

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

УДК: 37.091.21:159.922.76-056.34(574)

На правах рукописи

**КАЛЫКБАЕВА АЛМАГУЛ ЖАКАНОВНА**

**Организация самооценивания учебных достижений обучающихся с  
задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования**

6D010500 - Дефектология

Диссертация на соискание степени  
доктора философии (PhD)

Научный консультант  
д.психол.н., проф., А.К.Сатова  
Зарубежный консультант  
доктор PhD, Академии  
М.Гжегожевской  
Гражина Вальчак (Польша)

Республика Казахстан  
Алматы, 2022

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ.....</b>	<b>3</b>
<b>ОПРЕДЕЛЕНИЯ.....</b>	<b>4</b>
<b>ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ.....</b>	<b>6</b>
<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>7</b>
<b>1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМООЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>14</b>
1.1 Проблема самооценивания учебных достижений обучающихся в зарубежной и отечественной науке и практике.....	14
1.2 Специфика и принципы коррекционно - развивающей работы обучающимися с ЗПР.....	27
1.3 Особенности формирования самооценивания учебных достижений как фактора развития общих учебных навыков обучающихся в инклюзивном образовании.....	35
<b>2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НАВЫКА САМООЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ</b>	<b>53</b>
2.1 Принципы и характеристика методов организации экспериментальной работы .....	53
2.2 Результаты экспериментального исследования.....	62
<b>3 МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА САМООЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>78</b>
3.1 Педагогическая модель и содержание обучения навыку самооценивания учебных достижений обучающихся с ЗПР .....	78
3.2 Рекомендации учителям начальных классов по формированию навыка самооценивания учебных достижений обучающихся в условиях инклюзивного образования.....	118
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>122</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....</b>	<b>125</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ А - Анкета для учителей начальной школы.....</b>	<b>133</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ Б - Опросник для учителей.....</b>	<b>134</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ В - Анкета для родителей.....</b>	<b>136</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ Г - Анкета для психолога.....</b>	<b>137</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ Д - Задание на самооценивание .....</b>	<b>139</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ Ж - Свидетельство .....</b>	<b>148</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ И – Результаты исследования.....</b>	<b>149</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ К - Акт внедрения.....</b>	<b>151</b>

## НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие нормативные документы

Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы. Постановление Правительства РК от 27 декабря 2019 года № 988.

Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию 08.01.2021 г).

Конституция Республики Казахстан принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 года (с изменениями и дополнениями на 23.03.2019 г).

Закон «О правах ребенка в Республике Казахстан» от 08.08.2002 N345III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 27.10.2011 г).

Закон Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11 июля 2002 года № 343.

Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года (Указ Президента Республики Казахстан от 15 февраля 2018 года № 636).

Правила психолого - педагогического сопровождения в организациях образования. Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 6 (Закон Республики Казахстан «Об образовании» статья 5 (11-3)).

Типовая учебная программа по предмету «Математика» для обучающихся с задержкой психического развития 0 - 4 классов уровня начального образования по обновленному содержанию (Приложение 71 к приказу Министерства образования и науки Республики Казахстан от 27 июля 2017 года № 352).

## ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяют следующие термины с соответствующими определениями

**Дескрипторы** - описание уровня достижения конкретного балла, которое конкретно показывает шаги обучающегося по достижению наилучшего результата, каждый уровень оценивается количеством баллов.

**Задержка психического развития (ЗПР)** - это нарушение нормального темпа психического развития, характеризующееся отставанием отдельных функций от принятых норм.

**Инклюзивное образование** - процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

**Критериальное оценивание** - процесс, основанный на сравнении учебных достижений обучающихся с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известным всем участникам образовательного процесса критериями, соответствующий целям и содержанию образования, способствующий формированию учебно-познавательной компетентности обучающихся.

**Лица (дети) с особыми образовательными потребностями** – лица (дети), которые испытывают постоянные или временные потребности в специальных условиях для получения образования соответствующего уровня и дополнительного образования.

**Ограниченные возможности** - определенные ограничения в образовательной, физической, или интеллектуальной деятельности в повседневной жизненной ситуации, которая требует помощь со стороны.

**Оценивание** - осуществляется в соответствии с системой целей обучения, представленной в учебных планах по конкретному учебному предмету, на отслеживании учебных достижений обучающихся по тематическому разделу.

**Оценка особых образовательных потребностей** - определение необходимых специальных условий для получения образования.

**Психолого-педагогическое сопровождение** - системно - организованная деятельность, реализуемая в организациях образования, в процессе которой создаются социально–психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития лиц (детей) с особыми образовательными потребностями на основе оценки особых образовательных потребностей.

**Самооценивание** - это процесс направленный на сбор и анализ информации о своих сильных и слабых сторонах, о возможностях по целому ряду критериев.

**Специальные условия для получения образования** - условия, включающие учебные, а также специальные, индивидуально - развивающие и коррекционно–развивающие программы и методы обучения, технические, учебные и иные средства, среду жизнедеятельности, психолого-педагогическое сопровождение, медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно освоение образовательных программ лицами (детьми) с особыми

образовательными потребностями, а также детьми с ограниченными возможностями.

**Учебные достижения** - знания, умения, навыки и компетенции обучающихся, приобретаемые им в процессе обучения и отражающие достигнутый уровень развития личности.

**Формативное оценивание** - формальные и неформальные процессы учителей и обучающихся используются для сбора доказательства в целях улучшения обучения, осуществляет непосредственную связь между учителем и обучающимся.

**Цели обучения** - совокупность представлений о результатах взаимодействия субъектов образовательно–воспитательного процесса

## ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

- ГОСО - Государственный обязательный стандарт образования  
УП - Учебная программа  
УМК - Учебно - методический комплекс  
UNESCO - Специализированное учреждение Организации и Объединенных  
Нации по вопросам образования, науки и культуры  
ООН - Организация Объединенных Нации  
КОКСОН - Комитет по обеспечению контроля в сфере образования и науки  
МОН РК - Министерство образования и науки Республики Казахстан  
РК - Республика Казахстан  
SMART - технология на этапе постановки целей позволяет обобщить  
информацию для достижения конкретной цели  
ОВ - Ограниченные Возможности  
ООП - Особые Образовательные Потребности  
ОП - Образовательная Программа  
ОШ - Общеобразовательная Школа  
ШГ - Школа Гимназия  
СШ - Средняя Школа  
КГУ- Коммунальное Государственное Учреждение  
ЗПР - Задержка психического развития  
НАО им.Алтынсарина - Национальная Академия Образования имени И.  
Алтынсарина  
ННПЦ РСИО - Национальный научно - практический центр развития  
специального и инклюзивного образования  
АУР – Актуальный уровень развития  
ЗБР – Зона ближайшего развития

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В современных условиях реформирования системы образования актуализируются проблемы повышения эффективности и качества образования, воспитания и развития подрастающего поколения, подготовки их к трудовой и общественной деятельности.

В послании Президента Республики Казахстан Касым - Жомарта Токаева народу Казахстана, поставлены задачи: обеспечить подрастающее поколение качественным образованием, усилить работу по развитию конкурентоспособного человеческого капитала и разработать национальный план развития системы образования на основе передового международного опыта [1, с. 4]. В решении этих задач важное место занимает совершенствование образовательных программ, технологий, психолого - педагогических условий образования, в том числе, обеспечение условий для удовлетворения особых образовательных потребностей развивающейся личности обучающегося.

В статье 5 (11-3), (21-4), Закона Республики Казахстан «Об образовании», приказом № 6 с дополнениями от 12 января 2022 года отмечена важность создания необходимых условий для получения образования обучающимся, учитывающих психофизические особенности и познавательные возможности школьника. Адаптирование образовательных учебных программ и специальных методов обучения, без которых невозможно освоение общеобразовательных и учебных программ в условиях инклюзивного образования. При этом подчеркивается обязательность равного доступа к получению образования всех категорий обучающихся, на основе коррекционно - педагогической и социальной поддержки обучающихся с ОВ на уровне начального и основного среднего образования в условиях инклюзивного образования [2, с.7].

Включение обучающихся с задержкой психического развития в общеобразовательные школы является достаточно сложной и актуальной проблемой образования, как на национальном, так и международном уровне. Исследования ученых свидетельствуют о недостаточной готовности педагогов к реализации инклюзивного образования [3, с.11]. В частности, наблюдается недостаточное использование средств оценочной деятельности обучающихся ЗПР в рамках организации контроля и оценки их учебных достижений в определении особых образовательных потребностей [4, с.32].

Формирование навыка самооценивания учебных достижений имеет особенно важное значение в начальной школе, которая определяет перспективу успешного перехода в среднее звено, дальнейший образовательный маршрут и программу обучения в средней школе, обеспечивает полноценное использование потенциала когнитивного и социально - личностного развития обучающихся с ЗПР [5, с.42], успешность их социальной интеграции. Все это обуславливает актуальность темы исследования.

**Степень разработанности темы исследования.** Исследованию психолого-педагогических и методических проблем формирования навыка самооценивания у нормативных детей посвящены труды многих зарубежных ученых. Так, в трудах М.Скривен (1967), Б.Блум (1984), П.Блэк и Д.Уильям (2003)

самооценивание рассматривалось, как фактор улучшения результатов обучения и определения уровня усвоенности знаний. В работах К.Топпинг (2003), Н.Andrade (2009), А.Valtcheva (2009), L.R.Harris, (2014) раскрыты факторы, влияющие на самооценивание учебных достижений обучающихся.

Проблемы развития самооценивания в учебном процессе через оценочную деятельность явились предметом исследования российских ученых: А.Т. Фатуллаевой (2009), О.Н. Крыловой, Е.Н. Бойцовой.

В исследованиях М.Н. Андреевой (2005), А.Б. Лариной (2011), Е.А. Ральковой (2011), Е.В. Сергеевой (2005), И.А. Симоненко (2000), И.Е. Сюсюкина (2011) и др, изучены формирование самооценивания обучающихся начальных классов через оценочную деятельность и рефлексия.

Из казахстанских ученых вопросам психологических особенностей оценивания учебных достижений младших школьников рассмотрены в работе М.М.Байбековой (2005). Развитие самооценки школьников в процессе обучения являлось предметом исследования А.М. Сембаевой.

Исследованию особенностей и специфики структуры познавательной деятельности детей с задержкой психического развития посвящены труды Т.А.Власовой, К.С.Лебединской, Т.В.Егоровой, Г.И.Жаренковой, З.И.Калмыковой, В.И.Лубовского, Н.А.Менчинской и др.

Достаточно много исследований зарубежных ученых посвящены разработке различным аспектам коррекционно-развивающей работы детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста. Так, теоретические основы обучения и развития отражены в трудах ученых - дефектологов: У.В.Ульенковой, О.Н.Усановой, Н.А.Цыпиной, Е.С.Слепович, И.Н.Гусевой и др. Особенности психической деятельности детей этой категории отчетливо проявляются в трудностях обучения математике. Трудности обучающиеся с ЗПР испытывают в овладении представлениями о числах, порядковым счетом, элементарными вычислительными навыками, решением арифметических задач (М.В. Ипполитова, Г.М. Капустина, Ю.Л. Костенкова, А.А. Харитонов, Л.Н. Чучалина и др.). В результате проведенных исследований были разработаны содержание, методы, приемы, формы организации обучения младших школьников с задержкой психического развития, учитывающие особенности их психофизического и эмоционально - волевого развития. Вместе с тем, вопросам формирования навыка самооценивания у детей с ОВ и ООП в зарубежной психолого-педагогической науке не уделено достаточного внимания.

В казахстанской специальной педагогике различные аспекты коррекционной помощи и обучения исследованы и разработаны известными учеными: Р.А. Сулейменовой, З.А. Мовкебаевой, Г.А. Абаевой, А.Н. Аутаевой, И.Г. Елисеевой, А.А. Байтурсиновой, Г.С.Оразаевой, и др.

Вопросы психомоторной активности у детей ЗПР изучены казахстанским ученым М.Ш. Адиловой (1988).

Однако, **проблема формирования навыка самооценивания** младших школьников в инклюзивном образовании до настоящего времени не становилась предметом специального исследования.



В результате назрело **противоречие**, между возросшей в системе образования, необходимостью формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся, как фактора развития у них общих учебных навыков, и недостаточной разработанностью методики формирования навыка самооценивания в условиях инклюзивного образования. Таким образом, исследование проблемы формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов с ЗПР в инклюзивном образовании, является **актуальным и необходимым**.

Поэтому разработка методики формирования навыка самооценивания учебных достижений младших школьников в инклюзивном образовании составляют **проблему** нашего исследования.

Недостаточная разработанность и актуальность данной проблемы в системе казахстанского инклюзивного образования обусловили выбор темы: **«Организация самооценивания учебных достижений обучающихся с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования»**.

**Цель исследования** – разработать методику формирования навыка самооценивания обучающихся начальных классов с ЗПР на уроках математики в инклюзивном образовании.

**Объект исследования** – процесс формирования навыка самооценивания учебных достижений младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования.

**Предметом исследования являются** особенности процесса формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов с ЗПР в инклюзивном образовании.

**Гипотеза исследования.** Если будет разработана и внедрена в учебный процесс общеобразовательной школы методика формирования навыка самооценивания учебных достижений младших школьников с ЗПР, то это будет способствовать эффективному развитию у них общих учебных навыков, так как при этом будут учтены особенности и закономерности психического развития обучающихся с ЗПР.

**Цель и гипотеза исследования** определили следующие задачи:

1. Обобщить теоретические основы организации самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов с ЗПР в условиях инклюзивного образования.

2. Выявить сформированность навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов с ЗПР в условиях инклюзивного образования.

3. Разработать и внедрить методику формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов с ЗПР на уроках математики.

4. Разработать рекомендации учителям по формированию навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов в инклюзивном образовании.

**Теоретико - методологическими основами исследования являются:** концептуальные положения отечественной коррекционной педагогики и

специальной психологии: концепции Л.С. Выготского о двух «зонах развития» ребенка (АУР, ЗБР), концепция развивающего обучения, принцип учета возрастного развития ребенка и своеобразия развития детей с ЗПР, теория формирования П.Я.Гальперина умственной деятельности, принцип личностного подхода в обучении. Мы также опирались на положения теории личностного развития в детском возрасте: И.В. Дубровиной, И.А. Зимняя, Д.Б. Эльконина и др.

В соответствии с целью, задачами, гипотезой исследования были применены **методы исследования:**

**Теоретические методы** исследования - анализ нормативно-правовых документов в области образования, методических рекомендаций, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, работы ученых дефектологов, психологов, учебной литературы, диссертационных работ по проблеме исследования; обобщение зарубежного и отечественного опыта по внедрению самооценивания.

**Эмпирические методы** - наблюдение, опросники, анкетирование, беседа, анализ и посещение уроков, анализ работ обучающихся, констатирующий и обучающий, контрольный эксперимент.

Обработка материалов эксперимента осуществлялось с помощью методов математической статистики (Тест Колмогорова - Смирнова, Тест Вилкоксона, Тест Шапиро - Уилка, Тест Мак Немара).

**База исследования.** Исследование проводилось в общеобразовательных школах КГУ ОШ №156, в КГУ ШГ №110, КГУ ОШ №66, КГУ ОШ № 129 г. Алматы, КГУ СШ им. Аль-Фараби Енбекшиказахского района Алматинской области.

**Проведение исследования** осуществлялось в 3 этапа с 2018 по 2021 годы:

**На первом этапе** - (2018 - 2019 гг.) - осуществлялось изучение, анализ научной, отечественной, специальной и зарубежных исследований по исследуемой проблеме, обоснована актуальность исследования, сформирован методологический аппарат диссертационного исследования, что позволило сформировать рабочую гипотезу, осуществить отбор методов и провести констатирующий эксперимент.

**На втором этапе** - (2019 - 2020 гг.) - проведение формирующего эксперимента: осуществление экспериментальной проверки выдвинутой гипотезы с целью выявления организации самооценивания учебных достижений в инклюзивном образовании, разработана методика формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов.

**На третьем этапе** - (2020 - 2021 гг.) - осуществлен анализ полученных результатов, скорректированы выводы исследования, разработаны методические рекомендации для учителей начальных классов, оформлялся текст диссертации.

**Положения, выносимые на защиту**

На защиту выносятся:

1. Уровни сформированности навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов с ЗПР в условиях инклюзивного образования.

2. Педагогическая модель формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов с ЗПР, основанная на поэтапном формировании.

3. Методика поэтапного формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся с ЗПР через специальные задания на уроках математики.

4. Эффективность педагогической модели и методики формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся с ЗПР.

#### **Научная новизна и теоретическая значимость исследования**

1. Обобщены научные данные о самооценивании учебных достижений обучающихся в начальной школе с ЗПР с учетом обучения в условиях инклюзивного образования,

2. Выявлена сформированность умений самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов, обоснована взаимосвязь формирования навыка самооценивания и общих учебных навыков у младших школьников.

3. Разработана модель формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов в условиях инклюзивного образования.

**Практическая значимость исследования:** разработана методика поэтапного формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов с ЗПР по математике, основанная на принципах SMART и таксономии Блума и доказана ее эффективность. Доказано также, что специальные задания способствует развитию общих учебных навыков обучающихся с ЗПР. Предложены рекомендации учителям начальных классов по формированию навыка самооценивания учебных достижений обучающихся в условиях инклюзивного образования.

**Достоверность и обоснованность полученных результатов** обеспечены исходными теоретико-методологическими позициями, анализом нормативно-правовых документов и научных источников по проблеме исследования, комплексом теоретических, эмпирических, математических и статистических методов исследования в соответствии поставленным целям и задачам, последовательностью примененных процедур исследования.

#### **Апробация и внедрение результатов исследования**

**Основные положения, результаты и выводы** данной диссертационной работы отражены в 11 публикациях, из них 2 - в зарубежном журнале, входящем в базу SCOPUS, 5 - в материалах международных научно - практических конференций, 3 - в журналах, рекомендованных КОКСОН МОН РК, 1- рабочая тетрадь. Получено авторское свидетельство на разработанную рабочую тетрадь «Специальные задания на самооценивание».

В журнал, входящем в базу SCOPUS:

1. Using self-assessment instruction to develop primary school students' self-esteem in inclusive practice in Kazakhstan // Cypriot Journal of Educational Science.- 2021- pp. 1631-1642.

2. The attitude of teachers toward students self-assessment of educational achievements in inclusive education lessons // Cypriot Journal of Educational Science.- 2022 - pp. 643-651.

В материалах международных и отечественных научно-практических конференций:

1. Самооценка - один из структурных компонентов в развитии личности // Материалы XV Международна научна практична конференция «Новината за напреднали наука»- София.- 2019.- С.51-56.

2.Эффективность процесса самооценивания учебных достижений обучающихся в условиях инклюзивной практики// III Международная научно-практическая конференция «Новые педагогические исследования».-Пенза,- 2020.– С.23 - 30.

3. The effect of specialised instruction on the level of self-assessment of primary school pupils in an inclusive environment: the case of Kazakhstan Social Science Education// Elementary Education Online. – 2021.- P.1374 - 1382.

4. Features of self-evaluation of learning achievements of elementary classes students in the conditions of inclusive education // Scientific Collection «Inter Conf», (40):with the Proceedings of the 2<sup>nd</sup> International Scientific and Practical Conference «Scientific Community: Interdisciplinary Research».-Hamburg, Germany.-2021.- С.193 - 205.

5.Основные аспекты успешной реализаций инклюзивного образования //Материалы международной научной-практической конференции «Интеграция теории и практики инклюзивного образования». - 2021.- С.106 - 109. Казахский национальный женский педагогический университет.

В изданиях, рекомендованных Комитетом по обеспечению качества в сфере образования и науки РК:

1. Organizing of self-assessment of learning achievements of primary school students in inclusive education // Международный научный журнал «Наука и жизнь Казахстана»12-4 (150) 2020.- С.168 - 176.

2. Организация самооценивания обучающихся с ООП в инклюзивном обучении на основе принципа SMART (на примере уроков математики в начальной школе) // Вестник «Педагогические науки» КазНПУ им.Абая №1 (65) 2020.- С. 410 - 416.

3. Особенности самооценивания обучающихся начальных классов в условиях инклюзивного образования // Вестник Павлодарского Педагогического Университета, серия «Педагогика» 1 (2021).- С. 152 - 166.

Рабочая тетрадь:

1.Специальные задания на самооценивание. Рабочая тетрадь 76 л. № 18976 от «24» июня 2021 года, г.Астана, Институт Интеллектуальной собственности. ISBN 978-601-09-1586-2.

Основные выводы и результаты диссертационного исследования обсуждены на расширенном заседании Отдела Профессиональной Подготовки по специальности «8D019 - Подготовка специалистов по специальной педагогике» Института педагогики и психологии Казахского Национального Педагогического Университета имени Абая (протокол № 5 от 30.12.2021г).

**Структура диссертационного исследования.** Диссертационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников литературы.

**Во введении** обосновывается актуальность темы исследования, раскрывается степень изученности проблемы, формулируются объект, предмет, гипотеза исследования, определены цели и задачи исследования, научная новизна, теоретико-методологические основы, практическая и теоретическая значимость исследования.

**В первой главе «Теоретические основы организации самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов в условиях инклюзивного образования»** представлен теоретический анализ состояния организации самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов, а также анализируются коррекционно-развивающие направления.

**Во второй главе «Экспериментальное исследование навыка самооценивания учебных достижений обучающихся с задержкой психического развития»** раскрываются принципы и методы экспериментального исследования, выявлены особенности самооценивания учебных достижений обучающихся в инклюзивном образовании (констатирующий этап), а также анализируются результаты констатирующего эксперимента.

**В третьей главе «Методика формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов в условиях инклюзивного образования»** представлена модель поэтапного формирования навыка самооценивания, анализируются и обобщаются результаты формирующего эксперимента, на основе результатов контрольного этапа эксперимента показана эффективность предложенной методики формирования самооценивания (динамика в овладении самооцениванием), а также представлены рекомендации учителям начальных классов в инклюзивном образовании.

# 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМООЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## 1.1 Проблема самооценивания учебных достижений обучающихся в зарубежной и отечественной науке и практике

Самооценивание учебных достижений обучающихся является предметом изучения педагогической науки и практики. Под влиянием новых жизненных и образовательных условий проблематика данного направления исследований приобрела сегодня большую актуальность и значимость. Особенно актуальна эта проблема в практике инклюзивного образования.

Самооценивание - важный элемент процесса оценивания, в ходе которого обучающиеся анализируют качество своей работы самооцениванием. Являясь ключевым компонентом формирующего оценивания, самооценивание позволяет обучающимся думать о качестве выполненной работы, а также понимать и осознавать результат выполненного учебного действия. В связи с этим, самооценивание приобретает особое значение в развитии мышления, так как включает элементы рефлексии (самоанализа).

Самооценивание, по структуре является дополняющим элементом оценивания, и характеризуется объективным оцениванием своих результатов обучающегося, что способствует осуществлению подлинной оценки собственных учебных достижений [4, с.38].

Внедрение самооценивания в этап урока и формирование навыка самооценивания способствуют повышению познавательной мотивации обучающихся начальных классов и росту их учебных достижений. Кроме того, формирование навыка самооценивания способно обеспечить успешное обучение и последующее успешное развитие обучающихся, как в учебной деятельности, так и в личностном развитии. При этом, совершенствование системы оценивания в инклюзивном образовании, должно учитывать достижение обучающимися краткосрочных целей и опираться на стимулирующий и развивающий механизмы самооценивания [5, с.43].

Впервые объектом изучения и научного внимания самооценивание стало в конце 1960-х и в начале 1970-х годов. Известные американские исследователи: Б.Блум, М.Скривен, П.Блэк, Д.Уильям, К.Тopping, Н.Andrade, А.Valtcheva, R.Harris, и другие, изучая ежедневную школьную практику оценивания, разрабатывали основные аспекты и критерии результативности самооценивания.

Так, модель Б.Блума, целью которой является улучшение познавательных способностей обучающихся, основана на результатах оценивания (Guskey, 2003) [6, p. 9375].

В соответствии с моделью, предложенной Б.Блум [7, p.124, 8, p.61], учителя могли на постоянной основе оценивать процесс усвоения знаний обучающихся, включая степень и глубину усвоения школьных знаний. В результате такого оценивания, при низком или недостаточном уровне усвоения учебного

материала обучающимся, учитель может пересмотреть стратегии обучения, и вернуться к пройденному материалу заново.

