

УДК 371.13:376.2

Світлана Чупахіна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та методики
дошкільної і спеціальної освіти
ДВНЗ «Прикарпатський
національний університет імені
Василя Стефаника.

Svitlana Chupakhina,
PhD (Pedagogics), Associate Professor
of the Department of Theory and
Methodology of Preschool and Special
education of the State Higher
Educational Institution «Vasyl Stefanyk
Precarpathian National University».

E-mail: cvitlana2706@gmail.com
ORCID 0000-0003-1274-0826

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ВЕРБАЛЬНА ПІДТРИМКА

У статті розглядаються проблеми оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами, що є складним, обов'язковим видом діяльності педагога, який ґрунтується на принципах позитивного поступального розвитку дитини.

Проаналізовано формувальне оцінювання в Новій українській школі, що забезпечується певними вимогами до обов'язкових результатів навчання, які визначено з урахуванням компетентнісного підходу до навчання.

Важливим чинником діяльності педагога з оцінювання навчальних досягнень учнів сучасної загальноосвітньої школи визнано чіткість у визначенні рівня їхніх навчальних досягнень. Обґрунтовано також вміння учителя застосовувати вербальну оцінку (словесні оцінні судження) як вербальну підтримку діяльності учня в навчальному процесі першого класу початкової школи.

Доведено, що педагоги-практики надають великого значення оцінюванню навчальних досягнень учнів, визнаючи необхідність його як важливого чинника, що впливає на мотивацію навчальної діяльності, а також виконує інформаційну функцію для педагога (аналіз та планування подальшого процесу навчання), для учня (формування адекватної самооцінки).

Ключові слова: оцінка, діяльність педагога, компетентність, формувальне оцінювання, вербальна оцінка, індивідуальна програма розвитку, індивідуальний навчальний план, інклюзивний освітній простір.

The article deals with the problems of evaluating of educational achievements of pupils with special educational needs, which is a complicated, obligatory type of activity of a teacher, which is based on the principles of positive progressive developmen to fthe child.

The forming of evaluation in the New Ukrainian school is analyzed, which is provided with certain requirements for compulsory learning outcomes, which are determined taking into account the competence approach to education. It is characterized such concepts as «assessment of learning outcomes», «assessment», «verbal assessment», «molding evaluation».

An important factor in the activity of the teacher in assessing the educational achievements of pupils in modern comprehensive school is the clarity in determining the level of their educational achievements. The teacher's ability to apply a verbal assessment (verbal assessment judgments) as a verbal support to the pupil's activity in the primary school is substantiated.

It is proved that taking into account the level of achievements of each pupil, at least his progress in mastering the educational material, the forming of skills and abilities, and the ability to apply them in practice – mastering the competencies, determine th eactivity of a modern elementary school teacher.

An important task for a modern teacher is not only the ability to evaluate the work of the pupil in the classroom, but also the inclusion of all children in the assessment of the outcome, which is essential

Pedagogy

for their acquisition of work requirements and the formation of adequate ideas about the level of their learning opportunities.

It is proved that determining the level of formation of knowledge, skills and abilities of pupils with special educational needs involves providing positive motivation for learning, and informing pupils about their individual achievements contributes to the effectiveness of pedagogical activity of the teacher.

The readiness of teachers to evaluate the educational activity of children with special educational needs in the inclusive educational space is substantiated and researched.

It has been proved that practicing teachers attach great importance to the assessment of pupils' learning achievements, recognizing the necessity of it as an important factor influencing the motivation of educational activities, and also performs the informational function for the teacher (analysis and planning of the subsequent learning process), for the pupil (forming an adequate self-esteem).

Keywords: *assessment, teacher's activity, competence, molding evaluation, verbal assessment, individual development program, individual curriculum, inclusive educational space.*

Постановка проблеми. У сучасній школі оцінювання є складним, обов'язковим видом діяльності педагога, що ґрунтується на принципах позитивного поступального розвитку дитини. Отож урахування рівня досягнень кожного учня, щонайменший його поступ уперед в опануванні навчальним матеріалом, формування умінь та навичок, а також здатності до застосування їх на практиці – оволодіння компетентностями, визначають діяльність сучасного вчителя початкової школи. Нова українська школа ратує за оновлені підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів.

Міністерство освіти і науки запропонувало нову модель оцінювання для перших класів, що дозволяє оцінити процес навчання й компетентності кожного учня.

