Треба застосовувати прийоми оцінювання, які, з одного боку, дають можливість зафіксувати індивідуальне досягнення кожної дитини, а з іншого - не провокують учителя порівнювати успіхи дітей між собою. У такому порівнянні діти з особливостями психофізичного розвитку будуть найменш успішними. Ось чому, оцінюючи знання, уміння й навички учня, не слід вдаватися до заміників балів: «зірочок», «білочок», «черепашок» тощо. Недопустимо вивіщувати у класі «Екран успішності», у якому порівнюються досягнення учнів між собою. Замінники балів не мають бути причиною заохочення або покарання дитини з боку вчителя та батьків.

Для дитини з особливими освітніми потребами вагоміше, ніж для однолітка з нормальним розвитком, коли учитель помічає і заохочує навіть незначні успіхи, таким чином розвиває у неї віру у власні сили та можливості.

Формування контрольної-оціночної діяльності молодшого школяра,  
з особливими освітніми потребами

Поступово першокласник стає суб'єктом навчальної діяльності. Ця діяльність, як і будь-яка інша (наприклад, трудова), потребує внутрішньої мотивації. Оцінка не може бути таким мотивом, оскільки вона дається зовні і не перебуває в полі власної діяльності учня. У процесі становлення навчальної діяльності важливо, щоб зовнішні мотиви (які спонукає оцінка) переросли у внутрішні: «навчаюсь, бо мені цікаво пізнати щось нове», «бо подобається процес навчання». Розвиток внутрішніх мотивів пов'язаний з формуванням навчальних дій контролю й оцінки, які є складовими навчальної діяльності (Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов).

З початку навчання учитель має формувати в учнів контрольну-оціночну діяльність. Основою такого виду діяльності є самоконтроль - система спеціальних дій, якими учень перевіряє власну діяльність. Виділяють процесуальний (поопераційний) контроль, який полягає у встановленні

правильності, повноти, послідовності операцій, що виконує учень. Він забезпечує усвідомлене виконання усіх етапів навчального завдання, своєчасне виправлення помилок. Цей вид контролю може застосовуватися не тільки під час виконання завдання, а й тоді, коли воно тільки планується. Це дає змогу аналізувати роботу над завданням ще до того, як воно буде виконуватися, отже, передбачати результати. Заключний контроль, полягає у зіставленні одержаних результатів із заданим зразком і може реалізуватися в оцінці.

Як свідчать психологічні дослідження, на початок шкільного навчання у дітей з достатнім інтелектуальним розвитком вже закладено передумови для опанування самоконтролю у навчальній діяльності - готовність сприймати і засвоювати необхідні прийоми та правила, специфічна активність, спрямована на організацію власної діяльності відповідно до визначених правил, готовність засвоювати процесуальний та заключний контроль. Тому на початку навчання (1 клас) робота над самоконтролем спрямована на те, щоб навчити учнів зіставляти власні дії із заданим зразком. Вони мають навчитися знаходити збіжність, схожість, відмінність. Поступово переходити від поелементного порівняння до узагальненого.

У дітей з особливими освітніми потребами робота над самоконтролем матиме таку ж послідовність. Однак у різних категорій дітей (затримка психічного розвитку, тяжкі вади мовлення, дитячі церебральні паралічі, легка розумова відсталість) вона матиме специфічні особливості, пов'язані з дисфункцією вищих психічних функцій. Такий стан може виявлятися у руховій та мовленнєвій розгальмованості або патологічній уповільненості дій дитини; на розвиток словесної регуляції діяльності можуть негативно впливати мовленнєві відхилення (несформованість граматичних структур, узагальнюючої функції слова, обмеженість лексичного запасу).

Суттєво впливає на самоконтроль інтелектуальна недостатність первинного походження (у дітей із затримкою психічного розвитку, легкою розумовою відсталістю), та вторинного (при тяжких вадах мовлення, дитячих

церебральних паралічах). Дуже часто самоконтроль дітей залежать від ситуації, присутності й допомоги дорослого, від зовнішньої мотивації.

Важливим в оцінюванні є вміння оцінити власну діяльність. Одним із прийомів такого оцінювання може бути застосування оцінних лінійок (за Г.А.Цукерман). Зміст прийому такий. Після виконання завдання учень малює на полях малюнок: вертикальну лінію, на якій позначає умовним символом свою думку про якість виконання завдання. Після перевірки таку ж роботу виконує учитель. Якщо він погоджується з учнем – обводить червоним кружечком його оцінку, якщо ні, то ставить вище або нижче по шкалі свою оцінку. Якщо буде суттєва відмінність між оцінками учня і вчителя, треба обговорити правильність оцінки, виставленої школярем, і знайти узгоджений варіант.

Отже, робота, яка оцінюється, складається з етапів:

- ◆ виконання самої роботи,
- ◆ вироблення критеріїв оцінки,
- ◆ оцінка учнем власної роботи за заданими критеріями,
- ◆ перевірка учителем та його оцінка за тими ж критеріями роботи учня,
- ◆ порівняння оцінки вчителя та оцінки учня,
- ◆ з'ясування розбіжностей в оцінці.

Аби самооцінювання було ефективним, важливо, щоб учень сам обирав ту частину роботи, яку він хоче сьогодні дати вчителю для оцінювання. Він може сам визначити критерії оцінювання. Такий підхід формує в учня відповідальність до оціночної дії.

Оцінюються, найперше, індивідуальні досягнення учня, відмінні від тих, які є в інших дітей.

Учень має право на самостійний вибір складності контрольованого завдання, складності та обсягу домашнього завдання. За такого підходу співвідношення рівня домагань і рівня досягнень стають спеціальним предметом роботи вчителя. У молодших школярів з порушеннями мовлення



(моторна алалія, дизартрія), із затримкою психічного розвитку рівень домагань, зокрема реакція на неуспіх, є нетиповою для норми. Так, школярі після вдало зроблених вправ беруться виконувати не складніші, а простіші завдання. У дітей спрацьовує захисна реакція - прагнення підтримувати успіх навіть на заниженому рівні, тобто їм властивий знижений рівень домагань.

Самооцінка учня має поступово диференціюватися, інакше кажучи, з перших днів навчання дитина має вчитися бачити власну роботу як сукупність багатьох умінь, кожний з яких має свої критерії оцінювання. Наприклад, завдання з математики оцінюється за кількістю помилок, охайністю, старанністю, складністю.

Під час оцінювання письмової роботи (наприклад, домашньої) треба фіксувати не лише помилки та недоліки виконання, а й усі вдалі місця виконаного, робити заохочувальні записи.

Продукти навчальної діяльності учень і вчитель вміщують у портфоліо.

Таким чином, оцінювання навчальних досягнень першокласників в інклюзивному класі має бути складовою навчального процесу, який забезпечує пропедевтичне засвоєння знань, опанування предметних умінь з навчальних предметів та корекційний розвиток складових психологічної готовності до шкільного навчання, а також створює умови для успішного розвитку навчальної діяльності.