Ученым Майклом Скривеном (М.Скривен, 1967) было предложено два вида оценивания: формативное и суммативное. Суммативное оценивание предполагает итоговое оценивание, а формативное оценивание направлено на использование различных приемов и инструментов оценивания для определения прогресса обучающихся в процессе усвоения знаний.

П.Блэк и Д.Уильям (П.Блэк и Д.Уильям, 1998) характеризуют оценивание собственных достижений учениками как попытку обратной связи в процессе обучения. Полученные результаты самооценивания, по их мнению служат информацией для пересмотра и корректировки преподавания и обучения [9, p.16].

В некоторых странах (Австралия, Канада, Дания, Англия и Финляндия) применение и внедрение на уроках самооценивания послужило основанием для успешной реформы в системе образования [10, p.30].

Проблема самооценивания учебных достижений обучающихся вновь привлекла внимание ученых с начала 2000-х годов.

Большинство зарубежных исследователей стали изучать развитие способности обучающихся к самооцениванию в подростковом и студенческом возрасте. Так, согласно исследованию К.Торпинг (2003), выявлено, что способность самооценивания и прогресс на уроке определяются не возрастом обучающихся, а практикой самооценивания [11, p.12]. Другими факторами, влияющими на способность к самооцениванию, являются характер целей обучения, характер оцениваемых результатов и ясность критериев оценки, а также инструменты оценивания. Кроме того, Ross (2006) утверждает, что предварительно проведенный инструктаж развивает у обучающихся способность к объективному самооцениванию собственной работы [12, p.6].

Andrade and Valtcheva, (2009) подчеркнули ряд факторов, которые имеют важное значение для успешного осуществления самооценивания: объяснение обучающимся критериев оценки их работы, помощь, и время, представленное для пересмотра своей работы после процедуры самооценивания, а также осознание обучающимися, что они имеют контроль над своей оценкой [13, p.289].

Такое самооценивание развивает автономию, познавательные навыки, и способствует лучшему пониманию учебного материала, улучшает качество своей работы (Leach, 2012). Кроме того, самооценивание снижает стресс и повышает личное и интеллектуальное развитие, а также социальные навыки.

Harris (2014) утверждает, что самооценивание обучающихся повышает успеваемость, а ученые McMillan and Hearn, (2008) подтвердили собственным исследованием, что самооценивание повышает мотивацию: «Однако, если уделить этому процессу время на этапе урока, в результате он делает учеников более ответственными и самостоятельными за свое обучение» [14, p.33].

Alonso-Tapia, and Panadero (2010), доказали своим исследованием, что саморегуляция это результат процесса самооценивания, которое недостаточно исследовано. Однако, следует отметить, что исследования самооценивания были

сосредоточены, главным образом, на студентах высших учебных заведений (Panadero, Brown, & Strijbos, 2016). Так, Wong, (2014) подчеркивает, что способность к самооцениванию была исследована глубже и шире в высших учебных заведениях, чем в начальном образовании [15, p. 449].

Исследования самооценивания охватывают широкий спектр областей применения, включая письменные работы на английском языке (Evans, 2001), исследования в области социологии (Lewbel & Hibbard, 2001), математики (Stallings & Tascione, 1996), естествознания (White & Frederiksen, 1998) и ВОУДы (MacDonald & Boud, 2003). В каждом случае обучающиеся были вовлечены в письменные формы самооценивания с использованием контрольных работ и тестов по предметам [16, p.810].

Исследование Andrade et al., (2009) было направлено на установление взаимосвязи самооценивания и написания эссе и сочинений учениками седьмых и восьмых классов. Группа исследователей обнаружили положительную взаимосвязь между самооцениванием и качеством письма, особенно среди девочек. В результате выявлена положительная сторона такой работы: самостоятельное оценивание собственной работы, улучшение письменной речи и почерка у всех обучающихся [17, p.15].

Ross et al., (1999) и группа исследователей, выявили, что обучающиеся с навыками самооценивания в написании сочинений превзошли своих ровесников сравнительно с контрольной группой. Такие показатели, как структура предложения, грамматика и орфография были на первом месте [12, p. 11], что также подтверждает качество формирования учебного компонента.

Процесс самооценивания является важным элементом процесса оценивания, поскольку обучающиеся получают соответствующую обратную связь и продолжают совершенствоваться, утверждает Zapitis (2011) [18, p.2]. В результате исследования L.Clift (2015), выявлено, что самооценивание снижает стресс и повышает личное и интеллектуальное развитие, и коммуникативные навыки, повышает интерес обучающихся [19, p.7].

Alonso Tapia (1996) изучил использования учителями самооценивания учебных достижений обучающихся в средней школе, и в колледже на уроках математики. Педагогами было отмечено, что процесс самооценивания «повышает успеваемость, помогает в развитии коммуникативных навыков и увеличивает математический словарь школьников» [20, p. 385].

Целью самооценивания, по мнению авторов Harris, L. R., & Brown, G. T. (2018), является включение обучающихся в качестве активных участников собственного обучения и отражения результатов собственных усилий, так как, основная идея самооценивания заключается в том, чтобы ребенок достиг учебной цели, и осознал собственные достижения, усвоил знания по предмету [21, p. 46].

Исследованиями самооценивания собственных достижений в начальном образовании занимались такие ученые как Andrade, (2008) и группа исследователей, Zapitis, (2011), Chalkia, (2012), Anastasiadou, (2013) и др.

Андрате и др. (2008) также изучили эффективность самооценивания учебных достижений при оценке письменных навыков у учеников начальной



школы. Группа исследователей, утверждают, что только полная интеграция самооценивания делает ее эффективной [22, p.19], то есть, самооценивание должно приобрести характер системности. Результаты исследования ученых показали, что использование учениками срезовых работ для выработки критериев письменного задания и использование критериев для самооценивания, положительно влияют на качество их последующего письма [23, p. 204].

По мнению Brown et al., (2015), самооценивание относится к процессу, в котором обучающиеся отражают и контролируют свою собственную работу или результат, при этом оно включает в себя описание того, насколько хорошо выполнена их работа. Как отмечает K.Topping (2003), цель самооценивания, как правило, заключается в участии обучающихся в качестве активных участников в их собственном обучении и отражает их собственный стиль обучения, учебного процесса и результат собственного усилия.

Zapitis, (2011), утверждает, что процесс самооценивания является важным элементом процесса оценивания, поскольку обучающиеся получают соответствующую обратную связь и продолжают совершенствоваться. Самооценивание – это оценивание, в котором обучающиеся выражают свое суждение о результатах и о способах расширения их активного участия в обучении [18, p. 2].

Исследованиями Chalkia, (2012) [24, p.19] доказано, что самооценивание улучшает разговорные навыки обучающихся и помогает им определить сильные и слабые стороны в учебном процессе. При этом, в исследовании Anastasiadou, (2013) показано, что самооценивание на уроке позволяет обучающимся быть ответственными за свое обучение и способствует развитию когнитивных и мета познавательных навыков.

Младший школьный возраст характеризуется успешным обучением, прилежанием и старанием в учебе, приоритетным аспектом выступает самооценивание, оказывающее позитивное влияние на их мотивацию по предметам. В частности, внедрение самооценивания в соответствии с целями обучения мотивирует обучающихся, как на уроках математики, так и на других предметах (Clift, 2015). В исследованиях ученых Греции доказано, что самооценивание способствует мотивации обучающихся на уроках английского языка (Chalkia, 2012; Anastasiadou, 2013) [25, p.16].

Ученые Харрис и Браун (2018) подчеркивают, что самооценивание учебных достижений основано на критериях, которые практикуются в основном на уроках грамоты и математики. Исследователи выделяют две основные причины, по которым учителя должны поддерживать самооценивание в классе: во-первых, самооценивание является неотъемлемой частью саморегулирующего обучения, а во-вторых, самооценивание учебных достижений обучающихся совместимо с учебной программой [21, p. 45].

Вместе с тем, самооценивание, являясь составляющей формирующего оценивания, характеризует и определяет текущий контроль, а значит оценка, как результат должна быть составляющей совокупности самооценивания. Самооценивание необходимо принимать как процесс, и как результат, то есть,

показатель того, как усваивается материал. А значит, необходимо, чтобы самооценивание внедрялось и применялось на этапе урока, тем самым самооценивание будет тем инструментом, который определяет уровень усвоения изученного материала. Поскольку, объективность и достоверность оценки и уровень усвоения изученного материала должны соответствовать реальной оценке. Оценка должна наполняться содержательно знаниями, которые будут определяться критериями усвоения учебного материала, формированием учебного навыка, и динамикой успешности. Оценивание на основе критериев с использованием самооценивания будет оказывать сильное влияние на обучение.

Так как эффект может быть, как краткосрочным, когда самооценивание влияет на успеваемость обучающегося по определенному заданию, так и долгосрочным, поскольку у обучающихся формируется навык определенного учебного действия.

В работе Maria Araceli Ruiz-Primo (2011) отмечается, что самооценивание учебных достижений обусловлено следующими обстоятельствами:

- во-первых, учение меняет предыдущие виды деятельности, расширяет возможности обучающегося, так как формируется саморегуляция, самоконтроль, рефлексия и самооценка, меняя в целом его социальный статус. Процесс обучения выстраивается на основе результата оценивания, поскольку включает ситуации социально - нормированных правил, при этом существенно меняет позицию обучающегося среди сверстников.

- во-вторых, развитие и формирование психических процессов, таких как: произвольность, рефлексивность, выстраивание внутреннего плана действий и позиции, и прежде всего мышления, способствует активной социальной роли школьника. В свою очередь, перестройка всех психических процессов на ступень логического мышления составляет умственное развитие на этапе развития обучающегося в целом [26, p.16].

По мнению Linda Allal (2021), достижение эффективности самооценивания учебных достижений обучающихся возможно при следующих условиях:

- 1) определение четких критериев, на которых основывается оценка
- 2) должна быть конкретная оценочная цель в выполнении заданий
- 3) частая практика самооценивания
- 4) возможность пересмотреть и улучшить цель для усвоения знаний [27, p. 22].

Система оценивания в образовательной практике Польши, отличается от отечественной системы оценивания по шкале градации и описательной характеристике. Так, польская система оценивания предполагает качественную и количественную формы оценивания [28, s.41].

Качественная форма оценивания заключается в письменных работах учеников, а количественная оценка осуществляется по шкале от 1 до 6. Обучающиеся получают:

- наивысшую оценку 6 баллов, равнозначную превосходному результату,
- очень хорошую «5», если овладели основным высоким базовым уровнем,
- «4» расценивается как хорошая, где обучающийся освоил содержание базового уровня;

- «3» получает обучающийся при уровне ниже базового, расценивается как «достаточный», а оценка «2» считается «допустимой»;

- «1» - недостаточную получает обучающийся, когда не усвоены задачи элементарного базового уровня, и недостаток знаний и навыков препятствуют его дальнейшему образованию [28, s.47].

Однако, если обучающийся имеет элементарные базовые знания (на минимальном уровне) и навыки, вследствие педагогической запущенности, пониженного интеллекта, или неблагоприятных условий жизни, то обучающийся заслуживает достаточный уровень - оценку «3».

В случае несамостоятельности ученика, требующего постоянной помощи от учителя, когда он показывает фрагментарные знания и низкий уровень навыков, ставится допускающая оценка «2».

При оценивании поведения применяются такие критерии, как: а) образцовое, б) хорошее, в) допустимое, г) неадекватное. При этом учитываются обнаруженные специалистами, психологические особенности обучающегося. Если ученик с эмоциональными расстройствами соблюдает социальные нормы: правильно относится к школьному персоналу, применяет вежливые формы обращения, не вступает в конфликты со своими сверстниками, выполняет школьные обязанности - он может быть вознагражден оценкой - хорошее поведение. Если ученик не отвечает этим основным требованиям, он получает оценку - допустимое, в крайнем случае, неадекватное. Поведение может выступать одной из существенных характеристик, на что следует обращать внимание специалистам и педагогам. Ведь адекватность в социуме является немаловажным фактором. Успешная социальная интеграция для обучающегося с особенностями в развитии благоприятно отразится, как на эмоциональном, так и на интеллектуальном фоне.

Обучающиеся с интеллектуальной недостаточностью: ученики с интеллектуальными нарушениями не могут быть оценены с использованием текущей рейтинговой шкалы. Уровень их развития оценивается с использованием описательной оценки [28, s. 49].

Формирование у обучающихся начальной школы способности к саморазвитию, самоанализу, и оценочной самостоятельности на основе самооценивания собственных достижений исследованы российскими учеными М.Н.Андреевой (2005), А.Б.Лариной (2011), Е.А.Ральковой (2011), Е.В.Сергеевой (2005), И.А.Симоненко (2000), И.Е.Сюсюкиной (2011) и др.

В своих исследованиях О.Н. Крыловой и Е.Н. Бойцовой, говоря о трудностях введения процедуры самооценивания в педагогический процесс, акцентируется внимание на том, что только распорядительными методами этого не реализуешь. Это достаточно сложный процесс, который должен вводиться в практику согласно точным, выверенным действиям и методам [29, с.55].

Такие, специальные, педагогические условия включения процедуры самооценивания в образовательный процесс предложены Б.В. Сергеевой:

*Первое специальное условие* – формирование самооценивания основано на реализации принципов систематического самоанализа своих действий, с учетом индивидуальных особенностей и создания безопасного пространства для

становления обучающегося как личности, а также принципа стимулирования и мотивации. Осознанная мотивация направлена на процесс самопознания. Результатом при данной условии будет достижение следующих результатов обучающегося: формирование самостоятельности, способность к саморазвитию, и личная ответственность за свои поступки.

Второе специальное условие – формирование способностей к самооцениванию собственного результата на основе принципов единства внешней и внутренней мотивации обучающегося и личностно-ориентированного подхода.

Третье специальное условие – роль учителя в субъект - субъектном отношении, является важным условием формирования самооценки обучающихся начальных классов. Выстраивание с одноклассниками доброжелательных взаимоотношений приводит к появлению опыта самоконтроля своих действий, формирует уважительное отношение обучающихся к мнению другого, привитие положительных навыков и адаптации к различным обстоятельствам, и к способности продуктивных отношений с родителями [30, с.10].

Выше перечисленные специальные условия служат перспективой для обучающегося в процессе самопознания: на формирование навыка самооценивания, при сотрудничестве с учителем, со сверстниками и родителями - на единство требований с целью формирования общих учебных навыков, одним словом к всему, что обеспечивает полноценную коррекционно-развивающую поддержку, равный доступ к соответствующим программам обучения, а также социальную поддержку развития посредством специальных педагогических средств. Успешность решения педагогической задачи зависит также от знания педагогом факторов, которые влияют или тормозят успешность учебной деятельности и адекватное самооценивание обучающегося.

Исходя из этого, деятельность учителя по оцениванию, как отмечает в своих работах Г.Ю. Ксензова, «оценивание должно отражать уровень усвоенности программного материала». Автор обращает внимание и на старание, усердие, самостоятельность и прилежание обучающегося, что также является показателем для оценивания. Внедрение обновленной системы оценивания (критериальной) позволит снизить тревожность обучающегося, обеспечит возможность отслеживать прогресс в учебном процессе, повысит мотивацию, поможет выстроить благоприятные отношения между всеми участниками образовательного процесса [31, с.13].

При этом, по мнению авторов, следует учитывать, что процесс самооценивания учебных достижений в образовательном процессе зависит: от организации содержания оценочной деятельности учителя и от развития у обучающихся умения самооценивания и регулирования собственного учебного труда.

*В первом случае*, создается основа для формирования навыка самооценивания у обучающихся, как нормативных, так и с особыми потребностями в образовании. Отмечая зависимость первой составляющей процедуры самооценивания от оценочной деятельности учителя, следует сделать

акцент на, то, что необходимая основа может сложиться и развиваться только тогда, когда, находящийся рядом учитель осуществляет свою деятельность с ориентацией на успешный результат, то есть создает позитивную атмосферу принятия обучающегося и демонстрирует веру в него, в его способности и возможности. Все это помогает младшему школьнику добиться позитивных сдвигов в его обучении и развитии.

*Во втором случае*, главная роль отводится правильной (адекватной возрастным особенностям младшего школьника и запросам времени) организации самостоятельной (и под руководством учителя, если это необходимо в зависимости от уровня обучающегося), умственной и практической работы, побуждение интереса к различным видам учебной деятельности [32, с.88]. Побуждая и совершенствуя навык самооценивания, у обучающихся создается необходимая основа для того, чтобы ребенок мог научиться оценивать свои учебные достижения.

Овладение учебными умениями подготавливает обучающихся к способности самоорганизации и самоконтроля [33, с.276].

В исследованиях Д.В.Татьянченко, С.Г.Воровщикова учебные умения были разделены на три группы, включающие и умение «оценивать свою учебную деятельность и деятельность одноклассников по заданному алгоритму». Авторы отмечают, что самооценивание относится к учебно – управленческим умениям, которые собственно определяют учебный процесс. Чтобы сформировалось учебное умение, нужно постепенно повышать сложность задач и варьировать условия деятельности [34, с. 38].

Чтобы сформировать умения и навыки самооценивания у обучающихся, важно при организации обучения создать определенные условия - донести теоретическую часть, предоставить много практических заданий, упражнений и осуществлять обратную связь. Развитие умений и навыков происходит путем многократного их повторения. В данном процессе разворачивается активная деятельность педагога по формированию учебного навыка самооценивания обучающегося в своих учебных достижениях.

Как видим, самооценивание связано, прежде всего, с оцениванием своей работы, оцениванием учебных достижений. При самооценивании, учебного компонента происходит определенное отношение (сдвиг) личности к себе, как к личности способной к самоанализу своих действий.

Казахстанские ученые также вносят свой вклад в исследования проблемы самооценивания учебных достижений обучающихся. В работе исследователя Сембаевой А.М. (2006) раскрыты педагогические условия формирования самооценки в начальной школе. Автором разработана структурная модель формирования самооценки учащихся начальных классов. Определены педагогические условия, обеспечивающие успешность формирования самооценки, как компонента учебной деятельности младших школьников. Предложена и экспериментально проверена система заданий, направленная на формирование самооценки учебного действия школьника и становление адекватной самооценки предметного характера [35, с.36].

Данная система научно обоснована и достаточно эффективна в работе с нормативными младшими школьниками, однако не предназначена для работы с детьми с ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Огромное значение для обучающихся с интеллектуальными нарушениями имеют рабочие тетради «Математика» (0 - 4) авторов Р.А. Сулейменовой, И.Г.Елисеевой, Ш.Ж.Карипжановой, в которых представлены тренировочно - развивающие, уровневые задания. Данное учебное пособие обеспечивает индивидуальный подход, своевременный контроль в учебных достижениях и может использоваться в ежедневной школьной практике для развития младших школьников, как в специальной, так и в общеобразовательной школе [36].

Высокую практическую значимость имеют рабочие тетради «Математика» (1 класс, 2 класс) авторов А.Б.Акпаевой и Л.А.Лебедевой, в которых задания разработаны в соответствии с целями и программами соответствующих классов общеобразовательных школ, хотя задания на самооценивание в них отсутствуют.

Данные учебно – методические комплекты учитывают индивидуальные особенности обучающихся. Но, в данных рабочих тетрадях не предусмотрено формирование такого учебного компонента, как самооценивание учебных достижений.

В настоящее время, основными инструктивно - нормативными документами, определяющими порядок организации оценивающей деятельности обучающихся с особыми образовательными потребностями и ограниченными возможностями, являются методические рекомендации «Система критериального оценивания учебных достижений учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования» НАО им. Алтынсарина (2016) [5, с. 48] и методические рекомендации ННПЦ РСИО «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе» (2019) [4, с.38].

В методических рекомендациях НАО им. Алтынсарина, регламентирующих обучение детей с особыми образовательными потребностями в инклюзивном образовании, отражены основные требования к системе оценки достижений планируемых результатов обучающихся. Среди них: задания должны быть адаптированы для оценивания учебных достижений обучающимся с различными образовательными возможностями с учетом особенностей и испытываемых сложностей в учебе, упрощение и усложнение заданий по изучаемой программе по мере усвоения учебного материала обучающимися.

Критерии самооценивания разрабатываются на уровень усвоения, от знания до оценивания результатов и, в свою очередь, основываются на общепринятых принципах оценивания учебных достижений. При этом, обучающийся демонстрирует знание или понимание пройденного материала, применяет усвоенные знания в ежедневных или измененных, жизненных ситуациях, способен устанавливать и находить взаимосвязь и закономерности, в передаче информации, обосновывает выбранный метод и путь для решения учебной задачи.

Авторами методических рекомендаций НАО им. Алтынсарина создана педагогическая классификация обучающихся по возможностям обучения (четыре типологические группы по возможностям обучения).

К I типологической группе относятся обучающиеся, успешно овладевающие программным материалом при фронтальной форме обучения. Для детей данной группы предъявление материала при решении задач, в приемах вычисления, указания на, уже известные им, наблюдения достаточно в словесной инструкции. Эти обучающиеся могут самостоятельно выполнять и планировать работу и умеют ориентироваться в способах их выполнения. Ученикам данной группы необходимо знать, почему, как и по каким критериям, выставляется оценка.

Ко II типологической группе относятся обучающиеся, которые понимают учебный материал при фронтальном объяснении, однако выводы и обобщения без учителя составляют для них сложности. Отличаются обучающиеся данной группы меньшей самостоятельностью при выполнении задания, требуется организующая помощь со стороны учителя. Активность проявляется в дополнительной иллюстрации и предъявлении материала, словесная инструкция учителя не всегда вызывают необходимые у них представления. Но, критерий выставления той или иной оценки, необходимо разъяснить.

Обучающимся III типологической группы усвоение программного материала дается с трудом, что требует разнообразной помощи взрослого. Словесное сообщение материала не всегда осознается, поскольку установление логической связи главного и его частей требует дополнительного объяснения. Дети данной группы в памяти удерживают лишь отдельные факты, их запоминание фрагментарное, они испытывают трудности в овладении фразовой речью.

Для обучающихся IV группы, как правило, должна составляться индивидуальная программа по каждому учебному предмету. Дополнительные приемы обучения и неоднократное объяснение учебного материала, сопровождающий инструктаж в последовательности выполнения любого задания. Обучающиеся данной группы нуждаются в большем по количеству выполнения, заданий (систематичность) и контроле со стороны учителя. Оценку, выставленную на основе критериев для обучающихся последних двух групп, необходимо подробно разъяснять.

В методических рекомендациях представлены требования к краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной поддержке особых образовательных потребностей ученика. Отмечено, что система оценки должна: «обеспечивать отслеживание динамики учебных достижений, демонстрировать минимальный прогресс» [37, с.29].

Данный подход нацелен на выявление эффективности процесса обучения, но не является достаточно оптимальным, чтобы определить прогресс в течение коротких периодов времени и обнаружить небольшие продвижения в развитии учебного навыка, что позволило бы педагогам своевременно реагировать и корректировать программы для улучшения результатов обучения школьника с особыми образовательными потребностями. Кроме того, в данных

рекомендациях не описываются критерии и дескрипторы в оценивании обучающихся, отсутствуют четкие инструменты оценивания, что не предоставляет возможность проследить динамику учебных успехов у обучающихся с особыми образовательными потребностями.

В рекомендациях ННПЦ РСИО И.Г.Елисейевой, Т.А.Жангазиевой, О.Ф.Чумаковой «Проектирование процесса коррекционно-развивающего обучения младших школьников с задержкой психического развития» (2014) [38, с.208], четко описывается предварительная работа учителя и обучающегося со значительными познавательными недостатками и специфическими, психическими трудностями, которая приводит к определенному результату.

Методические рекомендации ННПЦ РСИО «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе» (И.Г. Елисейева, А.К. Ерсарина) предназначены для учителей общеобразовательных школ. В них описана деятельность педагога и обучающихся, которая выходит на результат. Рекомендуется использование вариативных форм, методов обучения, ориентированных на возможности обучающихся, выбора шкалы оценивания достижений обучающихся [5, с.37], имеющих особые образовательные потребности. Подразумевается, что педагог обеспечивает управление познавательной деятельностью обучающихся и предупреждает возможные сложности в усвоении знаний детей с трудностями в обучении.

Однако, в данных рекомендациях не описана деятельность по самооцениванию обучающихся, не раскрыты особенности оценки учеником собственных действий и сопоставления его внутренней оценки с внешней оценкой. Кроме того, как показывает школьная практика и проведенное исследование, нехватка времени и соответствующей компетенции учителя, а также наполняемость обучающихся в каждом классе, мешают реализации в полном формате данных рекомендаций.