Відтак учні опановуючи уже відомими компетентностями академічних знань (з математики, мов, природничих наук тощо (навчання через практику і тому, що знадобиться в житті) отримують можливість оволодіти соціальними компетентностями (уміння працювати в команді, вирішувати складні проблеми, пропонувати нові ідеї тощо).

«Оцінювання результатів навчання та особистих досягнень учнів у першому класі має формувальний характер, здійснюється вербально, на суб'єктивних засадах, що передбачає активне залучення учнів до самоконтролю і самооцінювання» – зазначено в нових рекомендаціях щодо оцінювання першокласників [Лист МОН, 2017].

Оцінювання навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами (ООП) здійснюється згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів та обсягом матеріалу, визначеним навчальною програмою [Постанова КМ України, 2018]. Система оцінювання навчальних досягнень дітей з ООП повинна бути стимулюючою [Лист МОН, 2017].

Академічну частину компетентностей у сучасних школах уміють оцінювати, то соціальну – ні. До того ж, академічна частина здебільшого оцінюється через призму кількості помилок, хоча на оцінювання мають впливати і, скажімо, обсяг докладених зусиль та прагнення учня. Отож для українських шкіл розробили нову модель оцінювання [Морзе, 2013].

Вибір форми навчання дитини з особливими освітніми потребами (ООП) є правом батьків, яке надають їм основні законодавчі освітні

документи, зокрема закон України «Про освіту», в якому окреслено основні положення спеціальної освіти та інклюзивного навчання. Вирішення питання про інклюзивне навчання в кожному конкретному випадку потребує попереднього врахування низки чинників, а саме: готовності такої дитини до навчання у школі та бажання вчитися, можливості надання колекційної допомоги в закладі, можливості сім'ї надавати постійну необхідну допомогу дитині під час навчання та співпрацювати в команді супроводу з фахівцями від освіти та медицини.

Діти з ООП у шкільному середовищі безперечно потребують уваги, піклування з боку оточуючих, однак не надмірного.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності (рис.1) [Морзе, 2013].

Вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти визначено за певними освітніми галузями (рис.2).

Компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі забезпечує формування всіх ключових компетентностей [Лист МОН, 2017].

Приклади європейських країн та США, в яких запроваджено компетентнісне навчання знають як оцінити учнів, доводять, що формувальне оцінювання ґрунтується не на кількісних (скільки помилок), а на якісних показниках.



Рис. 1. Ключові компетентності учня початкової школи (Нова українська школа)



Рис. 2. Освітні галузі здобувачів освіти (Нова українська школа)

Скажімо, як працював учень, чи співпрацював з іншими, чи докладав зусилля, чи ставився до навчання з цікавістю. Це можливо оцінити лише через спостереження за роботою учня, а не перевірку результатів навчання [Кабан, 2015].

Відповідно до методичних рекомендацій формувальне оцінювання має певну мету, яка забезпечується певними вимогами (рис. 3) [Лист МОН, 2017].

Як зазначено в рекомендаціях така система дозволяє підтримати слабших учнів. Виконуючи легші завдання, вони не відчуватимуть себе невдахами, адже їхні зусилля оцінюватимуть так само, як і зусилля інших [Лист МОН, 2017].

У методичних рекомендаціях частиною формувального оцінювання стає «конкретний аналіз допущених учнем помилок і труднощів, що постали перед ним, та конкретні вказівки про те, як покращити досягнутий результат», однак не в перших класах [Лист МОН, 2017].

Уперше проблеми оцінювання результатів навчальної діяльності, значення оцінки в організації школи й освіти загалом відображено в працях А. Дістервега, Я. Коменського, М. Ломоносова, Й. Песталоцці, М. Пирогова. Згодом набули розвитку такі аспекти цієї діяльності: історичний контекст (Н. Басова, О. Єгоров, Ф. Корольов); виховний потенціал і психолого-педагогічні особливості (Б. Ананьєв, Ш. Амонашвілі, О. Богданова, Я. Джасмус, В. Сухомлинський та ін.); оцінювання як процес (С. Архангельський, Ю. Бабанський, Т. Ільїна, О. Кочергін, В. Мізинцев, Р. Нойнер та ін.); методика оцінки рівня засвоєння навчального матеріалу

(В. Белобородов, В. Крюков, Е. Полуаршинова, А. Татур та ін.); вимірювання знань (В. Безпалько, Н. Гаськова, Н. Козленкова, В. Ледньов, В. Симонов, В. Соколов, А. Субетто, В. Черепанов та ін.); сутність вербальної оцінки (Н. Басова, В. Крутецький, П. Підкасистий); самоконтроль і самооцінка (Т. Андрущенко, Н. Анкудінова, А. Захарова, І. Зимня, Г. Ліпкіна та ін.); вимоги до оцінювальних ситуацій (Л. Божович); зарубіжний досвід оцінки якості освіти (М. Кларін, Г. Ковальова та ін.). Певний інтерес для започаткованого дослідження становлять праці, в яких порушено питання дослідження оцінювальних технологій, а саме: альтернативні оцінювальні системи (Г. Ксензова, В. Симонов, Г. Цукерман, Т. Яншина та ін.).

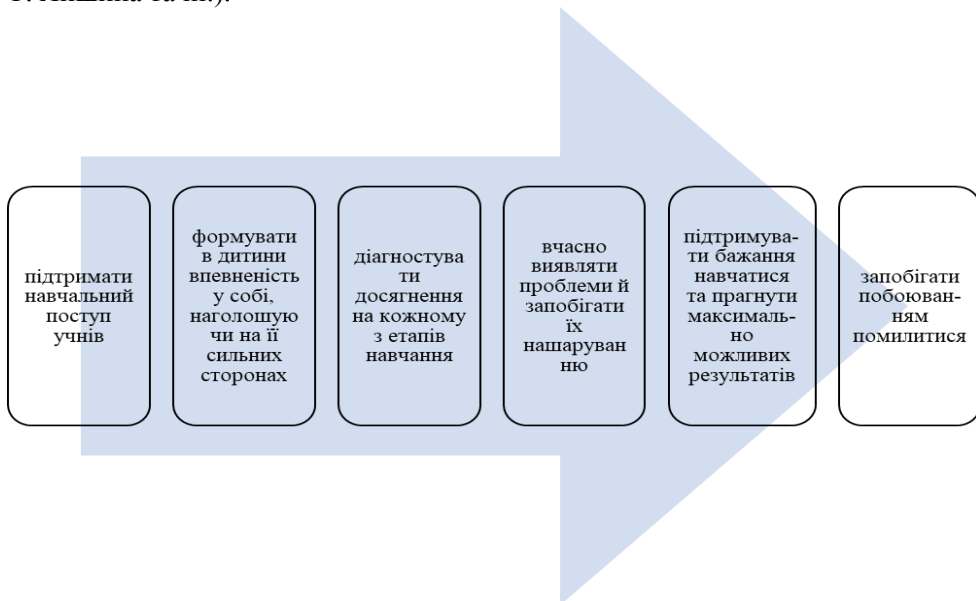


Рис. 3. Вимоги до формувального оцінювання здобувачів освіти (Нова українська школа).

Дослідники зазначають, що оцінка починає виконувати свої виховні функції лише за умови вдумливого ставлення педагога до неї. В системі інших стимулів оцінка посідає важливе місце, а за вмілого використання дає очікувані результати (Ш. Амонашвілі, О. Богданова, Л. Гордін, І. Мар'єнко, С. Руновський, Н. Селезньов, В. Сухомлинський та ін.). Оцінні дії педагога значною мірою визначають мотиви діяльності, впливають на рівень домагань учня, прямо чи опосередковано діють на становлення соціально схвалених норм поведінки (Н. Анкудінова, М. Боцманова, А. Захарова, Г. Ліпкіна, М. Матюхіна, П. Якобсон та ін.).

Мета статті – обґрунтувати та дослідити готовність педагогів до оцінювання навчальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. Невід'ємною складовою процесу розробки індивідуальної програми розвитку є оцінка динаміки розвитку дитини з ООП, збір відомостей про її успіхи (учнівські роботи, результати спостережень педагогів, контрольні листки, результати тестів, тощо).

Визначення рівня сформованості знань, умінь та навичок учнів з ООП передбачає забезпечення позитивної мотивації навчання, інформування учнів про їх індивідуальні досягнення, визначення ефективності педагогічної діяльності вчителів.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з ООП, які навчаються за індивідуальним навчальним планом та програмою, здійснюється за обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою.