Типовая учебная программа по предмету «Математика» для обучающихся с ЗПР, в рамках обновленного содержания образования (0 - 4 классов), основана на принципе коррекционно-развивающего обучения, что должно обеспечиваться специальными методами и приемами учебной и обучающей деятельности. Оценивание обучающихся данной категории должно осуществляться по системе критериального оценивания, поскольку результаты оценивания будут служить необходимой информацией для определения дальнейшего планирования и определения маршрута обучающегося с ЗПР в начальной школе. Формативное оценивание осуществляется непрерывно для осуществления обратной связи и коррекции учебного процесса, при этом рассматриваемый уровень обучаемости обучающихся требует адаптации заданий под индивидуальные особенности школьника, которые в программе не предусмотрены [39, с.18].

Однако в своих исследованиях Блэк и Уильям (1998) отмечают, что формирующее оценивание подходит для детей с ОВ здесь обучающиеся активно участвуют в учебном процессе, и где компетенции, присущие формирующему оцениванию, такие как сотрудничество, саморегуляция, и ответственное



принятие решений, являются важнейшими компонентами адаптированной учебной программы.

В инклюзивном образовании используемые методы и инструменты оценивания должны предоставлять всем обучающимся равные возможности для демонстрации своего обучения и прогресса, быть универсальным, для всех в классе. Основываться на сильных сторонах: оценка заключается не в выявлении и диагностике социального и эмоционального дефицита или определения личностных проблем, а в формировании его социального и эмоционального благополучия. Также предполагает совместную работу с обучающимися (самооценка) и сверстниками (оценка сверстников), и активное участие в процессе оценки.

Получение качественного образования в рамках инклюзивного образования учитывает особые образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями, так и специфичное развитие школьника с задержкой психического развития. При этом оценивание обучающихся с задержкой психического развития будет результативным, если включить формирующее оценивание с использованием современных, авторских методов, который даст осуществимые и продуктивные результаты оценивания. Выбор конкретных инструментов оценивания (самооценивания) используется в формирующем оценивании обучающихся с ОВ до тех пор, пока инструменты оценивания будут давать информацию об усвоении. Оценивание должно ставить самих обучающихся в центр процесса обучения и оценки, играя более активную и центральную роль как индивидуальных, саморегулирующихся обучающихся. Обучающиеся должны обучаться у учителей тому, как оценивать себя и своих одноклассников, и быть обеспечены четкими и удобными для усвоения критериями, оценками и дополнительной помощью со стороны взрослого. Это поможет сделать оценку более точной и значимой.

В настоящее время, мониторинг достижений обучающихся в школах общего образования республики, осуществляется по критериальной, бальной системе оценивания [4, с.36]. При формативном оценивании (ежедневная оценка) оцениваются обучающиеся по внедренным десяти баллам, такая разбалловка определяет динамику их успешности в образовательном процессе.

Критерии оценивания обучающихся с ЗПР касаются всех предметов, устанавливаются государственными нормативами и индивидуальными возможностями обучающихся, которые переводятся по специальной шкале со 2 по 11 классы, если: 0 – 39% неудовлетворительно, 40 – 64% - удовлетворительно, 65 – 84 % - хорошо, 85 – 100 % - отлично. Оценки по баллам сопоставляются с пятибалльной шкалой, где 1,2 и 3 равнозначны двойке, 4,5 и 6 тройке, 7,8 – четверке, 9 – 10 – пятерке. Обучающиеся оцениваются в зависимости от предмета: если чтение то, от темпа чтения, установлены соответствующее количество слов в минуту, если математика то, ребенку даются задания на знания счета, арифметических действий и геометрического материала и т.д. [39, с.27].

Адаптированную программу не всегда осваивают обучающиеся с ЗПР, учителя, психологи оценивают текущий уровень школьников на понимание математического материала и понимания вопросов предметного характера по

всем другим предметам. Однако, оцениваются обучающийся для стимулирования, повышения активности и улучшения работоспособности в учебном процессе, при этом используется в оценивании щадяще - лояльный подход.

Это свидетельствует о том, что дети с ЗПР в образовании не получают определенного признания: продвижение вперед, усвоенность базового уровня знаний, степень приложения усилий ребенка с особенными потребностями в учебном процессе не выявляется. Кроме того, остается открытым вопрос, по каким критериям измерять, и определять объективность полученной оценки?

Основным направлением решения этой проблемы, мы считаем внедрение в образовательную практику оценивания - самооценивание учебных достижений обучающихся, которая будет определять, в каком месте есть западающие проблемные зоны и давать ориентиры на дальнейшее обучение. Сейчас, инклюзивная образовательная практика еще достаточно ограничена, во многом - экспериментальна, и, поэтому, требует дальнейшего глубокого изучения [40, с.25]. Необходимо продолжить изучение успешного, зарубежного, передового опыта и подробное описание процессов и механизмов её запуска и сопровождения.

В отечественной образовательной практике, в соответствии нормативным документам, самооценивание подразумевает необходимость соблюдения определенных специальных педагогических условий в инклюзивном образовании. К ним необходимо отнести, на наш взгляд, следующие требования:

- педагоги начальных классов, безусловно, принимают и понимают своеобразие каждого обучающегося;
- адаптирование содержания учебной программы к образовательным потребностям обучающегося;
- при организации учебного процесса необходимо использование разнообразных, вариативных приемов и методов обучения, ориентированных на разные возможности обучающихся;
- необходимо применение при оценивании разнообразных видов, шкалы оценивания;
- необходимо предоставление обучающемуся самооценивания собственных достижений, а также вариативных способов оценки. В этих условиях, самооценивание становится главным фактором успешного учебного достижения. Следовательно, что самооценивание не связано с выставлением оценок, а направлено на адекватное оценивание своих достигнутых результатов.

В связи с этим, особое значение самооценивание приобретает в развитии мышления, так как включает в себя элементы рефлексии, а также в развитии навыка самоконтроля и саморегуляции личности [31, с.33]. Не достигший определенного уровня развития саморегуляция в деятельности, обязательно будет препятствовать успешному интеллектуальному развитию. Такие ученики будут недопонимать основную логическую суть задания взрослого, либо теряют ее в процессе деятельности.

Мы видим, что понимая под оценкой, процесс соотношения реальных результатов с планируемыми целями, самооценивание следует рассматривать, как один из видов деятельности, которая не связана с выставлением оценок, а направлено на адекватное оценивание, и как процедура оценивания.

Таким образом, анализ зарубежной и отечественной научно - методической и нормативно - правовой литературы по проблеме оценивания учебных достижений обучающихся показывает, что к настоящему времени накоплен достаточно большой опыт в исследовании данной проблемы. Зарубежными, российскими и отечественными учеными разработаны различные подходы, предложены основополагающие принципы, критерии, педагогические условия осуществления оценивания и самооценивания учебных достижений обучающихся.

Вместе с тем, можно констатировать, что в практике внедрения инклюзивного образования, выявленное противоречие между объективной необходимостью формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов с ЗПР и отсутствием методики формирования способов и средств внедрения этого процесса, адаптированного к использованию в инклюзивных общеобразовательных школах, остается не решенным. Практика самооценивания учебных достижений обучающихся с ОВ, в том числе ЗПР в казахстанской системе образования недостаточно разработана. Однако, практика оценивания на данный момент испытывает дефицит в следующих показателях:

- отсутствие единой системы оценочных критериев учебных достижений;
- не разработанностью диагностических инструментарии выявления уровня обучаемости обучающихся и самооценивания учебных достижений.

Например, до сих пор не решен вопрос о том, как необходимо оценивать результаты, достигнутые ребенком с ОВ, в том числе ЗПР и определение образовательных потребностей, если они не совпадают с ожидаемыми результатами начального общего образования, предоставляемого ГОСО.

На наш взгляд, безусловно, определение методики формирования, требований и реализация в практике школы, улучшают обучение обучающихся с ЗПР, определяют образовательные потребности и расширяют инклюзивную школьную практику.

## 1.2 Специфика и принципы коррекционно-развивающей работы обучающимися с ЗПР

В учебном процессе при обучении обучающихся с ЗПР необходимо учитывать особенности психического развития и выявленную оценку особых образовательных потребностей. Задержанное развитие характеризуется минимальным повреждением органического поражения мозга, что является отставанием психической деятельности в целом. Зарубежными учеными Р.Пейн (1968), А.Штраус (1947) ЗПР определяется, как минимальная мозговая дисфункция (ММД)[41, с.21]. Однако, минимальная мозговая дисфункция понятие и определение неврологическое. Последствия данной дисфункций могут

привести к признакам задержанного психического развития. Продолжительность данного недуга, в основном зависит от раннего вмешательства, своевременности и адекватности применения коррекционно - развивающего обучения.

В рамках ретроспективного контент - анализа научной литературы, необходимо вспомнить советскую школу и ее ярких представителей. Исследования проведенные ведущими учеными ближнего зарубежья в изучении проблемы формирования у обучающихся с ЗПР младшего школьного возраста к способности усвоению знаний это работы ученых - Л.С.Выготского, С.Л.Рубинштейн, Б.Г.Ананьева, Н.А.Менчинской, З.И.Калмыковой и др. В свою очередь, Л.Летинен (1947), указывает на минимальные нарушения в функциональности и не специфичности церебральных нарушений.

А А.Гезелл (1974), утверждает, что такое возникновение недостатка проявляется еще в младенчестве [42, с.27].

В психолого-педагогической литературе в начале 20-30 годов XX века активно изучалась в трудах ведущих ученых П.П.Блонского и Л.С.Выготского, и было доказано, что ведущей ролью в развитии ребенка является обучение. При этом, обучение развивает не только умственные параметры особенного ребенка, но и те функции, которые начинают только - только формироваться в этом возрасте. Особенно Л.С.Выготским было подчеркнута сензитивный период. Период, наиболее благоприятствующий для развития психических процессов. В свою очередь С.Л.Рубинштейн (1976) указывал, рассматривать в контексте содержимое внутреннего психического развития человека и воздействия на нее извне. Ученый утверждал, что в процессе развития ребенка меняется и разворачивается внутреннее психическое развитие, и внешние воздействия становятся закономерным и достигаемым условием для развития, что послужило данное утверждение для многих исследователей в поиске разрешения проблемы развивающего обучения [43, с.87].

В своих трудах Н.А.Менчинская (1968, 1971, 1978) выделила утверждение о том, что умственная деятельность имеет сложную, многоуровневую структуру. Основным показателем которой является – «качество ума». Автор указывает на тесную связь между обучаемостью школьника и качеством ума.

В проведенных исследованиях З.И.Калмыковой (1978), среди обучающихся начальной школы у нормативных и ЗПР (II - IV классы) выявлено, что у обучающихся с ЗПР продуктивность мышления менее выражена, чем у нормативных. Однако, динамика обнаружена, как у нормативно - развивающихся обучающихся, так и у задержки психического развития. В результате проведенного исследования, автором был сделан вывод, что обучение детей данной категории требует создания специальных условий, а именно адаптирования методов и способов обучения [44, с.26].

Замедленный темп психического развития встречается чаще, что выражается в недостаточности общего запаса знаний, в ограниченном представлении, в малой интеллектуальной направленности. Однако от детей с интеллектуальной недостаточностью, дети данной категории достаточно

организованы в предъявлении помощи, в пределах имеющихся своих знаний сообразительны [45, с.41].

Остановимся на современниках дефектологии: Т.А.Власовой, М.С.Певзнер, К.С.Лебединской, В.И.Лубовского, Н.А.Никашиной, Т.В.Егоровой, которые выделили специфические особенности развития детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Учеными Т.А.Власовой и П.С.Певзнер (1967, 1973) выделены две основные формы задержки психического развития при ее классификации:

I форма - осложненное и неосложненное недоразвитие познавательной деятельности (психический и психофизический инфантилизм), где страдает эмоционально - волевая сфера.

II форма - астеническое и церебрастеническое состояние [46, с.13], прочие неврозоподобные состояния органического генеза.

По К.С.Лебединской выделены четыре основные виды задержанного развития:

- 1) конституционального;
- 2) соматогенного;
- 3) психогенного;
- 4) церебрально - органического генеза.

В структуре клиники каждого выше перечисленного видов имеется сочетание незрелости, как эмоциональной, так и интеллектуальной сферы [47, с.11].

При задержке психического развития органического генеза необходимо выделить и другие факторы, которые препятствуют развитию познавательной деятельности.

Так, учеными Г.Е.Сухаревой (1959), К.С.Лебединской (1975), И.Ф.Марковской (1977), В.В.Ковалевым (1979) и др., выделены незрелость в предпосылках «дефицитарности» мышления.

В исследованиях К.Ясперс (1963) отмечается дефицит в памяти, внимании, в пространственном познании, темпа и переключаемости психических процессов и другими высшими корковыми функциями [48, с.23].

Исследователи Д.Адамс (1973), Г.Спионек (1975), А.Антипиной (1997) утверждено, что недоразвитие зрительных, слуховых и моторных функции младшего школьника с ЗПР тормозят формирование учебных навыков [49, с.60].

В результате проведенных исследований П.Б.Шошина и Л.И.Переслени (1981), З.М. Дунаевой (1980), и С.Г.Шевченко (1981) выявлено при замедленности процессов приема и переработки информации отмечается затруднения в пространственной ориентировке [50, с.47].

В своих работах Т.В.Егорова (1973), М.Г.Поддубной (1976), В.Л.Подобед (1981) отмечены различные виды дефицитарности памяти у детей данной категории [51, с.19].

Характеризуется «задержкой речевого развития у этой категории» отмечено в работе ученых Н.А.Никашиной (1964), Р.Д.Тригера (1971), и Н.А.Цыпиной (1974) и др.,

В работе Г.В.Чиркиной (1967), Н.Цыпиной (1984), доказано, что дети с задержкой развития испытывают трудности в формировании навыков чтения и письма, с ярко выраженным дефектом в произношении, и в трудностях овладения образом слова и звукобуквенным анализом [52, с.118].

В.И. Лубовским (1978), и Г.И.Жаренковой (1981) отмечено на недостаточность действий в речевой регуляции.

Т.А. Власова и М.С. Певзнер (1967, 1973), Т.В.Егорова (1973), Г.И.Жаренкова (1981) выделили слабость познавательной активности.

Ученые Н.А.Менчинская, З.И.Калмыкова (1955), Т.В.Егорова (1973), Г.И.Жаренкова (1981) указывают на отставание в развитии словесно - логического мышления при большей сохранности наглядно - действенного мышления [53, с.15].

Повышенная истощаемость лежит в основе ослабленной умственной работоспособности, в первую очередь внимания.

Из анализа исследования ученых выявилось, что от ряда перечисленных недостатков: двигательной расторможенности, аффективной возбудимости, апатико - динамических явлений страдает в первую очередь познавательная деятельность.

При обучении детей с ЗПР в практике понимается, как «ограниченный в определенном периоде» задержанным развитием. При этом, необходимо рассматривать динамичность отставания исследуемого явления.Обобщение результатов многолетнего и систематического изучения познавательной деятельности, знаний и особенностей обучения детей с ЗПР, требует важности педагогических возможностей проведения в учебном процессе коррекционного обучения, которые направлены на повышение ее эффективности.

Существенное место в структуре дефекта детей данной категории является память. В исследованиях В.Л.Подобед «Особенности памяти» изучены особенности и своеобразие памяти, автором отмечается, что память страдает неравномерно, при затронутости одних сторон, другие остаются сохранными. При характеристике произвольной памяти, автор отмечает сниженностью познавательной активности. Недостаточность функционирования логической памяти объясняется неполной смысловой переработкой запоминаемого материала, при этом подчеркивается дефектность мнемической основы, что является нарушением механической памяти. Автором, отмечены особенности кратковременной памяти таких как: пониженность объема, медленным нарастанием запоминания при частых повторениях, повышенной тормозимостью при объемных интеллектуальных нагрузках, хотя она имеет огромное значение в учебной деятельности.

Однако, автор подчеркивает и то, что у детей с ЗПР высокие потенциальные возможности их интеллектуального развития, при правильно организованной коррекционной работе.

В исследованиях Т.В. Егоровой выделена недостаточная функция мыслительной деятельности, автором выявлены, как качественные, так и количественные данные у обучающихся с ЗПР, также подчеркнуто, что у одних мыслительная деятельность приближена к нормативным сверстникам, а у других

резко снижена. При решении наглядно - практических задач, они часто просто манипулируют объектами, либо переносят первичное на аналогичное задание, без проверки его правильности [47, с.74].

Огромное значение приобретает не только сравнительная характеристика результата выполнения того или иного задания, а описание выполнения самого процесса, что полно раскрывает своеобразие детей с ЗПР по сравнению с нормативными школьниками. В отличие от нормативных обучающихся при решении задач дети с ЗПР не проявляют познавательной активности, психологического напряжения, и сосредоточенности.

Изучению особенностей познавательной деятельности обучающихся с задержкой психического развития уделено очень много исследований известных ученых. В педагогическом эксперименте Т.Д.Пускаевой (1980) в основу эксперимента положена теория Л.С.Выготского об использовании в целях диагностики критерия обучаемости, как показателя восприимчивости к помощи и способности переноса усвоенного способа действия на аналогичную ситуацию. В результате проведенного исследования были выявлены, сдвиги в развитии обучающихся с предъявлением помощи извне. Особенно, было отмечено содержание и структура помощи, что выявляет диагноз обучаемости определяет зону ближайшего развития и потенциальные возможности обучающихся.

В эксперименте проведенной Л.И.Тиграновой (1977), помощь педагога имела структуру иерархии, направленная на показ правильности решения, при необходимости дополнительный показ, объяснение способа решения. Здесь основной акцент дается на способ выбора решения задач обучающимися. В случае не нахождения способа решения предлагается дополнительная помощь, или дозированная помощь предусматривается до тех пор, пока учебная задача не будет решена [54, с.122].

В проведенном исследовании С.Ф.Жуйковым предлагается градуированная помощь со стороны экспериментатора суть заключается в постепенном снижении уровня проблемности задания путем варьирования учебного материала и подсказки учителя [55, с.61]. Критерием в данном исследовании явилось количество информации о предстоящей деятельности, которые должен выполнить обучающийся.

В своих исследованиях И.И.Мамайчук (2006), И.Ф.Марковская (2006), и Ю.В.Микадзе (2008), предлагают обратить внимание на необходимость учета механизмов нарушения психического развития, которые обуславливают признания органической и неорганической ее формы [56,с.52],[57,с.91],[58,с.112].Одним из основных особенностей обучающихся с ЗПР является низкая, познавательная активность, которая связана с особенностями восприятия, внимания, мышления, памяти, эмоционально – волевой сферы. Еще одна особенность детей с ЗПР связана со слабой переработкой сенсорной информации (множество объектов воспринимается фрагментарно). Таким образом, особенностями психического развития детей с ЗПР является сниженность познавательной активности.

В проведенных исследованиях ученых отмечается у обучающихся младшего школьного возраста ЗПР церебрально – органического генеза

обнаруживается нарушения различных функций, которые обеспечивают немаловажную роль в обучении - это уровень интеллекта и уровень речевого развития, память, внимание и регуляционная функция. Данные нарушения не дают обучающимся включиться в учебный процесс всецело, а требует постоянной помощи взрослого, к возвращению пройденного материала, в забывании сказанного, запоминания являются механическими. Психическая неустойчивость характеризуется низкой мотивацией, заниженной познавательной активностью. В неспособности ставить цели, и не предвидении ее результата. Преобладает искаженное и упрощенное программирование своей деятельности, зачастую пропускают этап ориентировки, не обдумав предварительно, решают сразу. При сниженном темпе мыслительных процессов обучающиеся с трудом овладевают рациональными способами запоминания, что отражается низкой продуктивностью познавательных операций. Говоря о словесно – логической деятельности, определяется низкая активность, поверхностность.

На основе анализа концепции Е.Л.Гончаровой, И.О.Кукушкиной, В.З.Денискиной, Т.Г.Богдановой, предложен Н.С.Кожановой алгоритм определения особых образовательных потребностей. Определение особых образовательных потребностей создаст возможность включения в образовательный процесс обучающихся и удовлетворения его образовательных потребностей. Правильно и своевременно определенные потребности в образовании обучающихся, позволит полноценному познанию и обучению, продуктивному взаимодействию в классе, правильной организации учебной работы обучающихся с ЗПР [59, с.99].

Поскольку, обучение детей с ЗПР требует систематического, точного внимания на повторение пройденного (Л.И.Переслени), необходимо, предъявлять и использовать на уроке изучаемое явление в разнообразных способах и формах. Приветствуется любые методические приемы, акцентирующие внимание к изучаемому явлению и повышающие его устойчивость. Большое значение приобретает дозирование общего изучаемого объема информации, уточнение ее выполнения, и планомерного повторения. Особое внимание уделять количеству информации в предъявляемых заданиях для успешного развития ребенка [50, с.59].

Выявление причин нарушений в процессе обучения является важным аспектом, который поможет учителям в степени и уровне испытывающего трудности школьника на каждом отдельном изучаемом предмете. Успеваемость обучающихся с ЗПР имеет разного рода различия, преподавание должно основываться на знаниях учителя, что означает, что учителя должны учитывать эти нарушения у обучающихся в учебном процессе [60, с.68].

В работе казахстанского ученого М.Ш.Адиловой раскрыты особенности психомоторики детей с ЗПР, выявлены и определены пути решения и способы воздействия на общее развитие детей с задержкой психического развития [61, с.8].

В исследовании Р.А.Сулейменовой отражена ранняя коррекционная помощь детям с ограниченными возможностями. Ученый акцентирует на



необходимости психолого – педагогической поддержки в развитии ребенка в процессе обучения, как в специальной, так и в общеобразовательной школе[62].

В исследованиях А.А.Байтурсыновой, отмечено создание всех необходимых условий в образовательном процессе для полноценного включения учеников с ограниченными возможностями в общеобразовательные школы. В первую очередь: оснащение материально-технической базы необходимыми учебно-методическими комплектами для успешного освоения учебной программы, создание без барьерной среды и психологического комфорта [63, с.17].

В своих исследованиях З.А Мовкебаева, делает акцент на адаптацию содержания программ изучаемых предметов в школе, и требованию ГОСО с обязательным учетом индивидуальностей каждого ученика с имеющимися нарушениями в развитии. В индивидуальном обучении, применения специфических методик соответствующих особенностям, также критериев оценки. Где, требуется профессионализм от педагога, при разработке дидактических материалов, обеспечивающих эффективное обучение и развитие детей с особенными образовательными потребностями в развитии [64, с.7].

Как видно, из анализа подходов коррекционно - развивающей работы с обучающимися с ЗПР в зарубежной и отечественной науке и практике обучение детей с ЗПР в школах общего образования по Общеобразовательной программе основного начального образования, необходимо рассматривать в рамках индивидуального подхода и специальных условий, что предусматривает адаптирование методов и отдельных способов обучения. Поскольку усвоение основной программы для детей испытывающих особые образовательные потребности требует коррекционно - развивающего обучения и дифференциации в учебном процессе.

В процессе обучения обучающихся с ЗПР знание его индивидуальных, образовательных особенностей ориентирует на правильное применение коррекционно - развивающих методов обучения и определения «зоны ближайшего развития» (ЗБР). Предъявление материала обучающимся с ЗПР предполагает упрощение содержания в заданиях и максимальную помощь со стороны учителя (взрослого). При этом, педагогическое воздействие имеет три цели:

- *первая цель* «образовательная» - определяет задачи усвоения учебного материала, овладения обучающимся учебными навыками, знаниями и умениями, содействие личному росту, коррекция в отклонении личностного развития - воздействие и исправление характера для формирования адекватной самооценки, и успешной адаптации в социуме.

- *вторая цель* - «коррекционная» подразумевает развитие психических процессов, эмоционально - волевой сферы, самосознания и исправления недостатков познавательной сферы педагогическими и психологическими методами и средствами. Направленность и активизация данной цели должна быть в процессе обучения.

- *третья цель* - «воспитательная» направлена на установление коммуникативных и социальных взаимодействий в классном коллективе, устойчивого поведения и привитие нравственных ценностей.

Эффективное осуществление *коррекционно - развивающей работы* предусматривает реализацию в единстве принципов: *системного, деятельностного, личностно - ориентированного, и реалистичности на практике* [65, с.63].

*Принцип системного подхода* предполагает рассматривания человека как системы - целостной. Эффективность данного принципа особенно характеризуется тогда, когда происходят изменения в развитии или в поведении личности. В возможности изучать и рассматривать всех подсистем во взаимодействии и взаимообусловленности. Поскольку, реагирование организма на вызванные трудности в развитии дает качественное своеобразие развития, и дефект не может существовать один. Протекающая дизонтогенез течет по своим определенным законам. По теории Л.С.Выготского существующий дефект обуславливает искажения, что отражается на личностном и социальном, и интеллектуальном фоне обучающегося.