Процес складання індивідуальної програми розвитку дитини з ООП має диференційований характер, розробляється на основі аналізу проблеми розвитку учня та його освітніх потреб.

Зокрема, якщо дитина має сенсорні порушення при збереженому інтелекті й потребує створення відповідних адаптацій навчальних матеріалів та корекційних занять з корекційним педагогом, для неї пропонується та частина програми розвитку, яка стосується надання означених послуг та розробка відповідних рекомендацій. За потреби адаптується саме навчальна програма, розробка індивідуального навчального плану є недоцільна.

Для кожного учня з ООП окремо розробляється та частина індивідуальної програми розвитку, яка стосується відмінностей та потреб дитини, а навчальна програма може бути спільною [Колупаєва, 2012].

Створення індивідуального навчального плану для дитини з ООП передбачає первинний період оцінювання, що дає змогу виявити особливості: поведінки, навчальних пріоритетів, конкретних вмінь, а також загального рівня розвитку учня. Така інформація надає вчителю змогу відповідним чином побудувати навчальний процес, задовольнити потреби дітей і сприяти їхньому всебічному розвитку. Також важливо проводити формальну оцінку дітей з використанням спеціальних методик, до якої мають бути залучені батьки й фахівці [Постанова КМ України, 2018].

Під оцінкою слід розуміти процес збору інформації про дитину, яка потім використовується для визначення сильних якостей учня та сфер, де вона має прогалини. Процес оцінки має на меті визначення поточного рівня розвитку дитини тобто «зони актуального розвитку» (Л. Виготський), що дає змогу розробити відповідні навчальні плани та заходи. Процес оцінки учнів з ООП має бути комплексним, спрямованим і точнішим, а ніж процес оцінки дітей з «типовим» рівнем розвитку. Комплексність необхідна для того, щоб найточніше визначити можливості дитини і сфери її життєдіяльності, в котрих вона потребує допомоги.

До процесу оцінки слід залучати різних фахівців (логопедів, корекційних педагогів, лікарів, психологів та ін.), тобто забезпечити безперервний, колективний процес систематичних спостережень та аналізу.

Важливо зазначити, що результати, отримані під час лише одного спостереження тільки одним фахівцем, не можуть вважатися достовірними.

Також важливою умовою успіху є те, що після завершення процесу оцінки всі, хто долучався до означеного процесу (вчителі, фахівці), аналізують результати.

Учителеві початкової школи слід ураховувати, що оцінка впливає на емоційний стан дитини, викликаючи у неї як позитивні, так і негативні емоції, створюючи емоційний комфорт чи дискомфорт. Негативні емоції, здебільшого, викликає неаргументована оцінка отож важливо аргументувати усі оцінки та оцінні судження [Сак, 2011].

У процесі навчання, зокрема під час оцінювання, вчителю важливо виявляти доброзичливість, вимогливість поєднувати з індивідуальним підходом, а нормативний спосіб оцінювання – з особистісним, тобто порівнювати досягнення дитини не лише відносно компетентностей, а й з її попередніми успіхами.

У Новій українській школі оцінювання навчальних досягнень учнів 1-2 класів здійснюється без балів [Лист МОН, 2017]. Такий підхід до оцінювання зумовлено особливостями психологічної готовності до шкільного навчання й початком опанування навчальної діяльності молодшими школярами.

Психологи виділяють три складові психологічної готовності до шкільного навчання: інтелектуальну, соціальну, особистісну (рис. 4).



Рис. 4. Психологічна готовність дитини до шкільного навчання

Відтак достатня психологічна готовність – основа для формування навчальної діяльності. Джерелом розвитку останньої є мотиваційна сфера – сформованість у дитини пізнавальних і соціальних мотивів до навчання (рис. 5) [Сак, 2011].

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.

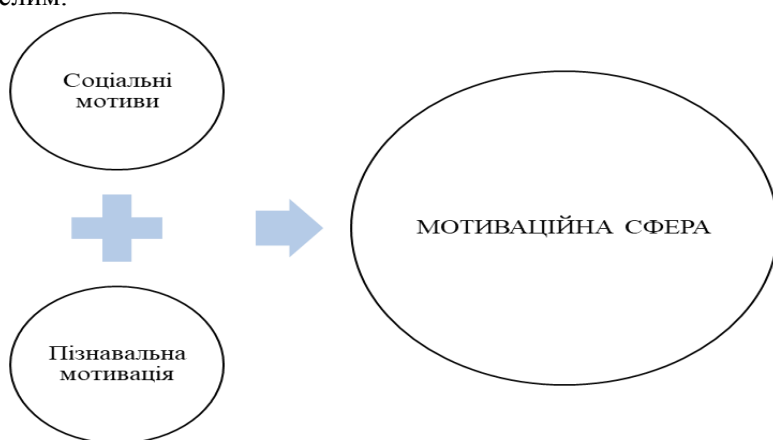


Рис. 5. Мотивація учнів до навчальної діяльності

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 чи сформовані недостатньо. Так, дослідники вважають, що у дітей з типовим розвитком, найчастіше, основною причиною неготовності до шкільного навчання є недостатній рівень процесів саморегуляції й нестійкі соціальні мотиви до навчання [Сак, 2011].

Діти з ООП за рівнем сформованості складових психологічної готовності до шкільного навчання помітно відстають від ровесників. Дітям із затриманим розвитком, з порушенням мовлення, дитячим церебральним паралічем, з порушенням пізнавальної діяльності притаманні порушення процесів пізнавальної діяльності – сприймання, пам'яті, мислення. Для більшості таких дітей характерними є:

- низький рівень самооцінки, недостатня саморегуляція, словесна регуляція дій тощо;
- пасивність, залежність від оточуючих, схильність до спонтанної поведінки.
- не здатність адекватно оцінювати власні можливості (інколи – недостатньо критичні до своїх можливостей, переоцінюють їх, інші, навпаки, їх занижують);

- недостатньо сформована мотиваційна сфера – залишаються в колі дошкільних інтересів, переважають ігрові форми поведінки, а шкільні інтереси мають нестійкий та вибірковий характер;
- не сформований основний механізм особистісної готовності до школи у вигляді домінуванням навчальної пізнавальної та соціальної мотивації [Сак, 2011].

Отож, в інклюзивному класі у молодших школярів з ООП й у певної частини молодших школярів з типовим розвитком психологічні компоненти готовності до шкільного навчання можуть бути несформовані чи сформовані частково. Відтак на початковому етапі навчання, окрім засвоєння пропедевтичних знань та умінь з навчальних предметів, має відбуватися розвиток складових психологічної готовності до шкільного навчання, що вимагає контролю за цими процесами. Він потрібний для отримання учителем інформації про виконання індивідуального навчального планів учня з ООП і навчальної програми дітьми з типовим розвитком, наскільки усі діти 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, важливою є інформацію про те, чи досягли учні визначених навчальних цілей на конкретному етапі навчання.

В інклюзивному навчанні під час проведення оцінювання постає проблема добору відповідного інструментарію. Залежно від цілей добиратимуться різні методи. У практиці інклюзивного навчання використовують: аналіз навчальної програми, аналіз зразків робіт, спостереження у класі та проведення інтерв'ю, тестування. Аналіз навчальної програми полягає у визначенні обсягу знань, які має опанувати учень. Результати аналізу беруться до уваги для визначення навчальних, корекційно-розвиткових та виховних цілей, які заносяться до індивідуального навчального плану учня. В сучасних умовах такої аналіз проводиться із залучення навчальних програм загальноосвітньої та спеціальної школи (структура обох типів програм майже однакова) [Колупаєва, 2012].

Аналіз зразків роботи полягає в аналізі результатів навчальної діяльності: письма, лічби, читання тощо. Зразки роботи можуть надавати додаткову інформацію про сформованість предметних, загально-предметних, пізнавальних дій дитини.

Основною одиницею оцінювання вважається навчальна тема. Відповідно поточне оцінювання в разі застосування його вчителем має допоміжний характер, виконує, зокрема, заохочувальну, стимулюючу та діагностично-корегувальну функції. Головна умова при виборі їх учителем – забезпечити об'єктивне оцінювання навчальних досягнень учнів.

Щоб з'ясувати стан практики оцінювання навчальних досягнень першокласників в умовах інклюзивного навчання, проводилось спостереження та опитування практикуючих учителів початкової школи,

Pedagogy

асистентів учителя в інклюзивних класах та майбутніх випускників спеціальності «Початкова освіта». Задля досягнення означеної мети вчителям початкової школи запропонували запитання для з'ясування розуміння процесу оцінювання навчальних досягнень учнів 1 та 2-4 класів, практичної організації означеної діяльності.