*Принцип деятельностного подхода* направлен на коррекционно - развивающую деятельность прежде всего на основной вид деятельности в соответствии возрасту - учебную, и ее *целенаправленное формирование*. При нарушенном развитии деятельность по возрасту, может формироваться не в полном объеме, или же совсем не усваиваться, что будет оттягивать полноценное развитие, а общеизвестно, лишь обучение ведет за собой развитие.

*Принцип личностно - ориентированного* подхода подразумевает направленность коррекционно - развивающей работы при учете индивидуальных особенностей и личных возможностей ребенка. Которая учитывает состояние и темп развития каждого школьника на данном этапе возрастного развития.

*Принцип реалистичности на практике* - принятие обучающимся своих реалистичных возможностей, что является условием успешной адаптации и развития [65, с.88].

При определении особых образовательных потребностей требует учета усвоение каждым обучающимся информации на уровень восприятия, степень переработки, запоминание и применение этих знаний на следующих этапах изучения учебного материала. Характеристика уровней усвоения материала позволит спроектировать обучающие задания, которые могут выступить измерительным материалом уровня обучаемости каждого школьника. При выполнении заданий на определенный уровень (узнавание, понимание или применение), ориентирует учителя на дальнейшую коррекцию индивидуального маршрута в зависимости от учебных достижений школьника [66, с.287].

Таким образом, проектирование заданий на образовательные потребности обучающихся с ЗПР в инклюзивном образовании обеспечит правильную организацию учебного процесса. Необходимость обеспечения качественным

образованием каждого обучающегося, что будет доказывать эффективность реализации инклюзивного образования.

Результаты учебной деятельности обучающихся инклюзивного образования завершаются достижением краткосрочных целей и оценением учебных достижений.

### 1.3 Особенности формирования самооценивания учебных достижений как фактора развития общих учебных навыков обучающихся в инклюзивном образовании

Инклюзивное образование является ключевой политикой в ряде стран ближнего и дальнего зарубежья. Получение качественного образования в инклюзивном образовании детей, имеющих особые образовательные потребности основаны на Законах РК и международных правовые акты: Закон «Об образовании», «О правах ребенка в Республике Казахстан», «Конвенция о правах инвалидов», закон «О социальной и медико – педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», и определение зоны потенциального развития обучающихся. Главными задачами инклюзивного образования является: совершенствование нормативно – правовых организационных основ и механизмов построения инклюзивного образования; реализация индивидуальной, психолого - педагогической и социальной поддержки направленная на возможность стать активным участником образовательного процесса, мотивированного на учебу, формирования учебных навыков. Развития потенциала обучающихся с особыми образовательными потребностями для последующего обучения на следующих ступенях образования (профессиональных, технических, и в высших учебных заведениях).

Главные принципы на которых необходимо основываться в инклюзивном образовании:

- системность, что обеспечивает системообразующий процесс;
- раннее выявление особых потребностей ребенка и своевременная коррекционная помощь;
- адаптация и соответствие его образовательным потребностям и образовательной модели;
- право выбора и равного доступа образовательной среды для обучающегося и родителей;
- оказание комплекса услуг: медицинских, социальных, психологических и междисциплинарного подхода, что обеспечивает комплексный подход;
- коррекционная, развивающая и социальная направленность учитывающие возможности и здоровые силы обучающегося.

В инклюзивном образовании обучающиеся могут обучаться, как по общеобразовательной учебной, так и по специальной учебной программе в соответствии ГОСО и заключению ПМПК. Организации образования приоритетной целью которых реализация инклюзивной практики, подразумевает создание специальных условий для развития в получении

образования, и в успешной социализации обучающихся. Инклюзивное образование является огромным процессом целью которого, включение всех детей к равному доступу качественного образования [67, с.138].

Основной движущей силой была обеспокоенность тем, что права детей с особыми образовательными потребностями компрометируются специальным образованием, отделенным от типично развивающихся сверстников отдельным учебным планом и практикой. Процесс поэтапного внедрения инклюзивного образования в республике с 2011 года предполагает массовое включение детей с особыми образовательными потребностями в организации общего образования.

В Республике Казахстан детей с особыми образовательными потребностями насчитывается 161563, среди них 50826 – это дети с ЗПР. Значительную часть детей с особыми образовательными потребностями составляют дети до 18 лет с ограниченными возможностями, которые имеют психофизические недостатки и вследствие чего ограничение жизнедеятельности требующие специальных условий для полноценного освоения образовательной программы.

Взаимосвязанные системы составляющих инклюзивного образования, которые осуществляют полноценное его развитие это: инклюзивная культура, инклюзивная практика и инклюзивная политика. *Инклюзивная культура* предполагает принятие и понятие равных прав и возможностей каждого ученика – личности, с уникальными способностями и возможностями, принятие многообразия каждого.

В *инклюзивной политике* представляется общая система «*школа для всех и каждого*», максимальное удовлетворение его особых образовательных потребностей. Особую значимость имеет *инклюзивная практика* в учебном процессе, учитываются разнообразные возможности школьника, мотивация его на собственный результат с применением собственного практического опыта. Спецификой инклюзивного обучения является создание условий для удовлетворения индивидуальных потребностей каждого обучающегося [68, с. 4]. Осознание различий между детьми является первым шагом к размышлению о том, как адаптировать учебный процесс к их индивидуальным характеристикам и особенностям.

Ключевым вопросом в инклюзивной среде является то, как у обучающихся с ЗПР развивать познавательную мотивацию, в зависимости от темпа и уровня индивидуального развития ребенка. Известно, что обучающиеся учатся лучше всего при тесном обучении с одноклассниками. Это особенно важно, когда говорим, о детях с ЗПР, учитывая важность их социального взаимодействия со сверстниками, которые создают чувство принадлежности к данному классу и возможность обучаться со своими сверстниками, получать и оказывать друг другу помощь [69, с.59]. Поэтому, необходимо, поощрение учителем социального взаимодействия между детьми в классе, где присутствуют обучающиеся с ЗПР. Основанием психологической благополучности обучающихся будет его позитивно - положительное отношение к окружающим. Необходимо отметить, положительное отношение в первую очередь к себе, к своим личным достижениям, к своим сверстникам, принятие себя и своего места в социуме. Успешность социальных взаимоотношений в классе обеспечивает

благоприятные условия для обучения, психологического и личностного роста, а также психологического здоровья школьника [70, с.33].

Обучение детей с особыми образовательными потребностями сопряжено с предполагаемыми трудностями в организации учебного процесса. Поддержка обучающихся в учебном процессе для успешной его адаптации, социализации обусловлены его учебными успехами.

В основу инклюзивного образования положены такие подходы как: лично – ориентированный, деятельностный, здоровьесберегающий, которые решают основные проблемы успешной реализации инклюзивного образования и обеспечивают педагогические условия.

Лично – ориентированный подход в условиях инклюзивного образования учитывает потенциальные возможности обучающихся при использовании разноуровневой и дифференцированной шкалы оценивания в его учебных достижениях.

В свою очередь, деятельностный подход при правильной организации включения обучающихся в самостоятельную деятельность поможет выявить особые возможности и особенности каждого школьника. Здоровьесберегающий подход в ситуациях оценивания учебной деятельности направлен на сохранение и укрепление социально – психологического здоровья путем организации психологической комфортной среды.

Основным механизмом в достижении цели специальных условий является проектирование адаптированной (индивидуальной) учебной программы. Общеобразовательные программы начального, среднего образования учитывающие индивидуальные особенности и возможности обучающихся в условиях инклюзивного образования. При этом основной задачей педагогов школы является адаптация образовательных программ и планов для решения задач дифференцированной поддержки и создание условий для их реализации, однако это составляет определенную сложность для педагогов [71, с.7]. Поскольку, учебный план является основным документом регламентирующим организацию учебного процесса, он должен носить характер системности объединяющий основные методы образовательной программы и включает коррекционно - развивающую работу.

Сочетание трех систем в учебном процессе обучения школьника с особыми образовательными потребностями будет эффективным, поскольку специальная программа в своем содержании имеет коррекционно - развивающую направленность, которая учитывает и удовлетворяет особые образовательные потребности обучающихся (рисунок 1).



Рисунок 1 - Система специального обучения в инклюзивном образовании

В данной системе необходимо рассматривать совокупность как общего образования, и направленность специального обучения учитывающие особенности школьника, усвоение которых будет сопровождаться дополнительными специальными (авторскими) методиками в усвоении обучающимися того необходимого минимума общеобразовательной программы, который будет работать на развитие обучающихся с особыми образовательными потребностями, в том числе и обучающихся с задержкой психического развития. Это удовлетворяет желание родителей и обучающихся в получении доступа к качественному, доступному образованию, и обеспечивает его результативность.

Усвоение образовательной программы предполагает не столько присвоение обучающемуся определенного количества знаний и навыков, а сколько укрепление его эмоционального и общего развития школьника в инклюзивной среде [72, p.333].

Системно – организованная деятельность психолога – педагогического сопровождения в организациях образования направлено не только на развивающую и коррекционную работу с детьми, но и на непосредственное сотрудничество с родителями и педагогами по выработке общих подходов, стратегии обучения и сопровождения его оценочной деятельности. Каждый участник данной службы сопровождения проводит работу в соответствии с нормами функциональных обязанностей: результаты проведенных обследований не разглашаются, соблюдают профессиональную этику, проводят консультационную работу с родителями. Тщательное обследование, составление и реализация коррекционного плана, его результаты и динамика непосредственная объемная работа педагога – дефектолога. Выявление и развитие речевых нарушений и его коррекционное преодоление ложится на плечи учителя – логопеда. Школьный психолог осуществляет всестороннюю поддержку всех участников образовательного процесса: учеников, учителей и обучающихся с особыми образовательными потребностями, поскольку снятие нервно – психического напряжения, коррекция самооценки, развитие памяти, внимания, мышления необходимо коррегировать в учебном процессе.

Психолого - педагогическое сопровождение при критериальном оценивании в организациях образования направлено на поддержку, развитие и раскрытие познавательных возможностей всех детей, в том числе с задержкой психического развития. А также поддержку семьи данного школьника, поддержку в его правильной коммуникации с другими участниками образовательного процесса, предоставление проявления индивидуальных способностей в различной досуговой деятельности, при этом создание возможностей применения полученных знаний, умений и навыков, рефлексировать и самостоятельно принимать решения [68, с.5].

Анализ состояния учебных достижений обучающихся в условиях инклюзивного образования показал, что педагогами инклюзивного образования в качестве инструмента оценивания зачастую используются портфолио достижений и таблица образовательных результатов. Однако, данные инструменты не отражают уровень усвоения учебного материала по предметам, по математике в том числе, не дают определения зоны ближайшего развития ребенка, и динамику его роста развития. В практике авторские методы и формы оценивания, чаще всего не используются, а если и используются, то как вспомогательные, поскольку, полученные с их помощью результаты не учитываются при итоговой или аттестационной оценке учебных достижений [73, с.42].

При оценочной деятельности характерны два условия: первое условие направлено на уже существующие - имеющиеся трудности, и на перспективное - учитывающие предполагаемые отклонения в обучении. Данные направления осуществляются в полном сотрудничестве, и в их тесном взаимодействии всех специалистов: классного руководителя, психолога, логопеда, социального педагога, школьного медицинского работника и других педагогов.

Оценивание является непрерывным процессом, в основе которого и отслеживание прогресса обучающегося в ежедневной учебной практике. Оценивание представляет и характеризует результат, в которую всецело включаются обучающиеся на основе самооценивания и взаимооценивания. Предметом оценки являются как достигаемые результаты, так и процесс их достижения, и осознание обучающимися особенностей этого процесса оценивания [74, с.55]. Основные функции на которых основывается оценивание: контролирующая, учебная, диагностико - корректирующая, воспитательная, стимулирующе - мотивационная (рисунок 2).

Выше перечисленные функций оценивания направлены на определение уровня достижения каждого ученика, углубление и систематизацию усвоенных знаний, выявление пробела, и причины их возникновения, носит положительный мотив, способствует осознанию и применению способа контроля, самоконтроля и рефлексии.

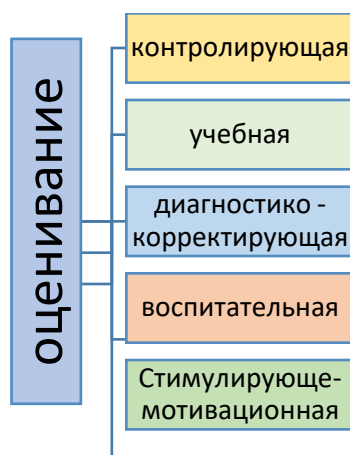


Рисунок 2– Функции оценивания

Основными процедурами на основе критериального оценивания для обучающихся с особыми образовательными потребностями, с задержкой психического развития соответственно, является: уровневое целеполагание, разработка на уровне учебной темы контрольно – измерительных материалов, что будут отражать результаты учебных достижений [75, с.30]. Введение критериальной системы оценивания для детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные организации образования реализующие инклюзивное образование поможет развитию и раскрытию потенциала данных обучающихся. Система оценивания основывается на цели оценивания и на задачи оценивания (рисунок 3).

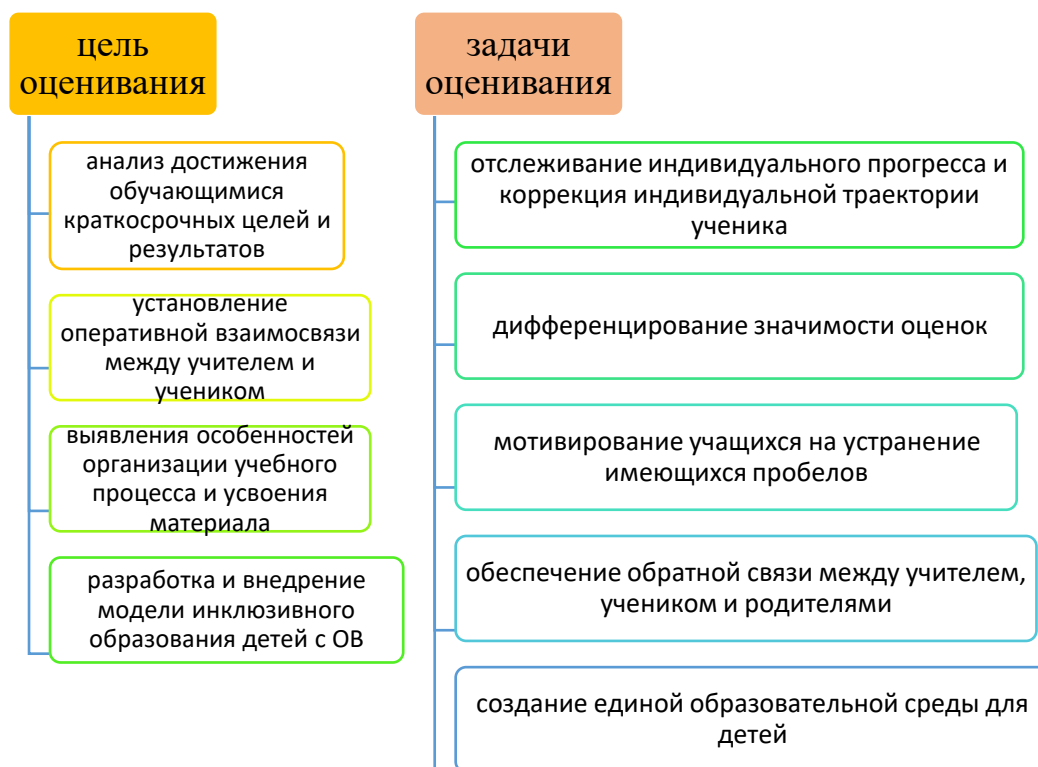


Рисунок 3 – Цели и задачи оценивания



В цели оценивания обучающихся с особыми образовательными потребностями входит анализ достижения обучающимися краткосрочных целей, установление своевременной связи учителя - ученика, выявление особенностей в усвоении учебного материала и правильную его организацию (что под силу ребенку, где обучающийся испытывает трудности). Данные цели определяют следующие задачи: выявление прогресса обучающихся, выстраивание образовательной траектории, пересматривание стратегии в обучении, полноценная обратная связь всех участников образовательного процесса (родители – ученик - учитель), создание благоприятной комфортной среды. А также для предоставления адекватной возможности продемонстрировать достижение ими намеченных результатов обучения. Задачи оценивания конструктивно связаны с результатами обучения, возможностями обучения и способами оценивания [76, с.66]. Ключом согласования является создание эффективного оценивания.

Мы видим, что понимая под оценкой, процесс соотношения реальных результатов с планируемыми целями, следует самооценивание рассматривать, как один из видов деятельности, которая не связана с выставлением оценок, а направлено на адекватное оценивание, и рассматривать надо ее как процедура оценивания с соответствующими критериями.

Критерии по определению - это свойство или характеристика по которому необходимо судить о качестве чего - либо. В критериях необходимо указать интересующие качества и предположения о фактическом качестве и достигаемых целях. Учебные цели же - это определенный уровень достижения к которому стремится обучающиеся, или которого достигли. Оценивание в свою очередь фокусируется в ежедневных возможностях и взаимодействиях предоставляемых информациях обучающимися учителям, которая рассматривается для улучшения как преподавать, и как обучать. Критерии оценивания позволяют разъяснения обучающимся того, что они должны делать чтобы продемонстрировать достижение результатов обучения. Четкое определение дает сосредоточить свои усилия на ключевых аспектах обучения, достижение результативности посредством самооценивания и самоанализа (рефлексии). Критерии оценивания при оценке дают общее понимание цели обучения необходимого для распределения оценок в последовательности от наивысшей оценки до неудовлетворительного (от 5 до 2). Результативность достижения целей по завершении обучения определенного курса (класса) для обучающегося определены глаголами - знает, умеет, применяет. И этот конкретный глагол описывает намеренные результаты обучения и указывают тот этап обучения который ожидается в заданиях на самооценивание [77, с.47]. Следовательно, что самооценивание не связано с выставлением оценок, а направлено на адекватное оценивание своих результатов.

Это означает, что при организации самооценивания в учебном процессе должны учитываться особенности самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов с особыми образовательными потребностями, и ЗПР в том, числе необходимо формирование навыка самооценивания учебных

достижений в инклюзивном образовании должен приобрести характер системности.

Успешное освоение начальной ступени образования определяет перспективу дальнейшего обучения и перехода к средней ступени. Выстраивается образовательный маршрут, программа обучения обеспечивает использование потенциала познавательного, социально - нравственного, личностного развития ребенка с задержкой психического развития. Начальная школа характеризуется социально - активным взаимодействием с одноклассниками, налаживанием дружеских отношений, командным обучением и познанием. Динамику развития, поддержку и благополучное развитие этих процессов отслеживает школа при организации учебного процесса [78, p.808]. Поскольку, от благополучности протекания и продуктивного развития зависит дальнейшее психическое развитие обучающегося начальных классов и формирование учебных навыков в целом.

Анализируя теоретическую литературу мы убедились, что проведенные зарубежные, российские и отечественные исследования выявили положительные аспекты по различным направлениям самооценивания в учебном процессе. Организация самооценивания учебных достижений в инклюзивном образовании должна быть адаптирована к мировому опыту с учетом индивидуальных, физиологических особенностей, и трудностей в обучении обучающихся с задержкой психического развития. Таким образом, исследование проблемы формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов с задержкой психического развития в инклюзивном образовании является актуальным и необходимым.

Постановка проблемы самооценивания обучающихся начальных классов в учебном процессе обусловлена тем, что в условиях обновления содержания образования в республике появилась очевидная необходимость в реализации качественно новой личностно - ориентированной, конкурентоспособной личности обучающегося, в частности, его способностей, формирования желания и интереса к развитию. Значит, школа должна принять тот факт, что в образовательном процессе всегда есть дети, которые испытывают трудности в обучении по различным причинам, и в результате которых возникают особые образовательные потребности, которые необходимо удовлетворить.

Ссылаясь на главную деятельность младшего школьного возраста – учебную, необходимо обеспечить освоение учебной программы, виды деятельности, учебные навыки. Так, как от успехов в обучении, от успеваемости, от эмоционально - социальной благополучности зависит уровень обучаемости обучающихся с ЗПР. В учебной деятельности формируются и проявляется личностные качества обучающегося. Организация, планирование и проведение работы по обеспечению полноценного, психического развития обучающихся с учетом его индивидуальных особенностей, и интересов осуществляет учитель и тьютор совместно с другими специалистами школьного сопровождения [79, с.125].

Результативность начального образования определяется сформированностью у обучающихся определенных навыков, что решает

дидактическую задачу начальной школы. Формируемый каждый учебный навык становится предметом рассмотрения на уроках в начальной школе. Основываясь на исследованиях ученых необходимо сделать вывод о том, что формирование одного учебного навыка является основанием для следующих умений и навыков.

Умения и навыки не существуют обособленно друг от друга и уровень развития общеучебных умений и навыков зависит от особенностей организации процесса обучения, а также от уровня развития познавательных способностей обучающихся. Данной проблеме посвящено немало работ, в которых описаны особенности различных систем обучения при формировании общеучебных умений и навыков (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин). В исследованиях ученых показателем сформированности учебного навыка является: скорость выполненной работы, его результативность (качество), осознанность и возможность выполнения, самостоятельность и активность обучающегося при его выполнении [80, с.258]. Таким образом, необходимо ставить перед обучающимся цель – овладение данным учебным навыком и в свою очередь подбор специальных заданий на усвоение данного навыка и своевременный контроль усвоения.

Исходя из анализа и научных исследований ведущих ученых, мы представляем самооценивание как процесс, целью которой является способность (осознание) обучающимся воспроизводить оценку своих достижений, которая ставит задачи - отслеживать уровень усвоения учебного материала, в структуре имеющая такие функции как контролирующая, мотивационная, рефлексивная. Компонентом будет поэтапность, основными критериями станут: преемственность, доступность, системность, и она является составляющей формативного оценивания (рисунок 4).

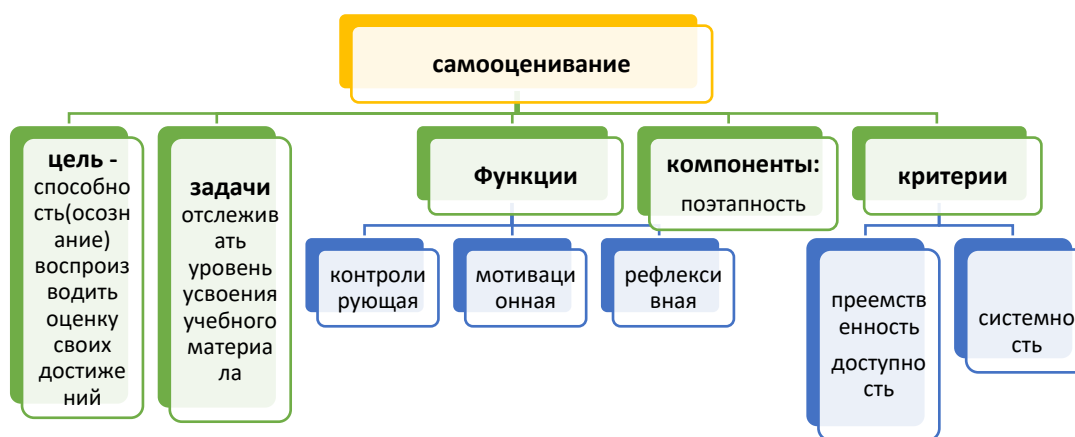


Рисунок 4 – Процесс самооценивания

Формирование самооценивание учебных достижений в начальной школе обусловлено следующими обстоятельствами: учебный процесс и оценивание носит социально - нормированный характер, которые активизируют действия самоконтроля, рефлексии, самооценки существенно меняя социальную роль ученика. Значит, самооценивая свой собственный труд, обучающийся сопоставляет свой достигнутый уровень с собственной оценкой, поскольку,

только через сравнение достижимо познание. Тем самым, самооценивание повышает способность осознанию, воспроизведению и усвоению учебного материала, при воздействии функции контроля, мотивации и самоанализа повышаются общие учебные навыки. И оценка в учебе является основным критерием, как для обучающегося с особыми образовательными потребностями, так и для нормативного школьника, на что стремиться и ради, чего он учиться [80, с.143].

Деятельность педагога и обучающегося при самооценивании имеет следующую структуру (таблица 1).