Станом на 01 жовтня 2018 року в м. Івано-Франківську функціонують 49 класів інклюзивного навчання у 24 загальноосвітніх школах (рис. 6).

Враховуючи вікові особливості учнів першого класу, процес формування оцінних умінь організовується в певній послідовності однаково для усіх дітей. (табл. 1).

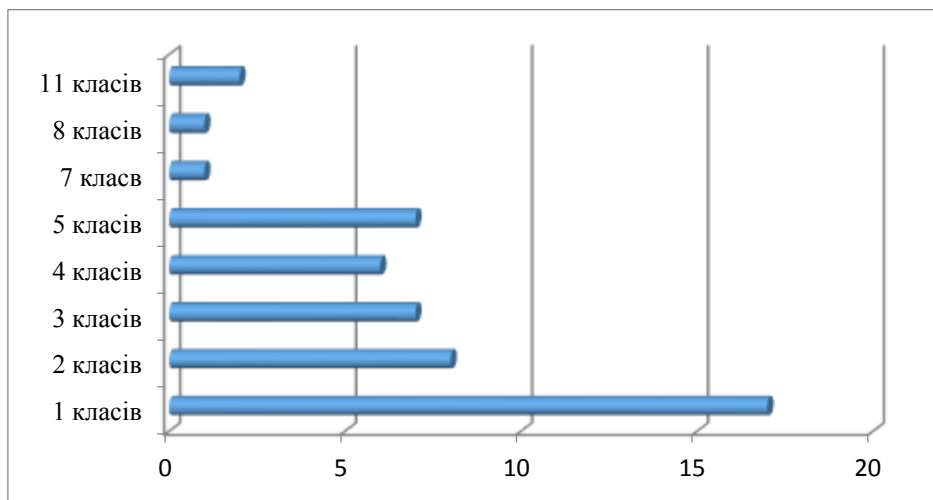


Рис. 6. Кількість учнів у класах інклюзивного навчання

На запитання відповідали всього 138 осіб – учителі з різним стажем роботи у початковій школі та асистенти вчителя (Σ 98 осіб), а також студенти освітнього рівня «магістр», що навчаються на педагогічному факультеті за спеціальністю «Початкова освіта» ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

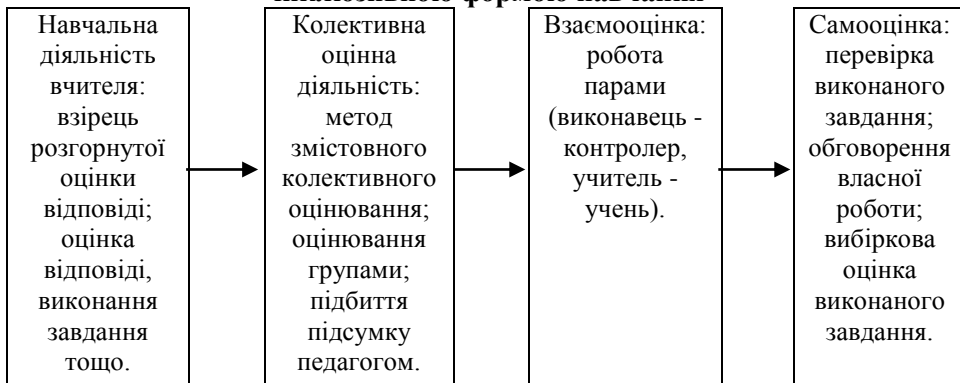
За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури щодо оцінювання в навчально-виховному процесі, ми виокремили два напрями досліджень: згідно з першим – вивчали зовнішню оцінку здебільшого результатів діяльності учнів на основі оцінювання вчителя.

Згідно з іншим – розглядали внутрішню самооцінку учня, досліджували вплив оцінювання на навчальну діяльність з участю учня в оцінці процесу й результату розв'язування навчальних завдань. Така оцінка за своїми особливостями наближена до самооцінки і поступово стає вмінням, надбанням особистості. Відповідно важливим завданням для сучасного вчителя розглядаємо не тільки вміння оцінити роботу учня на уроці, а й включення усіх дітей в оцінювання результату, що є важливим

для засвоєння ними вимог до роботи та формування адекватних уявлень про рівень своїх можливостей у навчанні.

Таблиця 1.

Послідовність формування оцінних умінь учнів першого класу з інклюзивною формою навчання



Особливо важливими вбачали вміння учителя застосовувати вербальну оцінку (словесні оцінні судження) як вербальну підтримку діяльності учня в навчальному процесі першого класу початкової школи. Учень як рівноправний суб'єкт освітнього процесу зі своїми інтересами й бажаннями потребує пояснення, тощо, що йому вже вдалося, а над чим ще слід попрацювати. Такий підхід сприяє формуванню адекватної самооцінки, поліпшенню взаємин на рівні учень – учитель, що, зрештою, позитивно впливає на результативність освітнього процесу, підвищення якості освіти.

Доведено, що неправомірно оцінку робіт підміняти похвалою. Вона є ціннішою навіть у лаконічній формі («правильно» чи «неправильно»; «я твоєю роботою задоволена»), ніж констатація, наприклад: «молодець»; «я тобою не задоволена». Доцільно, щоб учень розглядав оцінку як показник рівня опанованих ним знань та вмінь і розумів, що оцінюють його конкретні дії. Отож потребує врахування своєрідність впливу оцінювання та оцінки на особистісні якості кожної дитини: заохочувати сором'язливих, пасивних, із хворобливим самолюбством; зрідка і стриманіше – самовпевнених. За умови виправленої помилки слід кожного учня ставити в рівні умови з іншими.

Аналізували ставлення вчителів до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів, у процесі спостереження зауважували вербальну підтримку з боку вчителя усіх дітей у інклюзивному класі, яка виражалася у схваленні, згоді та підбадьорюванні (словесно й за допомогою міміки, жесту, модуляції голосу «справився»; «уже краще»; «чудово»; «помітно, що стараєшся»; «задоволена твоєю роботою» тощо) висловлювались і зауваження, заперечення, осуд («спробуй не поспішати і

довести до лінії»; «обведи вірець і напиши так само»; «як ти думаєш, що в тебе не так?» тощо).

Висновки. Перспективними вважаємо розгорнуте словесне оцінювання (вчитель аналізує хід роботи, її результати, коментує способи виконання, показує, що варте уваги, заохочує учня до наслідування зразка відповіді, показує раціональніші способи роботи, пояснює можливість сказати зрозуміліше, точніше); відтерміновану оцінку (вчитель пояснює умови, за яких учень може на перспективу одержати найвище схвалення); аргументовану самоперевірку.

Загалом спостереження за діяльністю учителів початкової школи як одного із суб'єктів освітнього процесу, показав: педагоги-практики надають великого значення оцінюванню навчальних досягнень учнів, визнаючи необхідність його як важливого чинника, що впливає на мотивацію навчальної діяльності, а також виконує інформаційну функцію для педагога (аналіз та планування подальшого процесу навчання), для учня (формування адекватної самооцінки), для громадськості (оцінка якості підготовки учнів, якості роботи освітньої установи і всієї системи освіти).

Практично всі педагоги вважають, що необхідно пояснити учневі, чому його роботу оцінено саме так, намагаються знаходити час і для ґрунтовнішої розмови про успішність, досягнення і недопрацювання у навчанні школярів. Оцінюючи дії учнів на уроці, прагнуть створювати ситуацію успіху для кожного з них, надаючи перевагу позитивним квалітативним оцінкам.

Аналізуючи підходи до оцінювання в структурі навчальної діяльності першокласників, констатуємо, що воно передбачає різні види порівняльної оцінки з боку вчителя, які істотно впливають на пізнавальний інтерес, мотиви навчання тощо, а також формування самооцінки й особистості дитини загалом.

Отож оцінювання навчальних досягнень школярів було й залишається важливим чинником навчання. Особливо важливою є роль вербальної оцінки в навчальному процесі з інклюзивною формою навчання. Надалі залишаються актуальними способи вербального оцінювання та його використання в школах різного типу; індивідуалізація процесу оцінювання й педагогічного супроводу діяльності учнів з ООП. У наступних дослідженнях обґрунтуємо детальніше результати отримані в процесі опитування вчителів інклюзивних класів та асистентів з проблем оцінювання навчальної діяльності учнів з ООП.