Таблица 1 – Совместная деятельность педагога и обучающегося при самооценивании

Деятельность педагога	Деятельность обучающегося
Объяснение целей и задач самооценивания	Осознание обучающимся поставленных целей
Ознакомление последовательностей действий для самооценивания	Понимание последовательности действий оценивания
Управление процессом перехода от инструкции к самооцениванию	Способность самооценивания результата
Проверка правильности последовательности в самооценивании	Самоанализ в самооценивании

В данной таблице 1 отражены совместная деятельность педагога и обучающегося в последовательности самооценивания. От правильной установки и направленности на дальнейшую деятельность учителем, прослеживается результативность этой деятельности, который будет достигаться обучающимся. Ожидания ребенка относительно его собственных возможностей определяют его поведение и влияют на его мотивацию, усилия и настойчивость в отношении, как в сложности задачи, так и в эффективности решения учебной задачи. Самооценивание обучающихся в процессе учебы правомерно рассматривать, как способность самого ученика анализировать и оценивать результаты собственного труда проявляя тем самым субъектную позицию в образовательном процессе. Тенденция снижения переоценки и недооценки себя наблюдается из класса в класс, возрастает умение правильно оценивать себя и свои возможности [81, с.41].

Адаптированная учебная программа является продуктом деятельности сотрудников психолого-педагогического сопровождения и учителя (классного руководителя) и под руководством заместителя директора данной организации на основе выявленной оценки особых образовательных потребностей [69, с.60]. Данная программа определяет образовательный маршрут обучающегося. Обучающиеся с различными нарушениями получающие образование в условиях инклюзивного образования на этапе перехода на индивидуальную учебную программу обучаются по более лояльному учебному плану. Учебный план – это корректируемая часть адаптированной программы, которая рассчитывается от

одной учебной четверти и до полугодия, в нем прописывается систематизированная деятельность всех специалистов, родителей и администрации данной организаций образования для дальнейшей работы с обучающимся особыми образовательными потребностями. По окончании данного периода обучения производится оценка достижений обучающимися, если прослеживается динамика в развитии и освоение им образовательной программы основанная на результатах, то сотрудники психолого – педагогического сопровождения смогут вносить коррективы в данный учебный план, и в учебную программу [75, с.33].

По структуре данная программа состоит из взаимосвязанных разделов: титульного листа, пояснительной записки, индивидуального учебного плана, содержание программы, мониторинг достижений, заключения и рекомендации. В титульном листе программы указывается организация образования, назначение, сроки реализации, данные (адресность) обучающегося, согласовывается с родителями, привлечением соответствующих специалистов и ответственным лицом за исполнением данной программы. В пояснительной записке отражаются краткая психолого – педагогическая характеристика с усвоенными умениями и навыками, и те, навыки которые еще не сформированы должным образом у обучающегося.

В содержании данной программы включены три компонента: образовательный, коррекционный и воспитательный. Каждый из компонентов имеет свою направленность.

Мониторинг достижений отражает уровень сформированности знаний, умений и навыков, а также психолого – педагогическое развитие обучающегося.

В разделе заключение и рекомендации в конце учебного года обосновывается и вносятся изменения по образовательному маршруту обучающегося и коррективы, который рассматривается на итоговом консилиуме ПМПК.

Данная программа реализуется в зависимости от испытывающего кризиса по предмету (один или несколько) и от выраженности состояния при ЗПР. Вариант образовательной программы подбирается с учетом типологических особенностей в соответствии характером и структурой нарушения психического развития. Маршрут проектируется в рамках одного из вариантов программы. Реализацию данной программы осуществляет психолого – медико педагогический консилиум школы (ПМПк). Адаптированная программа разрабатывается самостоятельно организацией образования в соответствии со стандартом и на основе примерной АООП, в которой прописывается содержание образования, она осуществляется через урочную и внеурочную деятельность.

По современной типологии дифференциация задержанного развития разделена на три группы:

I – группа детей ЗПР характеризуется легкой дефицитарностью в познавательной и социальной сфере. Это проявляется в сложности произвольной регуляционной деятельности и в эмоциональной незрелости, в нарушениях поведения.

Ко II – группе относятся дети с умеренной недостаточностью когнитивной сферы, пониженным интеллектуальными способностями и эмоциональной незрелостью.

У детей с ЗПР III группы выраженный дефицит в познавательной способности и в социальной коммуникации, в эмоциональной неустойчивости, приближена к легкому интеллектуальному нарушению. Такая гетерогенность в типологии обучающихся с ЗПР обуславливает отбор дифференцированного подхода при реализации образовательной программы, вариативности сопровождения деятельности других специалистов, дифференциаций в системе результатов оценивания, в адаптированной образовательной программе начального общего образования [82, с.44]. Акцент необходимо делать на оценку динамики индивидуального учебного достижения обучающегося с задержкой психического развития. Дифференциация при проведении оценивания производится с учетом различия обучающихся. Переход от выявленной оценки к диагностирующему оцениванию, от диагностирующей оценки к формирующему оцениванию. Достижение образовательного результата осуществляется на основе следующих подходов в дифференциации оценки с учетом типологии и индивидуальности развития его особых образовательных потребностей. При этом проводится мониторинг динамики достижения изменения психического и социального развития при единстве параметров, критериев и инструментариев оценки достижения в освоении содержания адаптированной программы, что может обеспечить объективность оценки.

Учителю необходимо силу поддержки направить на те стороны, которые составляют трудность для данного школьника, и на знание его индивидуальных возможностей [83, с. 78]. Критерии и цели обучения пересматриваются в процессе обучения, от достигнутых им целей. А также определение педагогом того показателя, который показывает сформированность знаний: это может быть частота правильных ответов, правильность выполнения заданий или перенесение имеющихся знаний на новое.

*Содержание учебной программы по предмету «Математика» для обучающихся с задержкой психического развития 0 - 4 классов уровня начального образования в рамках обновленного содержания образования, разработана в соответствии с Государственным общеобязательным стандартом среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования), утвержденный постановлением Правительства РК от 23 августа 2012 года № 1080) (Приложение 71 к приказу Министерства образования и Республики Казахстан от 27 июля 2017 года № 352). В которой определяются по учебному предмету: содержание, объем знаний, умений и навыков в соответствии познавательными возможностями обучающихся. Данная программа ориентирует процесс обучения на использование методического потенциала данного предмета на осознание и усвоение обучающимися с ЗПР знаний и приобретения умений, развитие самостоятельности обучающихся, и умения овладения способами учебной деятельности. В учебной программе «Математика» для обучающихся с ЗПР нагрузка соответствует объему, как для нормативных обучающихся. Но, по срокам увеличена на 1 год за счет 0 класса.*

В программу введены дополнительные разделы нулевого класса на закрепление. Содержание по предмету определяет разделы обучения. Разделы дифференцированы на подразделы, которые содержат в себе цели обучения по классам, и в виде достигаемых результатов в усвоении учебных умений и навыков. При этом критерии охватывают от уровня усвоения, до оценивания учебных достижений, который определяет усвоение обучающимся учебного материала и практического навыка, а значит, в основе он имеет механизм обучающий, поощряющий и развивающий, способствующий самооцениванию своего результата. Это обеспечит системный подход учебного процесса, а значит и его целостность. Цели обучения формулируются и пересматриваются по мере усвоения учебного материала.

Обновление содержания образования подразумевает совершенствование педагогического мастерства и введение критериального оценивания в соответствии с изучаемой программой класса. Современный этап к процессу обучения предполагает требования, одним из них является организация учебной деятельности при максимальной самостоятельности обучающихся и добыванию знаний. Цель данного подхода ориентировано на приобретение знаний, социальных и коммуникативных навыков, и личностных качеств, которые позволяют обучающемуся осознавать собственные интересы и принимать рациональные решения. При максимальной поддержке учителя в учебном процессе у обучающихся познавательная деятельность становится устойчивой. Система целей в учебной программе раскрывает ожидаемые результаты, что определяет достижение обучающимися цели каждого урока, при этом определяется усвоенность знаний, умений и учебных навыков применяемых в любых жизненных ситуациях.

В данной программе результативность школьной системы оценивания осуществляется с применением критериального оценивания. Основой критериальной системы оценивания является взаимосвязь обучения, преподавания и оценивания. Обучающиеся с задержкой психического развития оцениваются по формативному и суммативному оцениванию.

Оценивание учебных достижений в инклюзивном образовании начальной школы имеет перспективу в усвоении знаний, в овладении умениями по предметам, а также создание условий для успешного формирования общего навыка в учебном процессе, в частности умения самооценивать учебные достижения. При формативном оценивании обеспечивается обратная связь и непрерывность, что позволяет своевременно реагировать учителю в пересмотрении достижения учебных целей обучающимися. Суммативное оценивание проводится по завершении изучения учебного блока и в выставлении четвертных и годовых оценок по изучаемому предмету.

*Освоение математических основ обучающимися с ЗПР.*

На расширенном заседании Правительства РК (26.01.2021г), Президент Республики Казахстан Касым - Жомарт Токаев отметил, что в учебном процессе необходимо отдать предпочтение таким приоритетным предметам как: математика, информатика, и изучение языков [84, с.3].

Математика и ее применение в повседневной жизни, занимает такое важное место в учебной программе начальных школ, что первоначальные, математические знания и навыки, которые дети получают в начальном обучении, являются основой для изучения математического содержания на более высоких уровнях обучения. Математика - наука, которая изучает величины, количественные отношения и пространственные формы. Математика являясь одной из базовых, предметных областей общего образования имеет огромное значение. Роль математики в системе знаний и культуры современного общества существенна, поскольку базируется на основе национального самосознания, имеет глубокие корни в развитии человечества. Изучая предмет «Математика» обучающиеся с задержкой психического развития усваивают знания и способы действий, что определяет умения учиться. Целью изучения начального курса математики состоит в формировании у обучающихся с ЗПР математических знаний, навыков и пространственных форм и количественных соотношений предметов в окружающем мире. Обучающиеся будут сравнивать, классифицировать, сопоставлять, выделять существенные признаки.

У обучающихся с ЗПР при изучении математики решаются образовательные, коррекционно-развивающие и воспитательные задачи:

1. способность решать учебные и практические задачи при этом использовать усвоенные термины, определения и развитию математического языка.
2. научиться использовать математические знания на других предметах.
3. развитию воображения, наглядно – образного и словесно – логического мышления и пространственных представлений.
4. восполнять пробелы за предыдущий курс обучения.
5. развитию личностных качеств, уверенности, старания и формированию учебных навыков.

Основные педагогические подходы при организации учебного процесса на уроках математики основываются на принципах специальной педагогики, которые направлены на удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР. Основные принципы специальной педагогики на которых основываемся в учебном процессе: коррекционно-развивающий, социально – адаптирующий, принцип развития мышления, языка и коммуникативных навыков, деятельностного подхода, дифференцированного и индивидуального подхода.

Как учебный предмет обладает уникальным потенциалом, который основывается главным образом на математическое мышление. Специфика математического метода является базирующей исследовательского метода, которая включает в себя различные способы научного познания: индукцию, аналогию, обобщение, сравнение [85, p.285]. Она связана с ежедневной нашей практикой, которая нас окружает, и с которой мы взаимодействуем. Однако, формирование математических основ необходимо с начальных классов, с элементарных, математических представлений и элементов. Элементарные представления углубляются и расширяются в соответствии с программой школы, что предусмотрен переход от простого к сложному в соответствии с тем, как совершается естественный путь познания обучающегося.



Усвоение математических основ в первом классе дает возможность - знания, называния и последовательности чисел первого десятка, прямого и обратного счета натурального ряда. Последующая работа ознакомление с единицами измерения длины, массы, объема, что подготавливает ученика к знанию и пониманию арифметических действий: сложения, и вычитания. Усвоение младшим школьником смысла приема и выполнения арифметических действий формирует вычислительные навыки. В свою очередь, упражнения с числовыми данными дают возможность отрабатывать вычислительные навыки при решении и составлении задач. Работа с условными единицами измерения подготавливает обучающегося к измерению общепринятыми мерками в ежедневной жизненной практике. Начальные представления о геометрических фигурах и ее формирование берет начало с познания через восприятие, которую мы получаем из наблюдений и опыта.

Ключевым вопросом в рамках инклюзивного образования является организация умения самооценивать свои учебные достижения на этапе урока, в данном случае математики, которая будет удовлетворять образовательные потребности и овладение навыком самооценивания обучающимися, в том числе и обучающихся с ЗПР. Но, составляющую данного направления будет, положительное отношение обучающихся к предмету, которая будет служить мотивацией. Особое место в системе формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся занимают уроки математики. Тем самым, правильный выбор видов, приемов обучения будут результативно решать педагогические задачи.

*Основные трудности испытываемые обучающимися с ЗПР по предмету математика.*

Как было выше изложено, математика одна из базовых предметных областей, которая имеет связь с другими науками. Она как и все другие предметы опирается на знания и представления, которые дети получают в процессе обучения. И в процессе обучения процесс мышления развивается на основе накопленного опыта, поскольку накопленный багаж знаний определяет правильность и ошибочность знаний, которые становятся для развития мыслительных операций. Нельзя отрицать и о существующих многообразных причинах, которые необходимо разделить на две группы: специфические и неспецифические.

В работе А.М.Леушиной отмечено, «распознавание фигуры означает выделение его класса на соответствие объекта и его существенные признаки» [86, с. 322]. Формирование образов предмета и их представления, свойства и отношения осуществляется в процессе познания. Обеспечение данной последовательности и систематичности позволит сформировать необходимость предметных навыков и знаний, а также формировать целостность и обусловленность окружающей действительности. Л.С.Метлиной доказано, «полнота представления обучающимися о предметах в количественном и качественном отношении, упрощает путь к математическим понятиям через представления, обобщения и абстрагирование». Изучение математики оказывает существенное влияние на развитие функциональной грамотности, мышления,

творческих способностей обучающихся, формирование логико - языковой и духовно - нравственного становления личности [86, с. 323].

По мнению Н.П.Локаловой необходимо отнести низкую работоспособность, и слабую концентрацию произвольного внимания (Н.П.Локалова, 2011). При решении примеров и задач, требующих интеллектуальных усилий наблюдается пониженный темп учебной деятельности у отдельных учеников. И такие показатели в основе имеют специфичные причины: в первую очередь не сформированностью арифметических действий с числами, в путании понятии «больше - меньше», недостаточно развиты пространственные представления, незнанием деления числа на части, то есть не всегда удается детям выделять существенные характеристики и т.д. Существующие разнообразные причины ведущие за собой серию и других затруднений [87, с. 59].

Часто встречается на практике зеркальное написание цифр, а также неумением обучающегося вмещать в клетку написанную цифру и букву, за такими затруднениями стоит: недостаточность зрительного анализа и синтеза, нарушения тонкой моторики рук, при выполнении задания недостаточной сформированностью зрительно – двигательной координации, слабым считыванием примеров слева направо, не правильным соотношением связи между зрительными и двигательными образами.

При решении математических выражений допускаются много ошибок из – за частично усвоенного материала и недостаточно сформированных вычислительных навыков. Зачастую обнаруживаются ошибки при выполнении действий сложения и вычитания, умножения и деления по причине: не усвоенности состава числа, недопониманием взаимосвязи между операциями сложения и вычитания, в соотношении действий умножения и деления, затруднения в обратном счете, определения места числа в натуральном ряду, трудности в определении четного и нечетного числа, а также несформированность операции анализа и синтеза, недостаточной оперативностью памяти. Последнее может вызывать определенные трудности при решении примеров и задач на несколько вариантов ответов, и при составлении дополнительных вариантов ответов [88, с.23]. А также несформированностью «глубины» мышления, в затруднениях выделять внутреннюю логическую структуру, а также трудностями в установлении математических закономерностей.

Специфичные и неспецифичные трудности при обучении математике младших школьников также выделяет М.М.Безруких. Ученый к неспецифическим относит: недостаточность и несформированность методики обучения, увеличенный и напряженный темп обучения. Однако, стоит отметить, что совокупность специфических и неспецифических трудностей могут нести совершенно различные трудности при обучении математики [89, с.198]. К специфическим автор отмечает функциональную слабость центральной нервной системы, быструю утомляемость, слабым восприятием особенности деятельности. Также, на специфические трудности автор относит зрительно – моторную координацию, зрительную память, и зрительно – пространственное

восприятие. Перечисленные причины приводят к слабой способности выделять и расчленять геометрические фигуры и сохранения их размерности, их пропорции, неправильностью траектории движения при письме, соотношении между написанием элементами цифр и букв. Также значительную роль играет вербально – логическое мышление, и уровень речевого развития.

Е.М.Мастюкова (Мастюкова, 1992) выделяет специфичное нарушение слуховой памяти, недопонимание значения слова, недоразвитие внутренней речи. Автором также выделяется свои последовательные события неуспеваемости обучающихся. Это объясняется невозможностью понимания содержания условия задачи, где требуется делить условия на смысловые части, при этом подробного объяснения последовательности решения [90, с.32].

В исследованиях А.В.Белошистой выделены общие и неспецифичные трудности испытываемые обучающимся при обучении математики для всех учеников. К специфичным автор относит недостаточностью и нестойкостью концентрации внимания, слабой механической памятью, слабостью приемов умственных действий, низкой скоростью мыслительной деятельности. Но, главной причиной выделяется заниженная самооценка ученика, неуспеваемость на уроках математики и ожидания обучающимся очередной плохой оценки [91].

Своеобразие познавательной деятельности обучающихся с ЗПР сказывается на решении арифметических задач, порядкового счета. Обучающиеся с ЗПР церебрально - органического генеза к началу школьного обучения могут ориентироваться в пределах лишь пяти. Опираются в основном на наглядность, замедленность прослеживается в усвоении элементарных математических знаний. Для большинства обучающихся с ЗПР ориентировка в тетради, на листе бумаги составляют определенную трудность, что не могут сразу указать верх, низ и т.д., зачастую сомневаются, действуя неуверенно [92, с.16]. Для данных обучающихся необходим определенный период к подготовке практических упражнений, что послужит для усвоения следующего объема учебного материала. В соответствии с учебной программой обучающиеся ЗПР знакомятся с арифметическими задачами в подготовительном классе при изучении чисел. Простые задачи на нахождение суммы и остатка на несколько единиц. В процессе выполнения данных заданий и задач закладывается основа полного осмысления условия задачи. Неосознанность прослеживается в таких действиях как, не вникая в суть задания или задачи начинают поспешно ее решать. Ориентируясь на отдельные числа и слова, или как слово «меньше» начинают вычитать. Это обосновывается несформированностью мыслительных операции как анализ, синтез, сравнение, обобщение. Детям с ЗПР при таких специфических особенностях требуется более длительное время обучения и коррекция.

И.Н. Гусева отмечает, затруднения у обучающихся на уроках математики вызваны трудностью сложной абстрактно – логического мышления. Это характеризуется уровнем развития мышления неполным восприятием и пониманием математических предметов и терминов, закономерностей и признаков. Особую трудность испытывают обучающиеся при предъявлении задачи с косвенной формулировкой и на разностное сравнение [93,с.120]. Что

требует дополнительного разъяснения и в представленной задаче условиях, объяснять в обратном порядке. Дети стараются задачи такого характера перевести на более простой способ. Наиболее распространенной ошибкой у обучающихся является стереотипность мышления. Задачи на аналогию решаются вместе с учителем, которые отличаются лишь данными в задаче числами.

В исследованиях Н.А.Кропачева определяется несформированность процессов программирования произвольной регуляции и контроля, которые составляют трудности при решении задач [94, с.70]. О.В.Защиринская отмечает при решении задач дети с ЗПР теряют предметное содержание, упор делают на действия с числами.

На уроках математики в заданиях необходимо упор делать на мыслительные операции, восполнение пробелов и в формировании математических основ и представлении. Мышление требует постоянной деятельности. Таковую деятельность возможно реализовать при предъявлении материала на повторение, поскольку оно будет содействовать непосредственной связи между ранее изученным и новым (К.Д.Ушинский). При этом предъявлять и варьировать задания из этапа в этап. При затруднениях изучения математики необходима помощь со стороны педагога. Обучающимся с ЗПР оказание коррекционно-педагогической и развивающей помощи необходимо на ранних ступенях формирования математических основ. Специфика работы предполагает наряду с усвоением образовательной программы и развитие речи, развитие мышления и восполнение пробелов в знаниях [95, с.84]. Главным в развитии обучающихся с ЗПР математического образования является наглядно практический способ представляющий собой формирование представлений о свойствах объектов. В заданиях необходимо учитывать схемы, модели, красочные материалы для легкого усвоения и восприятия. В процессе обучения невозможно, чтобы обучающиеся достигли одинаковых результатов в учебе. Необходимость составит педагогу в варьировании задания соответствии с их знанием психических и типологических особенностей, и в непрерывности педагогической диагностики. Измерители дифференцируются в соответствии с учебной темой как знаковые, мыслительные и словесные операции по распознаванию, объяснению и характеризуется степенью познавательной самостоятельности школьника [96, с.73].

Основываясь на таком контрольно – диагностическом материале, как одним из показателей в оценивании, и выстраиванием образовательного маршрута, будет учитывать степень оказанной помощи, и определять ближайший уровень развития школьника. В зависимости от образовательных потребностей учителю необходимо создавать и варьировать: промежуточные, дополнительные, тренировочные задания, поскольку материалы типовых, школьных УМК не соответствуют образовательным потребностям обучающихся с ЗПР.

На констатирующем этапе исследования нами использовались соответствующие методы опытно - экспериментальной работы, которые выявили всю остроту существующих недочетов, трудностей испытывающие в учебном процессе как обучающиеся, так и учителя, и родители.

## 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НАВЫКА САМООЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

### 2.1 Принципы и характеристика методов организации экспериментальной работы

Проведенный анализ научной литературы, а также специфика и принципы коррекционной развивающей работы обучающихся с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования предполагают возникновению в учебном процессе трудностей в формировании самооценивания обучающихся с ЗПР. Прежде всего осознание и пониманию, как самооценивать свои учебные достижения, связаны прежде всего с низкой познавательной активностью, слабой мыслительной деятельностью, нарушением мыслительных операции как анализ и синтез. В первую очередь недостаточностью внимания, и недостаточностью планирования и контроля своих действий: при самостоятельном выполнении заданий при самооценивании. Данные трудности проявляются в способах и последовательности выполнения заданий, в соотношении их с критериями оценивания, в актуализаций имеющихся знаний.

В решении поставленной цели нашего исследования, основываемся на развивающее обучение Л.С.Выготского, через ведущую деятельность в развитии ребенка с особыми образовательными потребностями – учебную, формирование учебного навыка, которой соответствует предложенная нами модель. При рациональной организации формирования навыка самооценивания необходимо рассматривать принципы, как общего, так и специального обучения. И здесь необходимо отметить, что общие дидактические принципы приобретают своеобразие при обучении детей с ЗПР.

При обучении обучающихся с ЗПР формирования навыка самооценивания учебных достижений необходимо опираться на *принцип сознательности и активности*, который вырабатывает у обучающихся действие к осознанному самооцениванию, и активности при правильном выполнении задания, правильному самооцениванию при тщательной поддержке учителя сопровождающий речевыми инструкциями, наглядным материалом (заданием на самооценивание). Так как обучающимся с ЗПР необходима помощь взрослого, мотивация, активизация на предстоящую деятельность.

*Принцип доступности* предполагает соблюдения меры трудностей в предъявляемых заданиях, пошаговость в выполнении заданий.

*Системность и последовательность* характеризует преемственность при выполнении заданий по сложности и упрощенности заданий из класса в класс в сочетании с принципом *наглядности*. Задания будут варьироваться от конкретного более к абстрактному, от сюжетных к схемам и символам.

*Принцип прочности* связан с формированием навыка самооценивания и усвоением изученного материала т.е. без усвоения знания правильности выполнения заданий, ребенок самооценить свои достижения не сможет, или не умеет.

*Принцип коррекционно-развивающей* направленности ориентирован как на усвоение знаний, так и на преодоление психических недостатков. За данным принципом стоит принцип развивающего обучения. При правильной организации формирования навыка самооценивания через учебную деятельность, формируется общий учебный навык, что способствует самоконтролю и рефлексии младшего школьника. Для определения понимания и осознания заданий обучающимися необходимо включение принципа диагностирования.

Опора на данные принципы исследования обеспечивают достоверность результатов и правильности выводов, а также сравнения и выделения в них общего. Проведенное нами исследование включало три этапа. На первом этапе констатирующего исследования нами были выявлены недочеты в системе оценивания и самооценивания учебных достижений обучающихся начальной школы, в том числе у обучающихся с ЗПР. Второй этап формирующего исследования предполагает выявление трудностей у обучающихся с ЗПР и поэтапное формирование навыка самооценивания учебных достижений младших школьников. На контрольном этапе выявление динамики в формировании самооценивания учебных достижений и проверка эффективности проведенной экспериментальной работы.

На констатирующем этапе исследования нами использовались следующие методы исследования:

- 1) Анкета для учителей начальных классов
- 2) Опросник для учителей начальных классов
- 3) Анкета для родителей
- 4) Анкета для психологов
- 5) Задания на самооценивание учебных достижений обучающихся

б) Методы математической статистики: Тест Вилкоксона, тест Колмогорова-Смирнова, Тест Шапиро - Уилка.

Анкетирование являясь одним из популярных методов эмпирического исследования дает реальные сведения при составлении полной картины исследования. Поскольку, анкета включает ряд вопросов (может состоять из отдельных, определенных блоков), в логически выстроенной последовательности, которая раскрывает суть и содержание исследования. В соответствии задачами исследования дает сведения для дальнейшего изучения и выбора сопутствующих методов и выводов в исследуемом направлении. Данный метод обладает повышенной оперативностью в получении информации, возможностью организации массовых обследований, охвата широкого диапазона количества испытуемых, и в получении количественных данных. А также, отсутствием личного контакта и влияния исследователя на испытуемых.

На начальном этапе экспериментального исследования проведены анкетирование и опрос учителей, в котором приняли участие 72 учителя начальной школы.

1) Разработанная нами анкета для учителей начальных классов включала 12 вопросов. Направленность данной анкеты в получении информации об их профессиональной квалификации, стаже и опыте работы в условиях

инклюзивного образования, наличии опыта работы педагога с различной категорией обучающихся, понимании педагогом индивидуального подхода в обучении детей в инклюзивном образовании (Приложение А). А также имел, ли педагог опыт работы с детьми какой-либо категорий, если да, то с какой категорией работал. И ряд вопросов которые, по мнению учителя в учебном процессе формирует (вырабатывает) личностное развитие школьника: формирует ли, самооценивание собственной работы у обучающегося личностную самооценку, побуждает ли, ученика самооценивание на осознанное оценивание, должен ли обучающийся оценивать собственную работу, и поставленная оценка учителем сказывается ли на его эмоционально-личностном фоне, а также мотивирует ли самооценивание собственной его работы на его правильное выполнение?.

2) Опросник это метод исследования, который в нашем исследовании содержал основные сведения о квалификации учителей, состава, стажа и опыта работы педагогических кадров. Опросник для учителей включал 14 вопросов на выявление частоты проведения самооценивания учебных достижений и рефлексию на уроках. Как они, учителя проводят и понимают этот процесс на этапе урока. А также отношение самих учителей к самооцениванию, насколько дифференцировано самооценивание к каждой присутствующей категории обучающихся. И как, учителя начальной школы в инклюзивной среде понимают оценку, и самооценивание, а также какие виды оценивания поддерживают учителя на уроке, побуждают ли учителя обучающегося к самоанализу собственной работы, насколько школьники осознают правильность выполненной своей работы, присутствуют ли на этапе урока приемы взаимооценивания, или адекватного самооценивания, позитивно ли отношение учителей к системе обновления содержания образования (Приложение Б).

3) Анкета, проведенная среди родителей, была направлена на выявление (Приложение В) умения обучающимися начальной школы оценивать свои достижения, уровнем умения самостоятельной проверки своей работы, насколько объективно внедрение самооценивания на уроке, в определении возможностей обучающихся в преодолении трудности в учебе, знают ли обучающиеся по каким критериям оценивает их учитель? Насколько проявляются способности ребенка в умении оценивать собственную работу, проверить и исправить свои ошибки. Необходимо, ли внедрение самооценивания на этап урока? Формирует ли школа личность ребенка, взгляд родителей на современный процесс в школе (мнения родителей).

4) А также было проведено анкетирование среди психологов школ. На выявление частоты проведения психологами диагностики самооценки детей, определение виды работ с детьми ЗПР на формирование адекватной самооценки, учитываются ли при коррекционной работе возможности, индивидуальные особенности школьника, ориентированы ли адаптированные программы на преодоление учебных трудностей (навыки счета, письма), частота проведения коррекционной работы в инклюзивных классах. В психолого-педагогическом сопровождении ведется ли специалистами работа в соответствии с рекомендациями, а также конкретно у обучающегося с ЗПР, направлена ли

работа на преодоление его трудностей, и на выявление их причин и коррекцию (Приложение Г). Ведутся ли поиски оптимальных путей, приемов организации работы данного направления. Распределения обязанностей и ответственности всех действующих специалистов, те действительно важнейшие вопросы от правильного функционирования которого в немалой степени зависит уровень всей коррекционной работы данной организации образования в условиях инклюзии, и выводит на результативность. Что проведенная, объективная работа плодотворно отражается на результате, а именно на развитие целостной личности обучающегося с теми, или иными образовательными или личностными потребностями.

5) Задания на самооценивание для обучающихся начальной школы были направлены на выявление уровня умения самооценивать учебные достижения, как понимают дети критерии оценивания, насколько объективно выполнено самооценивание, насколько достоверно самооценивают по заданным критериям, и уровень усвоения базовых знаний по темам в соответствии целям обучения. А также оценка, разбаловка в оценивании всегда ли, понятна и соответствует ли, заданным критериям?. Критерием правильного самооценивания являлось осознание правильности выполненного задания и адекватного самооценивания в соответствии с данными критериями. В теории познания адекватность расценивается как «верное воспроизведение в мышлений связей с объективным соотношением»[97,с. 41]. Преобладание наглядного, раздаточного и предметно – практической деятельности даст возможность обучающимся в усвоении математических понятий, формированию умения лучше воспринимать, планировать и оценивать свою деятельность. Предъявляемые задания должны быть доступными, учитывающие особенности (умственное переутомление) обучающихся.

В нашем исследовании адекватность проверялось следующими данными:

- 1) правильное выполнение задания;
- 2) правильное выставление (обведение) оценки своих достижений;
- 3) ответом на уточняющий вопрос. Уточняющий вопрос носил характер осознанности в выполненном заданий и правильности данной самооценке заданию.

В нашем исследовании начальным этапом познания обучающихся будет этап «Узнавание», которая относится начальному этапу. Данный этап характеризуется узнаванием и различением понятий, выполнением упражнений и выражений на этом этапе.

Следующая ступень понимание внутренней связи, правильное использование выученных терминов, знаков и их взаимодействие. На этапе понимание в ежедневной практике использование выученных терминов и установление их внутренней взаимосвязи. На следующем этапе предполагается правильное их применение, и взаимообусловленность. Применение на уроке предполагает способность соотнести полученные данные на другие возможные случаи, обстоятельства. Данные шаги учитывали в нашем исследовании поэтапное понимание учебного материала в оценке учебных достижений и в соответствии принципу критериального оценивания, который предусматривает на каждом



уроке и в изучаемом материале оценивающую деятельность. Усвоение и изучение учебного материала обучающимися с задержкой психического развития происходит в разном темпе. Поэтому усвоение требует длительного времени, и определяет непосредственно учитель, который работает с данным ребенком. Не все обучающиеся имеют возможность усвоить программный материал, кто-то из обучающихся останется на уровне элементарных знаний, некоторые из них будут понимать и воспроизводить знания на уровне понимания, а третья группа будет применять полученные знания в ежедневной школьной практике. А четвертые при фронтальном объяснении будут выполнять задания. Здесь необходимо учитывать индивидуальные особенности, и познавательные возможности.

С педагогической и дидактической точки зрения можно выделить задания:

а) на уровень «узнавание» выполнение заданий в рамках изучаемого учебного материала. Задания, содержащие самые необходимые сведения. Уровень «узнавание» соответствует баллам 5-6, так как задания этого уровня имеют содержание элементарных знаний.

б) задания на уровень «понимание», направлены на углубление уже имеющихся у обучающихся знаний. Уровень «понимание» соответствует баллам 7-8, задания данного уровня на понимание и образного представления изучаемого понятия.

в) уровень «применение», такого рода задания требуют от обучающихся более серьезного подхода к работе, контроля над собой, умения проводить сравнение, делать выводы, обобщения (9-10 б). Разработанные задания на поэтапное самооценивание, в качестве структурной единицы учебного процесса, теме соответствующей целям обучения:

- направлены на осознание, принятие и выполнение заданий обучающимися самостоятельно или под руководством учителя;

- соотнесение содержания задания с имеющимися знаниями, определение последовательности выполнения;

- направленные на овладение умением самооценивать свои достижения.

Такие задания даются для самооценивания обучающимися в зависимости от индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся. Усвоение базовых знаний предусмотрено заданиями на самооценивание в соответствии иерархии Таксономии Блума (узнавание, понимание, применение). Систематизированность самооценивания на этапах урока дает в результате:

- во-первых, обучающиеся организуют свою деятельность в цикличной форме, периодически проверяя и оценивая её, тогда самооценивание выполняют функцию рефлексивного замыкания некоторого этапа этой работы;

- во-вторых, в процессе самооценивания обучающиеся, как субъект деятельности, выполняет обобщения и сопоставления, осмысливает критерии своей деятельности. Ведь специальные задания ориентированы на овладение навыка самооценивания учебных достижений. Успешность обучающегося в учебе, правильно данная оценка своим действиям и формирование учебных навыков в целом составляющая развивающей личности. Разработанные задания проиллюстрированы яркими рисунками в соответствии содержанию задания, что

дает обучающимся зрительно легко воспринимать, также четкая разбаловка заданий поэтапным усвоением знаний, что не требует от учителя разработки дополнительных критериев.

б) Методы математической статистики в нашем исследовании были применены для получения более эффективного средства познания и выявления количественного анализа и опираются на разносторонний качественный анализ. Но, необходимо понимать, что выбор методов статистического обследования также носит характер выборочного обследования, учета независимой параметрических и непараметрических данных, подчинения данных выборки одному закону. Определение частоты и равенства между выборками до и после исследования. Выбранный нами метод Критерий Вилкоксона помогает определить различия между двумя выборками по каким-либо количественным признакам, а по тесту Колмогорова - Смирнова проверяется простая гипотеза, где две независимые выборки соответствуют одному и тому же закону, и что эмпирическое распределение соответствует предполагаемой модели. Критерии Шапиро-Уилка является одним из эффективных тестов, так как обладает большей мощностью определения нормальности распределения критериев согласия; Тест Мак Немара использован для парных номинальных данных, когда одно обстоятельство влияет одинаково для определения равенности частоты между двумя выборками, до эксперимента и после эксперимента.

*База исследования и количественный анализ выборки исследования.*

Данные методы исследования были апробированы в ШГ № 110, ОШ №156, ОШ № 66, ОШ №129 г.Алматы, и в СШ им Аль - Фараби Енбекшиказахского района Алматинской области. На констатирующем этапе количество респондентов составили: 72 учителя начальных классов, 122 обучающихся начальной школы (с русским языком обучения), из них: 62 обучающихся - с ЗПР обучались в условиях инклюзивного образования объединены в классы по принципу единства дефекта (единства программы) на основании заключения ПМПК и имели диагноз F - 83 (ЗПР - церебро - органического генеза), и участвовало 60 обучающихся с нормативным развитием для отслеживания динамики результативности выполненных заданий на самооценивание, а также 60 родителей и 5 психологов данных организаций образования. Исследование проводилось в рабочее время, в соответствии с академическим календарем (ОП докторантура).

Количественный состав выборки исследования из ШГ № 110, -13 обучающихся: первоклассников 4 ученика, 5 учеников второго класса и 4 ученика третьего класса, количество классов 7, где обучаются обучающиеся с ЗПР (1-3 класс) (таблица 2, рисунок 5).

Таблица 2 - Количественный состав обследованных обучающихся ШГ № 110

Классы	Кол-во классов	Обуч. с ЗПР	В %
1	2	4	30,7
2	3	5	38,6
3	2	4	30,7
	7	13	100

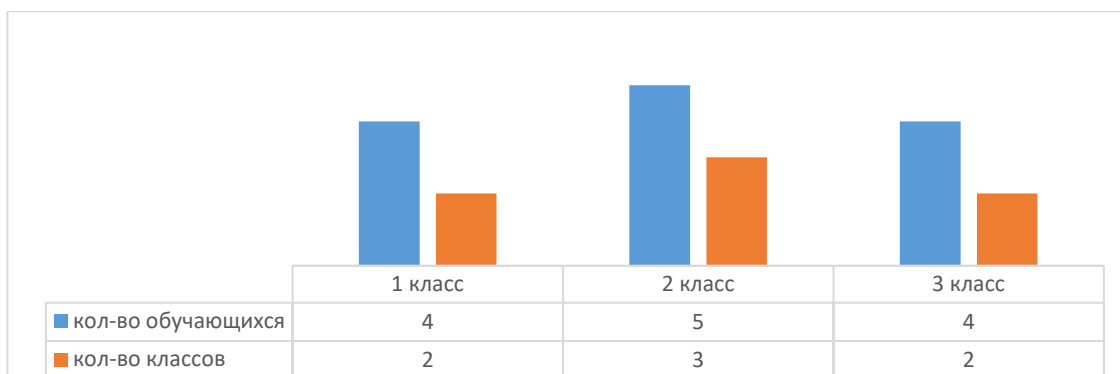


Рисунок 5 - Количественный состав обследованных обучающихся ШГ № 110

Испытуемые из ОШ № 156 обучающиеся с 1 по 3 классы, что составило 11 учеников, среди них первоклассников 3, учеников вторых классов- 4, и 4 ученика третьих классов ЗПР ( таблица 3, рисунок 6). В таблице 3 представлены данные общеобразовательной школы № 156, и количество респондентов участвующих в экспериментальном исследовании.

Таблица 3 - Количественный состав обследованных обучающихся ОШ № 156

Классы	Кол-во классов	Обуч. с ЗПР	В %
1	2	3	27,4
2	2	4	36,3
3	2	4	36,3
всего	6	11	100
Примечание- Составлено автором			

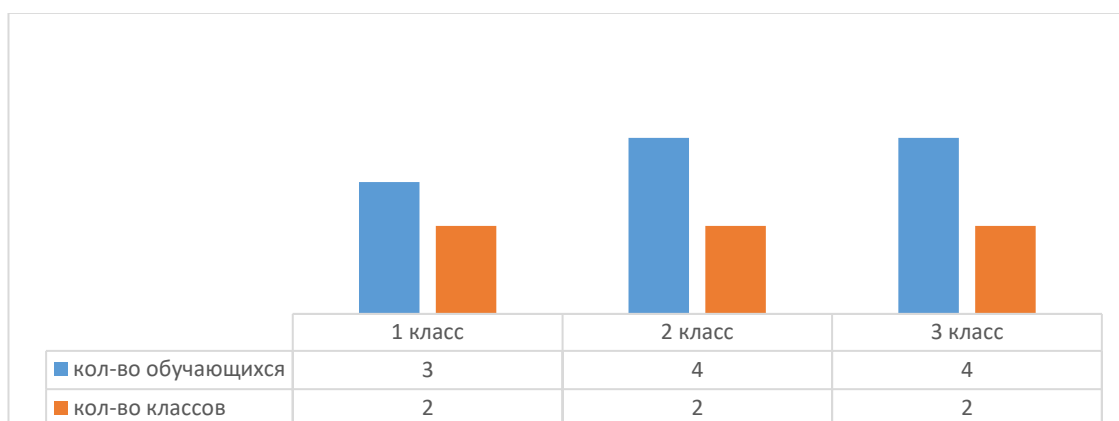


Рисунок 6 – Количественный состав обследованных обучающихся ОШ № 156

Испытуемые из СШ им. Аль-Фараби Енбекшиказахского района 13 обучающихся ЗПР начальной школы: 4 ученика первого класса, 6 учеников второго класса и 3 ученика третьего класса (таблица 4, рисунок 7).

Таблица 4 - Количественный состав обследованных обучающихся СШ Аль-Фараби

Классы	Кол-во классов	Обуч. с ЗПР	В %
1	2	4	30,7
2	3	6	46,1
3	2	3	23,2
всего	7	13	100

Примечание- Составлено автором

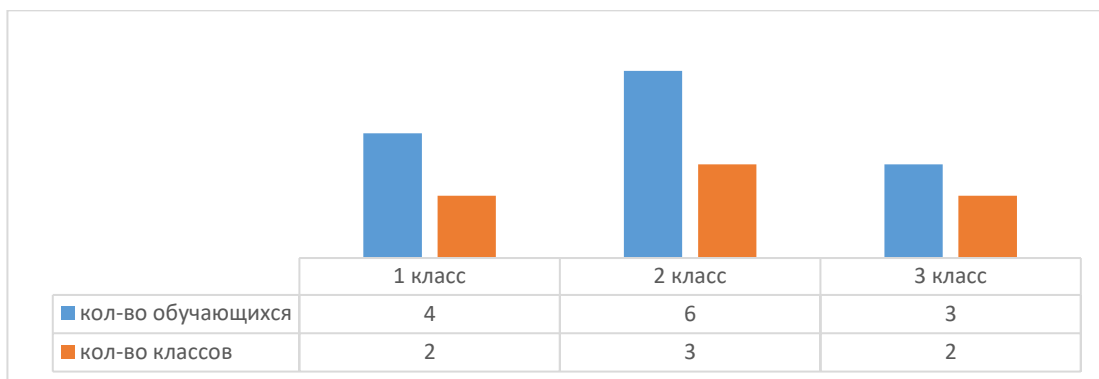


Рисунок 7 - Количественный состав обследованных обучающихся СШ Аль-Фараби.

В таблице 5 представлены испытуемые из ОШ № 66, в данной организации образования обучающихся первых классов 4 ученика, со второго класса - 5 учеников, и 5 учеников третьего класса (таблица 5, рисунок 8).

Таблица 5 - Количественный состав обследованных обучающихся ОШ № 66

Классы	Кол-во классов	Обуч. с ЗПР	В %
1	2	4	29,8
2	3	5	35,1
3	3	5	35,1
Всего	8	14	100

Примечание- Составлено автором

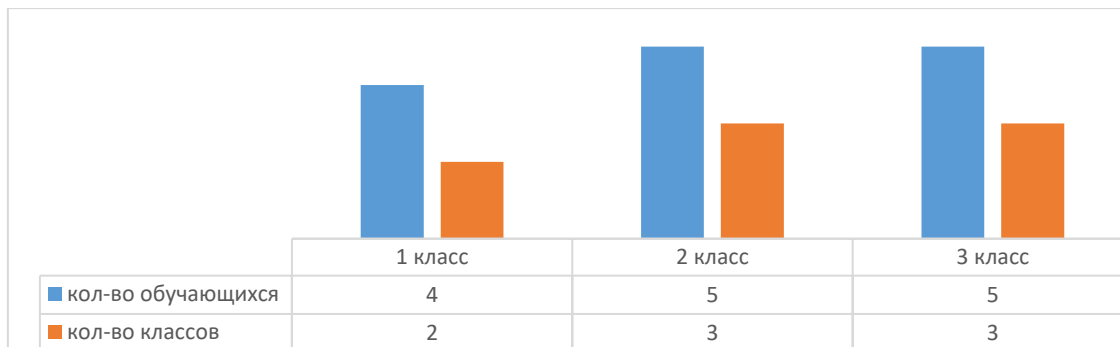


Рисунок 8 - Количественный состав обследованных обучающихся ОШ № 66

Испытуемые из ОШ № 129 в таблице 5 количество испытуемых обучающиеся первых классов - 3, второклассников - 4, учеников 3 класса - 3 ученика (таблица 6, рисунок 9). Первоклассники от общего количества обучающихся с ЗПР составляют 36,3%, тогда как, второклассников 36,3%, а обучающихся с ЗПР третьих классов от общего количества составляют 27,4%.

Таблица 6 – Количественный состав обследованных обучающихся ОШ № 129

Классы	Кол-во классов	Обуч. с ЗПР	В %
1	2	4	36,3
2	3	4	36,3
3	3	3	27,4
6	8	11	100

Примечание- Составлено автором

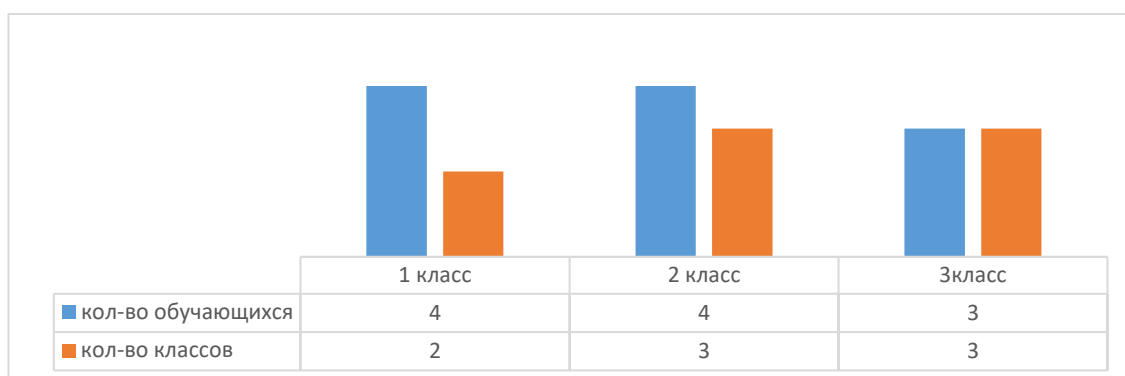


Рисунок 9 – Количественный состав обследованных обучающихся ОШ № 129

В следующей таблице 6 количество всех обследованных обучающихся пяти школ (таблица 7, рисунок 10).

Общее количество классов, где обучаются обучающиеся с ЗПР составило 36 классов:

- первых классов 10, что равно 30,6%;
- вторых классов 14, в процентном соотношении составляет 38,4%, а это 24 обучающихся;
- третьих классов 12, количество обучающихся 19, в процентном показателе 30,6%, от общего количества обследованных обучающихся с ЗПР.

Таблица 7 - Количественный состав обследованных обучающихся пяти школ

Класс	Кол-во классов	Обуч. с ЗПР	В %
1	10	19	30,6
2	14	24	38,4
3	12	19	30,6
Всего	36	62	100

Примечание- Составлено автором

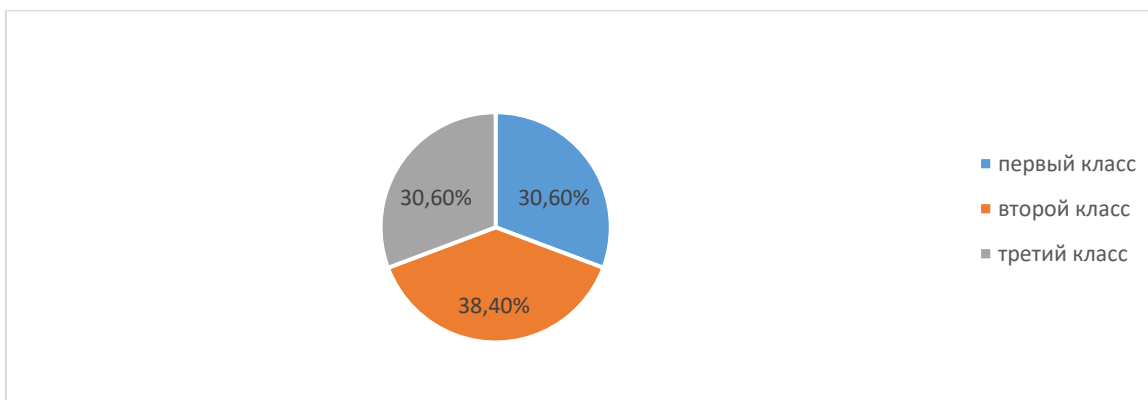


Рисунок 10 - Количественный состав обследованных обучающихся пяти школ

А также 60 обучающихся с нормативным развитием, это 30 обучающихся вторых классов и 30 обучающихся третьих классов ШГ № 110.

Сочетание данных методов исследования дает возможность изучать специфические особенности и последовательности выполнения действий в процессе самооценивания обучающихся как с ЗПР, так и нормативных школьников. Последовательное, поэтапное выполнение заданий и их сохранение обеспечивает возможность их последующего сопоставления, оценки, а также прослеживания динамики в результатах развития и формирования учебного навыка, как самооценивание учебных достижений на уроках математики.

## 2.2 Результаты экспериментального исследования

Данные анкетирования и опросника среди учителей выявило, что средняя продолжительность работы учителей в данных организациях составила 26 лет, и 82% участников имели высшее педагогическое образование. А остальные 18% со средним специальным образованием. Из них с высшей категорией 22% педагога, с первой категорией 36%, а остальные педагоги без категории (таблица 8). Педагогический состав учителей начальной школы исключительно женского пола (72; 100%) (Приложение А).