ЛІТЕРАТУРА

- Кабан, 2015* – Кабан Л.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі / Л.В.Кабан // [Електронний ресурс] / Сайт Народна освіта. Електронне наукове фахове видання, 2015 – Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471
- Лист МОН, 2017* – Лист МОН від 10.01.2017 № 1/9-2 «Про сучасні підходи до навчально-виховного процесу учнів з особливими освітніми потребами» [Електронний ресурс] / –

- Режим доступу: document.org.ua/pro-suchasni-pidhodi-do-navchalno-vihovnogo-procesu-uchniv-z-doc296020.html
- Лист МОН, 2017* – Лист МОН України від 12.07.2017 № 1/9-385 «Про навчальні плани та організацію навчально-реабілітаційного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2017/2018 навчальному році» [Електронний ресурс] / – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/dlya-fahivciv/metodiki-inkluzia>
- Лист МОН, 2017* – Лист МОН від 23.08.2017 № 1/9-450 «Щодо методичних рекомендацій для експериментальних та загальноосвітніх навчальних закладах» [Електронний ресурс] / – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-450729-17
- Морзе, 2013* – Морзе Н.В., Барна О.В., Вембер В.П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики / Н.В.Морзе, О.В.Барна, В.П.Вембер // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2013. – № 6. – С. 45-57 [Електронний ресурс] / – Режим доступу : http://elibrary.kubg.edu.ua/6327/1/Morze_N_Barna_O_Vember_V_IITNZ_6_2013_IS.pdf.
- Колупаєва, 2012* – Основи інклюзивної освіти. Навчально- методичний посібник:/ за заг. ред. Колупаєвої А.А.// – К: «А. С. К.», 2012. – 308 с.
- Постанова КМ України, 2018* – Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» [Електронний ресурс] / – Режим доступу: zakon5.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p
- Сак, 2011* – Сак Т. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: Навчально-методичний посібник / Т. Сак. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

REFERENCES

- Kaban, 2015* – Kaban L.V. Formuvalne otsiniuvannya navchalnykh dosiahnen uchniv u novii ukrainskii shkoli / L.V.Kaban // [Elektronnyi resurs] / Sait Narodna osvita. Elektronne naukove fakhove vydannia, 2015 – Rezhym dostupu: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471
- Lyst MON, 2017* – Lyst MON vid 10.01.2017 № 1/9-2 «Pro suchasni pidkhody do navchalno-vykhovnoho protsesu uchniv z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy» [Elektronnyi resurs] / – Rezhym dostupu: document.org.ua/pro-suchasni-pidhodi-do-navchalno-vihovnogo-procesu-uchniv-z-doc296020.html
- Lyst MON, 2017* – Lyst MON Ukrainy vid 12.07.2017 № 1/9-385 «Pro navchalni plany ta orhanizatsiini navchalno-reabilitatsiinoho protsesu dlia uchniv z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u 2017/2018 navchalnomu rotsi» [Elektronnyi resurs] / – Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/dlya-fahivciv/metodiki-inkluzia>
- Lyst MON, 2017* – Lyst MON vid 23.08.2017 № 1/9-450 «Shchodo metodychnykh rekomendatsii dlia eksperymentalnykh ta zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh» [Elektronnyi resurs] / – Rezhym dostupu: zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-450729-17
- Morze, 2013* – Morze N.V., Barna O.V., Vember V.P. Formuvalne otsiniuvannya: vid teorii do praktyky / N.V.Morze, O.V.Barna, V.P.Vember // Informatyka ta informatsiini tekhnolohii v navchalnykh zakladakh. – 2013. – № 6. – S. 45-57 [Elektronnyi resurs] / – Rezhym dostupu : http://elibrary.kubg.edu.ua/6327/1/Morze_N_Barna_O_Vember_V_IITNZ_6_2013_IS.pdf
- Kolupaieva, 2012* – Osnovy inkluzyvnoi osvity. Navchalno- metodychnyi posibnyk:/ za zah. red. Kolupaievoi A.A.// – K: «A. S. K.», 2012. – 308 s.
- Postanova KM Ukrainy, 2018* – Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.02.2018 № 87 «Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity» [Elektronnyi resurs] / – Rezhym dostupu: zakon5.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p
- Sak, 2011* – Sak T. Indyvidualne otsiniuvannya navchalnykh dosiahnen uchniv z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v inkluzyvnomu klasi: Navchalno-metodychnyi posibnyk / T. Sak // – K.: TOV «Vydavnychiy dim «Plejadi», 2011. – (Serii «Inkluzivna osvita»).