Таблица 8 - Количественные данные обследованных учителей начальных классов

Наименование данных	Кол-во учителей (абсол)	Показатели в (%)
Высшее образов	59	82
Среднее образов	13	18
Стаж работы	19	26
Опыт работы с ЗПР	15	20
Без опыта с ЗПР	29	40
С категорией	16	22
1 категории	26	36
Примечание- Составлено автором		

Полученные данные подтверждают о недостаточном опыте:

- что у 40% учителя отсутствует опыт работы с обучающимися ЗПР, они признают отсутствие необходимых навыков и знаний (рисунок 11);

- 20% учителей, работающих в общеобразовательной школе, сообщили, что они работают с детьми ЗПР, однако, по их мнению, их профессионального опыта недостаточно для успешной работы в рамках инклюзивного образования;

- 17% участников оценили свою профессиональную компетентность, как низкую в инклюзивном образовании, и

- 4% со стажем в этой области преподавания, а остальные

- 36% молодые специалисты, которые еще набирают определенный опыт с различной категорией учеников начальной школы. Преобладающее большинство действующих учителей начальной школы, получают профессиональную подготовку в высших учебных заведениях в соответствии с действующими учебными планами и программами, и при этом не получают необходимой (минимальной, общей) информации к работе с детьми ЗПР в инклюзивных классах [98, с.35].

Однако, профессиональный опыт учителей в работе с обучающимися ЗПР является еще одним важным фактором, который определяет уровень социального принятия таких детей классным коллективом [99, с.411]. Одним из значимых факторов в условиях инклюзивного образования является профессиональная подготовка и приобретенные знания учителями, что благоприятно сказывается на эффективности преподавания и контакта с обучающимися различной категорией, степени и индивидуальных особенностей каждого школьника (рисунок 11).

2) На вопрос как часто учителя проводят самооценивание на уроках:

34% - ответили регулярно, и оставшиеся 66% иногда.

3. Обучают детей приемам адекватного и объективного самооценивания: положительно 43% ответили, 57% -выбрали ответ «иногда»

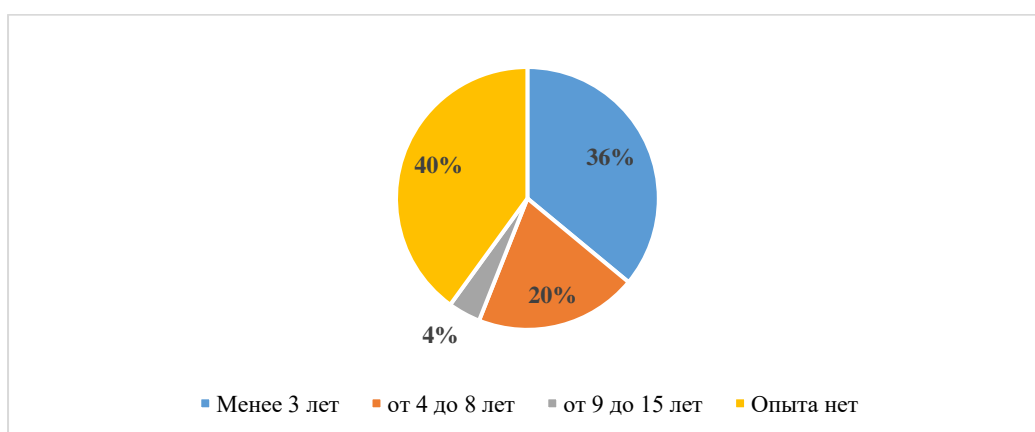


Рисунок 11 - Опыт работы учителей с детьми с ЗПР

4. Новую систему оценивания поддерживают:

Большинство - 88%, 12% - не поддерживают, это те учителя, которые находятся на этапе перехода на новую систему оценивания. Что касается

способов оценивания учебных достижений обучающихся применяемых в начальной школе, то это представлена в таблице 9.

Таблица 9 – Способы оценивания учебных достижений обучающихся в начальной школе

Способы оценивания	В абсолютных величинах	В%
Оценивание учителем	62	88%
Самооценивание	5	6%
Взаимооценивание	5	6%
всего	72 учителя	100%

Примечание - Составлено автором

5. Какие виды оценивания чаще всего используются учителями на уроках: самооценивание на регулярной основе - 34%, на эпизодической основе - 66%.

6. Владеют знанием определения понятия «самооценка», «самоанализ», «рефлексия» все участники исследования (Приложение Б).

Данные таблицы 9 демонстрируют, что организация самооценивания в начальной школе имеет низкую динамику: обучающиеся оцениваются не по критериям. Преобладающее количество 88% учителей начального звена в качестве способа оценивания указали на «оценивание учителем», и только 6% учителей проводят самооценивание, а 6% – взаимооценивание, давая возможность оценивать своих сверстников и свои возможности.

Однако, на регулярной основе в учебном процессе 40% респондентов учитывают индивидуальные способности и возможности обучающихся в данных организациях образования.

Неутешительные ответы у 20% учителей, хотя 40 % учитывают индивидуальность, но не во всех случаях (рисунок 12). Эти данные доказательство результатам предыдущего вопроса в анкете, причиной тому отсутствие у педагога опыта с различной категорией обучающихся.

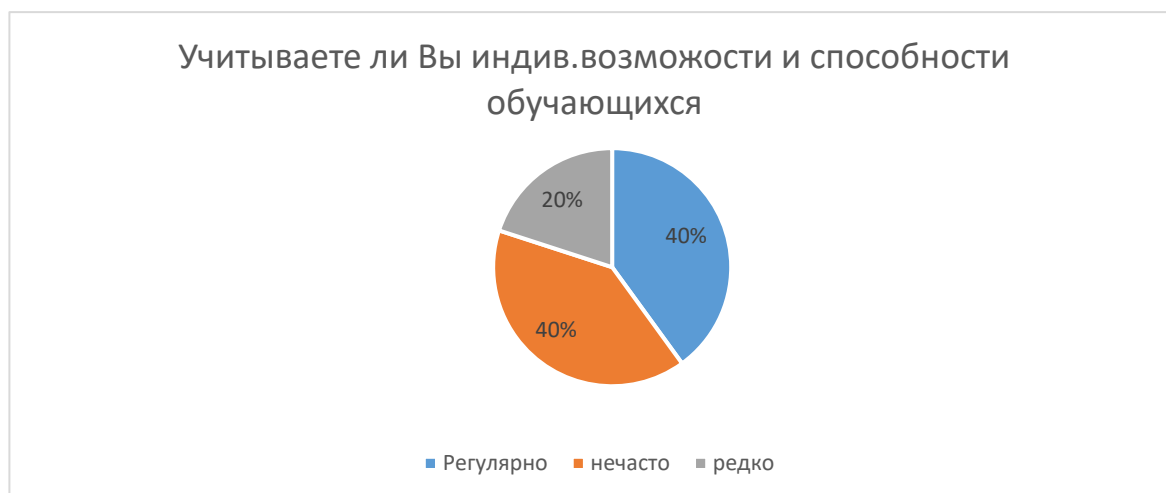


Рисунок 12 - Показатели учета индивидуальных возможностей в педагогическом процессе



Очевидно, это вызывает ряд проблем, поскольку в процессе организации учебного занятия для детей с ЗПР, возникают вопросы в контексте дидактического и технического обеспечения в проводимых уроках, в адекватном восприятии учебного материала учеником.

В рамках обновления содержания образования и внедрения новой (критериальной) системы оценивания, в связи с этим выявлены трудности учителей [99, с.413] при организации учебного процесса, затрудняет составление критериев. Необходимость вызвано в правильной организации самооценивания в инклюзивном образовании, а именно в разработке дескрипторов и единых критериев, специальных заданий в соответствии с целями обучения каждого класса. Учителя считают, что разработка критериев и дескрипторов занимает очень много времени - трудоемко. Однако, оценивание по критериям очень удобно и прозрачно, как для обучающихся, так и для учителей. Критерии должны быть направлены на личностный подход, и обеспечению условий для развития личности, и обеспечивать успех в школе.

*Анкетирование среди родителей (таблица 10)*

Таблица 10 – Показатели самооценивания учебных достижений обучающихся (по мнению родителей)

Как ваш ребенок оценивает свои достижения	В абсолютных величинах	В%
1	2	3
Высоко оценивает	19	32%
Не замечает своих успехов	20	33%
Переоценивает чужие достижения	21	35%
всего	60 родителей	100%
Примечание – Составлено автором		

Также, мы протестировали родителей обучающихся. Анкетирование проведенное среди родителей отражены в следующей таблице 10.

По результатам опроса среди родителей обучающихся показал:

-32% родителей утверждают, что их дети переоценивают свои успехи

-33% родителя, уверяют в том, что ребенок не замечает свои успехи

-35% говорят о том, что дети переоценивают или вовсе недооценивают свои возможности [99, с. 414]. Участие родителей в анкетировании дает дополнительную информацию для объективности проведения исследования, так, как «семья» - главный фактор в развитии и поддержке ребенка, основной помощник в психолого - педагогической поддержке. Но, он может и снизить качество этого процесса, по одной главной причине - низкого уровня педагогической компетентности.

В данном возрастном периоде (начальном) у детей уже наблюдаются взгляды, собственные мнения и оценки к окружающему. Оценивают себя и своих одноклассников в основном опираясь на суждения своего учителя и родителей. Но, очень часто, оценивает личность не объективно, и не правильно. В основном данная оценка говорит о желаниях школьника, а не о

действительности [100, с.52]. Поэтому, у обучающихся начальных классов наблюдается в большинстве случаев переоценка своих возможностей и сил.

Среди оснований для самооценивания в младшем школьном возрасте на первом месте стоят, как правило успехи в учебе, оценка поведения ребенка данная учителем. Следующий вопрос в анкете родителей представляется узнать, насколько дети способны проверить свою работу (мнение родителей). Ответы родителей на данный вопрос в таблице 11.

Необходимо отметить, родители основные заказчики образовательной услуги, как процесса, удовлетворены качеством обучения. Однако, желают, чтобы обучающиеся имели возможность в полном усвоении программного материала, соответствовали учебным стандартам, объективно оценивались, развивалась личность в гуманной, образовательной среде.

Таблица 11 - Оценка способности обучающихся проверить свою работу самостоятельно

Способность проверить работу	В абсолютных величинах	В%
Сам сделать не может	2	4%
Иногда может	44	73%
Если его побуждать	14	23%
всего	60 родителей	100%
Примечание - Составлено автором		

Данные в таблице 11 свидетельствуют о наличии неуверенности в ответах родителей на данный вопрос, что указывает об их незнаний о настоящих способностях своих детей. Отсюда вывод: оценивать и проверять собственную работу обучающемуся не предоставлялось возможности или же такое явление в редкость?! А самооценка формируется, прежде всего в учебной деятельности [101, р.171]. В большинстве опрошенных родителей не возникло сомнения введения самооценивания учебных достижений в этап урока, что подтверждают данные таблица 12, таблица 13.

Таблица 12 - Оценка родителей в необходимости введения самооценивания учебных достижений

Необходимо ли самооценивание обучающихся ?	В абсолютных величинах	в %
Да	47	78%
нет	8	13%
наверное	5	9%
всего	60 родителей	100%
Примечание - Составлено автором		

Современные концепции начального образования основываются из приоритета развития и воспитания обучающихся начальных классов на основе формирования учебной деятельности [99, с.415].

Таблица 13 – Оценка родителей способности преодоления трудностей детьми

Преодоление трудностей	В абсолютных величинах	В %
Не справляется сам	16	27%
Прибегает к помощи со стороны	20	34%
Преодолеывает сам, но может уступить	9	15%
Настойчив в преодолении трудностей	15	24%
Всего	60 родителей	100%

В связи с этим необходимость создается в условиях для реализации каждого обучающегося, желающим и умеющим учиться. В обозначенном контексте отмечается полная реализация обучающегося, как субъекта способным преодолевать трудности, с которым он сталкивается ежедневно (таблица 13).

В таблице 13 отражены такие результаты, которые показывают несколько противоречивые данные «преодолеывает, но может уступить» -15%, а «настойчив в преодолении трудностей» - 24%. Интерпретируя выше изложенное, можно сказать, что не всегда настойчивость увенчивается успехом (в данной анкете результатом - преодолевает трудности), но показатели, которые преодолевают трудности - меньшинство.

*Результаты проведенного анкетирования среди психологов, данных школ выявило, что в преодолении трудностей в обучении для обучающихся с ЗПР не всегда создаются подходящие (специальные) условия (Приложение Г). Индивидуальная коррекционно-развивающая работа по формированию дифференцированной самооценки ребенка с ЗПР, проходит, не своевременно с каждым ребенком. А данная работа проводится с учителями в виде тренингов и коучинга. В преодолении трудностей обучения с обучающимися ЗПР учитываются потребности в должной мере, но изредка. Коррекционная работа должна вестись, как с каждым ребенком с ЗПР, так и со всеми обучающимися, где обучается данный ребенок с ЗПР. Специальные (подходящие под индивидуальные особенности) условия подразумевают специальные методы работы и обучения с соответствующей, коррекционно - педагогической, и социальной направленностью в совместном обучении и развитии детей с ЗПР в инклюзивном образовании.*

Но, нельзя исключать из внимания важнейшее условие для успешной адаптации и обучения ребенка с ЗПР в общеобразовательной школе, где является команда специалистов психолого - педагогического сопровождения. Общеизвестно, что психолого - педагогическая поддержка представляет собой единую систему системно - организованной деятельности всех специалистов. Функции которой, обеспечение психолого - педагогических условий для успешного обучения и развития каждого ребенка с его возможностями и трудностями в обучении.

Главной задачей системы образования является содействие развитию и саморазвитию обучающихся, самостоятельности мышления, подготовка к активной творческой деятельности. Поэтому одной из актуальнейших вопросов сегодняшнего дня является обеспечение качественным образованием, полное

восприятие программы школьниками, его успешная адаптация в социуме. Самостоятельное выполнение заданий, что является показателем знаний, умений и учебных навыков [102, с.101]. Что, касается обучения детей ЗПР, то здесь необходимо отметить немаловажную роль взаимодействия учителя и родителей данного ребенка. Учебное сотрудничество родителей и учителя в развитии и обучении ребенка с ЗПР, позволяет увидеть ситуацию с разных спектров. Это прежде всего касается понять индивидуальность и особенность ребенка, выявить его способности и сформировать правильные жизненные ориентиры, и определение его образовательного маршрута [103, с.43].

#### *Задания на самооценивание для обучающихся*

На констатирующем этапе эксперимента, задания определяющие уровень самооценивания учебных достижений обучающихся, использовалась в качестве предварительного тестирования (Приложение Д). В ходе проведенного исследования обучающимся были розданы задания, система которых направлена на выявление качественной оценки адекватного и объективного самооценивания обучающимися учебных достижений младших школьников. Задания на самооценивание учебных достижений обучающихся соответствовали изучаемой программе всех классов, сами задания предусматривали пошаговую помощь (кто в этом нуждается), учителем был проведен алгоритм выполнения заданий. Руководствуясь общим замыслом исследования, экспериментальные задания были проведены на уроках. Это было сделано для того, чтобы обучающемуся начальных классов легче было воспринимать и запомнить, а также организовать самоконтроль в выполнении задания и получить результат в более продуктивной форме.

Нельзя не отметить, тот факт, что нормативные обучающиеся начальных классов выполняли задание увлеченно, проявляли заинтересованность, пытались подчинить свои действия (складывалось такое впечатление), ориентировались в заданиях. Но, в процессе выполнения многие допустили неточности и ошибки, большинство из них оценивали свои работы положительно. Если, ошибка имеет место, значит школьник принимает только часть сказанного (инструкции), воспринимает и соответственно не видит, своих ошибок и недочетов, вследствие чего дает неадекватное самооценивание своей работы, зачастую положительную.

Обучающиеся с ЗПР с заданием на самооценивание не справились, сдали данные им задания: 39% учеников - не выполненные задания (ни одного элемента не вписали), 36% - недооценили, выполнили где - то вписали число, где - то букву, вместо оценки, 25% - не выполнив задание, оценили свои работы положительной оценкой.

Констатирующий эксперимент позволил увидеть, что сложившегося умения самооценивания у нормативных и обучающихся с ЗПР – нет.

Так, по результатам исследования выполнения задания на самооценивание, можно увидеть необъективность в ответах обучающихся. 58% нормативных обучающихся начальной школы не умеют оценивать свои достижения, лишь 42% способны на объективную самооценку. Выявлены особенности при самооценивании обучающихся как с ЗПР (рисунок 13), так и нормативных

обучающихся (рисунок 14) в не способности в адекватном самооценивании своих учебных достижений. Нельзя, исключать, то, что фокус учительских оценок направлен всегда на академические успехи, и прилежание обучающихся.

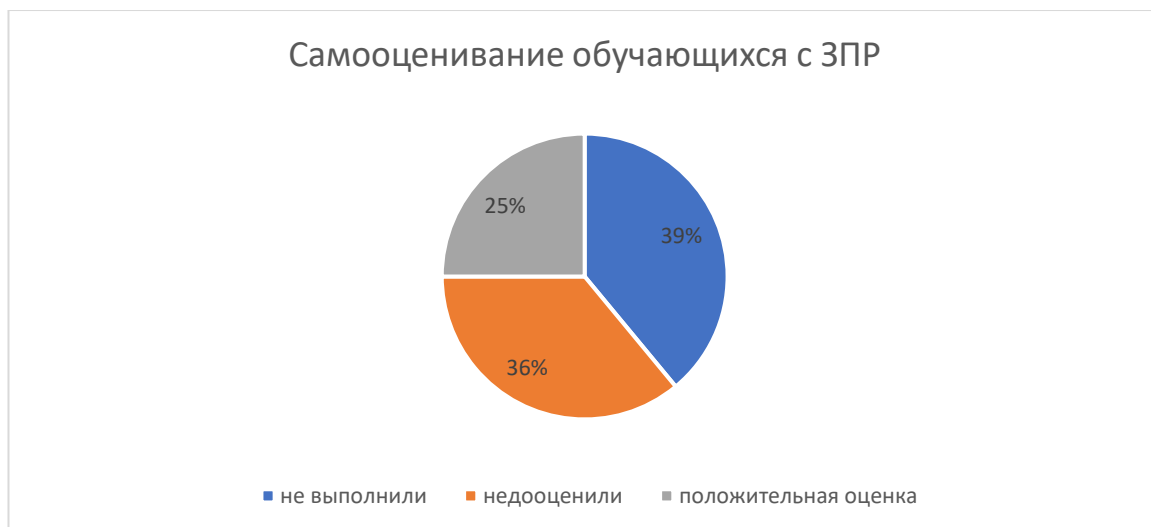


Рисунок 13 - Особенности самооценивания обучающихся с ЗПР

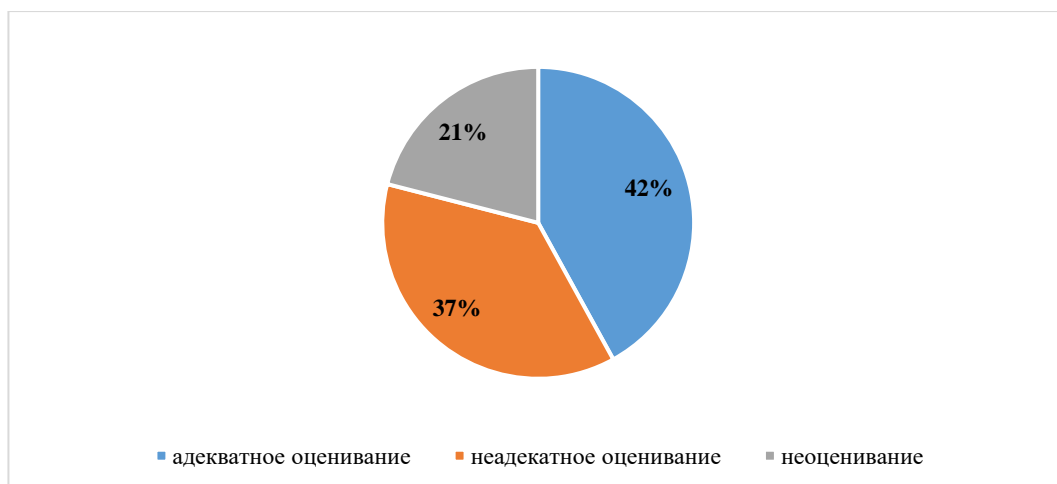


Рисунок 14 - Особенности самооценивания нормативных обучающихся на констатирующем эксперименте

Так, на вопрос по каким критериям вас оценивает учитель?.

- 63% школьников ответили на отсутствие знания критериев оценивания, в их неясности.

Включает ли оценка учителя комментарии по улучшению дальнейшей работы? -54% указали-никогда, 33% - редко, а остальные -13% - часто (рисунок 15).

Таким образом, не сформированность адекватной оценки своих действий, может в результате сказаться на формировании личности. Субъективность в оценке обучающегося, не дает познания истинности, то есть объективности. Результат проведенного исследования подтверждает, что самооценивание у обучающихся не сформировано.

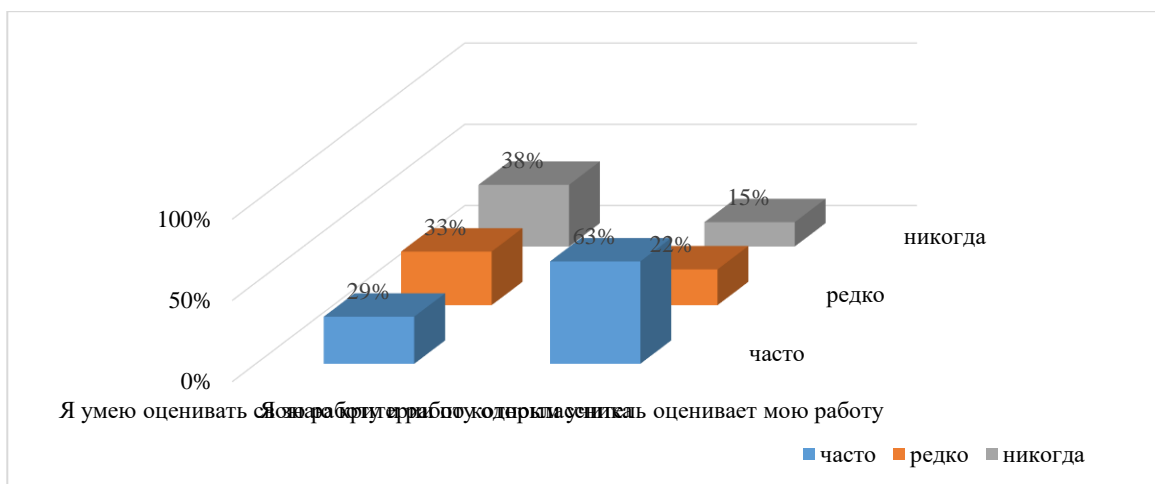


Рисунок 15 - Показатели критериев оценивания обучающихся

Из полученных данных, необходимо подытожить исследование, на констатирующем этапе эксперимента: во-первых, отсутствием единых критериев на самооценивание, во-вторых, навык самооценивания у обучающихся не сформирован в учебном процессе. Указанные недочеты существенным образом влияют на формирующиеся учебные навыки, а соответственно на весь учебный процесс [104, с.107]. Вследствие таких недостатков в учебном процессе инклюзивного образования не происходит усиления практической направленности, что «хромает» не только содержательная сторона, но и операциональное направление процесса. Наблюдается отсутствие системного подхода к обучению, несформирован принцип умения учиться.

Исходя из задач констатирующего этапа исследования, для выявления уровней самооценивания у обучающихся с ЗПР и нормативных обучающихся, изначально проводилась описательная статистика (среднее значение, стандартное отклонение), и при анализе использовались непараметрические тесты. Затем, чтобы определить, были ли какие-либо статистически значимые различия у обучающихся начальной школы, до и после проведения экспериментального исследования, с точки зрения их уровней самооценивания, был проведен тест Вилкоксона (таблица 14) путем сравнения результатов до и после прохождения экспериментального исследования в группах по отдельности.

Таблица 14 - Описательная статистика обучающихся начальной школы до эксперимента (Тест Вилкоксона)

	Количество	Средний показатель	Стандартное отклонение
Нормативные обучающиеся	60	2.0444	0.82221 1.00(min) 3.00(max)

Предварительная описательная статистика была проведена с целью определения начальных уровней самооценивания обучающихся с задержкой психического развития и нормативных обучающихся в соответствии (таблица 14).

Данные таблицы 14 математической статистики свидетельствуют о низких показателях, что средний балл нормативных обучающихся составил 2,0444.

*Рассмотрим обучающихся с задержкой в развитии.*

По результатам констатирующего эксперимента нами были обнаружены неумение и трудности, которые испытывали обучающиеся с задержкой психического развития при самооценивании учебных достижений.

Рассматривая обучающихся с задержкой психического развития на отличительные характерные особенности в деятельности на этапе самооценивания, для выявления данных трудностей была проведена дополнительная экспериментальная работа в целях уточнения существующих трудностей у обучающихся с ЗПР. Последовательность действий обучающихся по следующему алгоритму: обучающиеся должны были принять инструктаж учителя, содержащий ряд последовательных (поэтапных) действий и подчинить ему свою деятельность на этапе урока.

1) принятие (восприятие) инструкции учителя в достижении поставленной цели

2) алгоритма последовательности действий

3) действие в процессе самооценивания.

Степень осознания инструкции обучающихся с ЗПР рассмотрены по следующим критериям:

*1. Полнота принятия обучающимися задания*

1.1 принял задание полностью

1.2 принял частично

1.3 не принял

*2. Выполнение обучающимися заданий*

2.1. обучающийся выполняет задание полностью (во всех компонентах)

2.2. выполняет отдельные компоненты

2.3. совсем не выполняет задание

Руководствуясь задачами исследования, экспериментальные задания провели на уроках. Это было организовано и согласовано с учителями, чтобы обучающиеся воспринимали обстановку эмоционально спокойно, для получения результата в более продуктивной форме.

Основываясь на общий замысел эксперимента мы руководствовались следующими понятиями (пониманиями):

Во-первых, обучающиеся имеют некоторые навыки ориентации на листе бумаги, тетради (так, как задания были индивидуальные для каждого обучающегося на листе бумаги).

Во-вторых, задания варьировались (с уровня узнавание) с учетом особенностей и возрастом (классом) каждого обучающегося.

В-третьих, деятельность обучающихся при выполнении заданий осуществляется, как на интеллектуальном, так и на сенсомоторном уровне.

Явную картину давала особенность восприятия инструктажа обучающимися, допущенные ошибки, осознанность их вовремя исправить, правильность выполнения заданий, правильность самооценивания своей работы. Все это дает сведения о своеобразии самоконтроля и адекватности выполняемых действий учеником. На основе выделенных выше критериев нами были выделены следующие особенности в уровнях сформированности умений самооценивания:

1. Во время инструктажа обучающиеся охотно слушают учителя, принимает задание полностью, выполняет правильно, сохраняет его до конца выполнения задания. Данный уровень оценивается в 2 балла и является достаточным.

2. Во время инструктажа обучающиеся охотно слушают учителя, принимает задание полностью, выполняет элементарное базовое задание с ошибкой - неправильно, вовремя исправляет. Данный уровень оценивается в 1 балл, является средним.

3. Во время инструктажа обучающиеся неохотно слушают учителя, принимает задание неполностью, несохраняет его. Данный уровень оценивается в 0 балл, является низким.

Обучающимся с ЗПР, нами были розданы одинаковые задания с первого по третий класс для выявления исходного базового уровня.

Первое задание: Числа и Цифры 1 класс (1 четверть), на этап «Узнавание» - «Записать пропущенные однозначные числа на числовой прямой».

Второе задание - Раздел 1А «Числа и цифры», уровень «Узнавание», на числовой прямой записать пропущенные однозначные числа.

Данное задание инструктировалось учителем, словесной помощью

Какое число следует за числом 8?

Какое число находится между 6 и 8?

Сосед числа 6 слева? Сосед числа 3 справа?

Третье задание на этап «Узнавание»: «В коробке лежит семь карандашей, какое необходимо количество карандашей добавить, чтобы дополнить до одного десятка?». Посчитав количество карандашей убеждаемся вместе с обучающимся в дополнении до одного десятка. Обучающимся необходимо записать в клетку количество карандашей поставить знак сложения и записать необходимое (слагаемое) количество карандашей. Дополнительным материалом послужили счетные палочки, и пальцы рук некоторым обучающимся. Обучающиеся берут десяток палочек связанных в пучок. Затем учитель спрашивает.

Сколько палочек у тебя в руке?

-10

-Или?

-Один десяток.

А у нас сколько карандашей?

-Семь

Сколько карандашей тебе не хватает до полного десятка?

Неизвестное слагаемое нашли приемом присчитывания. При этом не пытались обучающиеся неизвестное слагаемое найти путем вычитания из суммы известного слагаемого. Для правильного решения данных заданий обучающимся с ЗПР необходима была помощь, существенно отличающаяся, как по количеству,



так и по характеру. Экспериментальная группа в количестве 62 обучающегося с задержкой психического развития (1-3 классы) таблица 15. Результаты выполненных заданий обучающихся с ЗПР.

Таблица 15 - Уровни принятия и выполнения инструкции обучающихся с ЗПР

	Уровни						Всего	
	достаточный		средний		низкий			
Кол-во обучающихся	6	9,6%	10	16,2 %	46	74,2 %	62	100%

Принятие инструкции и выполнение задания обучающимся с ЗПР самостоятельно оказалось недостаточно программирования своих действий по данному алгоритму (инструктаж), что вызвала трудность, и сказалось особенностью, и индивидуальностью обучающихся и определилась, что зона ближайшего развития у данных обучающихся значительно уже.

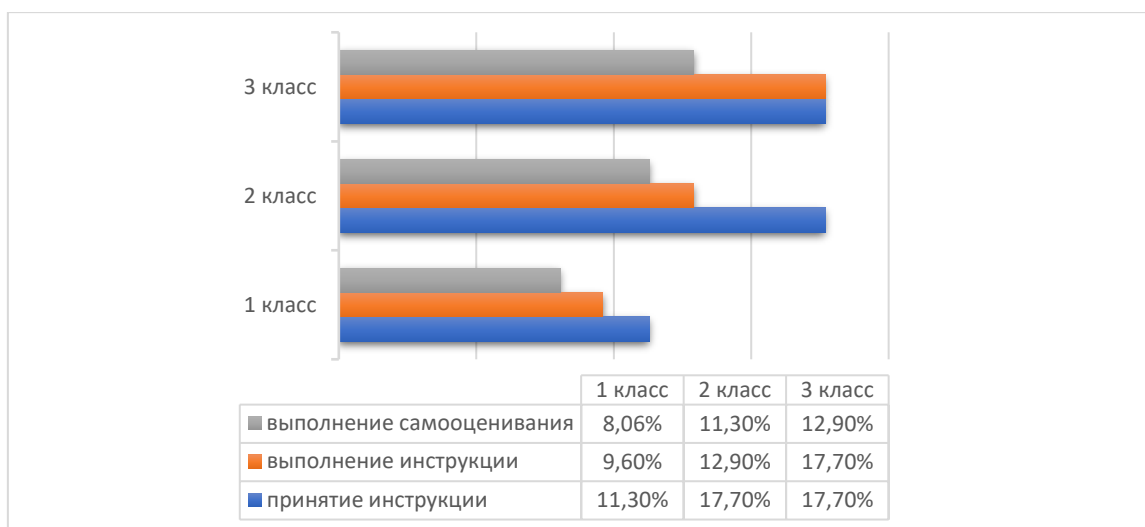


Рисунок 16 - Результаты исследования обучающихся с ЗПР

Полученные данные доказывают, что принятие инструкции и подчинение своих действий обучающимся с ЗПР первого класса на данном возрастном этапе не всегда удается.

Задания рассчитанные на оптимальные возможности обучающихся вторых классов выполнялись с помощью педагога и экспериментатора, которая заключалась в организации его предстоящей деятельности, и поэтапном формировании как усвоения знаний, принятие, так и выполнение инструкции. Организация выполнения деятельности (задания) проходила не целеустремленно, что наблюдалось у нескольких обучающихся при достаточном понимании в выполнении задания.

Как видно, из данной диаграммы уровень принятия и выполнения, так и формирования учебных действий на достаточно низком уровне у обучающихся

с ЗПР. Поэтому, данные полученные по результатам констатирующего эксперимента доказывают несформированность внимания, низкого уровня саморегуляции и недостаточности мыслительных операций.

Нами было замечено, что у преобладающего большинства 73% обучающихся с ЗПР отмечены импульсивность, быстрая истощаемость и хаотичность в выполненных действиях. А 61 % обучающихся не довели выполнения задания до конца, а 34% отказывались отвечать на уточняющие вопросы. Время для выполнения задания отводилось в зависимости от особенности обучающихся, если у ребенка повышенная тревожность и отвлекаемость, то более 20 мин.

Немаловажную роль играет и то, что обучающихся с задержкой психического развития необходимо обучение приемам понимания прочитанного. По мнению, авторов В.Ф.Шаталова (1978), С.Н.Лысенковой (1994), З.И.Калмыковой (1981), В.А.Якунина (1998), при этом должно широко использоваться средства конкретизации, и – различные виды наглядности, от реальных предметов до весьма абстрактных знаково – символических моделей. Наглядный материал дает целостную картину отражающие все единицы информации, необходимых для понимания ее содержания, что позволяет охватить их единым взглядом, сопоставить отдельные ее компоненты, соотношение их связи с остальными. Знаково – символическая наглядность (формулы, графики, схемы) облегчает понимание способствует созданию образа соответствующего объекта. Однако, это происходит только в том случае, если будет учтена ее специфика, что может служить основой для создания образа объекта в его наиболее общих свойствах, особенностях.

Большое значение авторы придают опорным сигналам. Опорные сигналы имеют знаковую символику отражающую не только существенные признаки изучаемого материала, но и отдельные средства конкретизации, которые легче запоминается и облегчает закрепление в понятии более сложных знаний.

У обучающихся с задержкой развития средний показатель по описательной статистике 1,600, что подтверждает низкий уровень умения самооценивания (таблица 16).

Таблица 16 - Описательная статистика обучающихся с ЗПР начальной школы до эксперимента (Тест Вилкоксона)

	Количество	Средний показатель	Стандартное отклонение
Обучающиеся с ЗПР	62	1.6000	0.77013 1.00(min) 3.00(max)

Для достоверности полученных данных, результаты эксперимента провели на тест Колмогорова - Смирнова (таблицы 17, 18). Тест показал, что у обучающихся с задержкой развития 0,349 были низкие показатели по адекватности самооценивания, также у нормативных обучающихся показатели низкие - средний показатель по Колмогорова - Смирнова.

Данные математической статистики выявили низкие показатели на умения самооценивание учебных достижений обучающихся, как по Тесту Вилкоксона, так по тесту Колмогорова - Смирнова.

Таблица 17 - Описательная статистика обучающихся начальной школы до эксперимента (Колмогорова -Смирнова)

	Количество	Средний показатель
Нормативные обучающиеся	60	0.238

Таблица 18 - Описательная статистика обучающихся с ЗПР начальной школы до эксперимента (Колмогорова -Смирнова)

	Количество	Средний показатель
Обучающиеся с ЗПР	62	0.349

Анализ проведенного исследования позволил увидеть, что самооценивание обучающихся начальных классов (в указанных организациях образования) не умениями самооценивать.

Во-первых, отсутствие в нормативных документах (Методических рекомендациях по системе критериального оценивания детей с особыми образовательными потребностями) [4, с.23] стандартизированных, единых механизмов оценивания, что приводит к нехватке практической целостности оценивания.

Во-вторых, критерии и дескрипторы должны соответствовать целям и каждому заданию. Трудности прежде всего испытывают учителя и ученики. Это объясняется больше всего нехваткой времени, отсутствием критериев и наполняемостью в классе учениками, и что в каждой параллели обучается ребенок с особыми образовательными потребностями (с задержкой психического развития) в развитии.

На основе экспериментального исследования на предмет выявления качественной организации самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов можно выделить следующее:

- в организациях образования осуществляющих инклюзивное образование, самооценивание учебных достижений обучающихся начальной школы не осуществляется в соответствии с требованиями стандартов, и методических рекомендации. В методических рекомендациях прописаны деятельность по реализации и организации образовательного процесса для всех организации образования действующих в рамках инклюзивного образования [5, с.69]. Необходимость правильной организации учебного процесса является залогом успешного обучения, как обучающегося с особенностями в развитии, так и нормативного школьника.

- Индивидуальный подход для обучающихся испытывающим трудности в обучении недостаточно реализован, что не позволяет увидеть сильные и слабые стороны и уровень обучаемости ученика. Для обучающихся с ЗПР необходимо

скорректировать сферу охвата образовательных целей (упростить) и запланировать образовательные стратегий. Оценивание должно предусмотреть дифференцированность, индивидуальность по критериям, и пошаговость с учетом трудностей и особенностей обучающихся [74, с.97].

- Отсутствие точности в принципах самооценивания, что не дает понять данную деятельность для полной реализации в ежедневной школьной практике как для учителей, родителей и самих обучающихся.

- О недостаточных знаниях у родителей о возможных способностях своих детей. Объяснение этому, что обучающимся не предоставлялась такая возможность, если и предоставлялась, то изредка - самооценивать и проверять свою работу.

- Не разработанностью методического инструментария у учителей начальных классов по диагностике самооценивания обучающихся, а также методическому обоснованию для решения существующих проблем.

Проведенное исследование на констатирующем этапе показала, что уровень умения самооценивания обучающихся начальных классов в КГУ ШГ № 110, КГУ ОШ №156, ОШ № 66, ОШ № 129 г.Алматы, и в КГУ СШ им. Аль-Фараби Енбекшиказахского района ниже среднего и требовало работы по его повышению. Основываясь на этих перечисленных недостатках в образовательном процессе, необходимо отметить следующие особенности самооценивания: самооценивание в выше перечисленных организациях образования не проводится, если и проводится, то без соблюдения самой процедуры оценивания, что свидетельствуют тому показатели итога эксперимента 58 % обучающихся не умеют воспроизводить оценку собственных результатов. Основывается это в первую очередь, отсутствием четких критериев, и без осознания как учениками, так и учителями систематизированности самооценивания. Недочет формирования учебного компонента – самооценивание, что сказывается на развитие общих учебных навыков школьника.

Результаты констатирующего эксперимента были обработаны методом математической статистики. Для достоверности полученных данных, на выявление уровня самооценивания учебных достижений проведен тест Вилкоксона, тест Колмогорова-Смирнова, и тест Шапиро -Уилка.

Восприятие учителями инклюзивного образования, показало, что большинство из них испытывает негативные чувства к инклюзивности. Участники указали на несколько факторов, влияющих на это: наполняемость в классе учениками, ежедневная нагрузка, ненадлежащую адаптацию и недостаточную подготовку учителей к включению обучающихся с ОВ и ООП; они также отсутствием методики формирования самооценивания в учебном процессе.

Поэтому, выявленный факт в организациях образования несоответствия методическим рекомендациям по внедрению системы критериального оценивания в рамках обновленного содержания образования, приводит нас к разработке методики формирования навыка самооценивания обучающихся начальной школы. Результативность указанных методов констатирующего этапа

позволил увидеть наиболее точные количественные и качественные данные самооценивания учебных достижений обучающихся начальной школы.

Таким образом, направленность системы образования на формирование у обучающихся знаний, навыков и способов деятельности обуславливает необходимость формирования навыка самооценивания на этапе закрепления урока. Поскольку, самооценивание учебных достижений влечет за собой целую последовательность действий: формирование данного навыка самооценивания, и собственно учебную деятельность обучающихся.

В соответствии цели и поставленным задачам исследования по включению обучающихся начальной школы в самооценивание учебных достижений будем следовать нижеследующим этапам формирования:

- 1) Поэтапное включение обучающихся в самооценивание учебных достижений на основе педагогической модели.
- 2) Обучение навыку самооценивания учебных достижений обучающихся как с задержкой психического развития, так и нормативных учеников.

### **3 МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА САМООЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

#### **3.1 Педагогическая модель и содержание обучения навыку самооценивания учебных достижений обучающихся с ЗПР**

*Формирующий этап исследования.* Целью формирующего эксперимента являлось направленное формирование у обучающихся с ЗПР навыка самооценивания учебных достижений.

Разработанная нами педагогическая модель, и методика формирования являются наиболее существенными в определении сущности, целей, принципов, механизмов и основ построения и формирования навыка самооценивания обучающихся с ЗПР в рамках инклюзивного образования.

Предложенная нами модель по формированию навыка самооценивания учебных достижений предусматривает создание условий, способствующих развитию основных психических функций: познавательной и регулятивной (рисунок 17).

Данная модель представлена в виде схемы.

Цель: формирование навыка самооценивания у обучающихся начальных классов с ЗПР.

Принципы: принципы работы по формированию навыка самооценивания учебных достижений состоит из таких этапов, как видно из модели мы определяем 3 этапа формирования: этап включения, основной (формирующий), и этап обобщения.

Этап включения – проводится на уровне инструктажа, подготовки к предстоящей работе, мотивации, которая делится на речевую и математическую. Речевая мотивация представляет поэтапную деятельность, самооценивание собственного достижения. Под математической мотивацией понимается уточнение понятий о величине, математические понятия, количестве, пространственные и временные представления, терминов и элементов математического языка, вычислительные навыки, арифметические действия и т.д.

На данном этапе проводится работа на уровне инструкции, выделения существенного в заданиях, мотивацию на предстоящую работу и выделения тех существенных основ (усвоение элементов математического языка, соотнесение речевых конструкции с арифметическими действиями).

К речевой подготовке мы отнесли анализ, самооценивание и корректировку, активное использование и выполнение в собственной речи обучающегося. Поскольку, знания и навыки полученные на этом этапе закрепляются в период всего обучения школьника.

Основной (формирующий) этап - формирование самооценивания по критериям; обучающиеся усваивают специальные задания этапа «узнавание», затем следующая работа предстоит на этап «понимание» и его самооценивание.

На основном этапе нашего исследования через разработанные специальные задания на самооценивание на уроках математики в соответствии с целями принципа «SMART» и поэтапным усвоением знаний Таксономии Блума и внедрения теории поэтапного формирования умственных действий П.Я.Гальперина. Которые были направлены на усвоение основных базовых знаний начальной школы, формирование навыка самооценивания, через учебно-познавательную деятельность обучающегося начальной школы.

Принцип «SMART» основывается на соответствии поставленной цели, возможности достижения обучающимися учебного результата. Постановка по принципу «SMART» в соответствии с аббревиатурой: конкретные, измеримые, достижимые, реалистичные с учетом временного интервала помогает сосредоточить усилия и увеличит шансы в достижений учебной цели.

По Таксономии Блума четко проясняются уровни усвоения учебного материала. Первый этап «узнавание» являясь начальным этапом познания помогает определить способность обучающегося на выполнение заданий и распознавание, различение математических понятий в изучаемых явлениях.

Второй этап «понимание» понимание и осмысление внутренней взаимосвязи, а также тех математических правил и терминов в изучаемом школьном материале (темы).

Третий этап «применение» понимание и применение усвоенных правил и понятий в овладении учебным материалом по математике. Первые три поэтапности усвоения учебного материала в оценивании учебных достижений обучающихся с ЗПР, будут учитывать совокупность как учебной, так и оценивающей деятельности на уроке.

Специальные задания будут формироваться по теории умственных действий П.Я.Гальперина, которая предусматривает:

1) создание психологически комфортной образовательной среды – мотивация обучающихся на предстоящую работу;

2) подробное объяснение учителем поэтапного выполнения задания (инструктаж) перенос внешних материальных действий во внутреннее принятие и осознание - выполняемого учебного понятия, проведение предварительной работы на самооценивание учебных достижений. Во время инструктажа проговаривание учителем во внешней речи понятия, к которому относится оцениваемое понятие - предмет, перечисление обязательных свойств и сопутствующих признаков - критериев. Поскольку, необходимые признаки ведут к следствию характерных для этого понятия предмета, которые характеризуют оцениваемое понятие в достаточной образной картине для правильного оценивания, а образная картина складывает развитие мыслительной деятельности.

3) Перенос во внутреннюю речь ученика, на этом этапе действия означают не просто его озвучивание, но и его речевое выполнение;

4) этап умственных действий, переход во внутренний план, повторение и выполнение задания. Эмоционально - благоприятная атмосфера для усвоения и выработка умения в каждом выполняемом и оцениваемом обучающимся

заданий. Составленные задания соответствовали, целям обучения каждого класса в соответствии критериями оценивания.

Возможность обучающихся участвовать в самооценивании учебных достижений развивает в них понимание личной ответственности за обучение.

Разработанные специальные задания (1-3 классы) обеспечивают значительные возможности для выявления:

- 1) уровня усвоения начальных базовых (элементарных) знаний;
- 2) особенностей учебных действий различного порядка (счета, вычисления, сравнения и т.д.);
- 3) особенностей самооценивания на этапе закрепления урока

Целью специальных заданий на самооценивание на этапе закрепления урока является, закрепление пройденного учебного материала, повышение общего уровня учебных навыков.

Задачами специальных заданий на самооценивание является:

- 1) развитие у обучающихся начальных классов умения самостоятельно оценивать результат собственного, выполненного задания;
- 2) мотивация обучающихся на успех, создать комфортную обстановку, сберечь психологическое здоровье обучающихся как с ЗПР, так и нормативных обучающихся.

Система специальных заданий имеет развивающую структуру. Содержание развивающего компонента составляет определение зоны ближайшего развития обучающегося, при систематизированном применении заданий на самооценивание учебных достижений. Перспектива заданий выведение из зоны ближайшего развития ребенка на уровень потенциального развития. Что обуславливает, развитие личности самого обучающегося. Основная идея формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся заключается в том, чтобы обучающийся смог разобраться в своих умениях и знаниях с позиции того, что под силу обучающемуся, что еще требует дополнительной работы.

Третий этап «Этап обобщения» представляет собой целостность выполнения задания, главным образом закрепления навыка самооценивания своих достижений. Закрепление данного задания проверялось осознанием и пониманием выполненного задания, с повторным выполнением с целью перенесения его на следующее задание. В случаях невыполнения обучающимся заданий, данные задания нами корректировались, то есть упрощалось содержание, и критерии оценивания пересматривались до тех пор, пока не было доступно и понятно самооценивание обучающимся с ЗПР.

*Критерии:* задания в соответствии заданной теме, целям обучения.

*Элементы:* арифметические действия, вычислительные действия, пространственные представления, мыслительные операции.

В образовательном процессе обучение направлено на развитие личности, с учетом его уникальности, индивидуальности и удовлетворение его особых образовательных потребностей. Для реализации данного подхода предусматривается потенциал и особенности обучающихся с учетом его



возрастных особенностей и тех необходимых условий, которые раскрывают данный потенциал.

*Методика:* Специальные задания на самооценивание на основе принципа «SMART» и Таксономии Блума будут предъявляться поэтапным формированием. Специальные задания это совокупность заданий по разделу (подразделу), направленных на усвоение конкретных, программных целей, расположенных по уровням учебной цели, содержащие дескрипторы для самооценивания используемые на этапе закрепления урока.

Принцип «SMART» - технология постановки целей. Такая постановка определяет решение задач и достижение цели станет эффективным в учебном процессе в достижений учебной цели. По Таксономии Блума специальные задания составлены на этапы «узнавание, понимание, применение». Поскольку, обучающимся с задержкой психического развития начальных классов необходимо усвоение программного, элементарного материала, при этом пересмотрение и корректировка к требованию оценивания, где критерии оценивания должны совпадать с изучаемым минимумом.

*Формы организации.* На этапе урока - «закрепление», поэтапное формирование действий по П.Я.Гальперина. Применение на этапе закрепления урока специальных заданий будут результативными, поскольку обучающимся начальных классов необходимо углубление и осмысление изученного учебного материала, проверка понимания сущности изучаемых понятий и закрепление ее с целью изучения следующего этапа знаний. Новые знания должны накладываться на уже имеющиеся, этим самым расширяется диапазон знаний и соответствующие компетенции обучающихся для дальнейшего обучения.

*Результаты.* Формирование общего учебного навыка, как у обучающихся с ЗПР, так и у нормативных школьников (рисунок 17).

Данная модель представляет целостный процесс, который включает следующие взаимосвязанные компоненты учебного процесса в соответствии с обновленной программой начальной школы. Каждый компонент данной модели является составляющей, и каждая имеет содержание и методические особенности, которые решают педагогическую задачу. В единстве предполагает формирование навыка самооценивания у каждого обучающегося с ЗПР. Поскольку, формирование навыка самооценивания на данном возрастном этапе, играет существенную роль в формировании общих учебных навыков.

Овладение основами изучаемого предмета в школе связан непосредственно, как с процессом обучения, так и психологической характеристикой потенциальных возможностей обучающихся с ЗПР.

Экспериментатор и учитель будут обучать на поэтапное выполнение задания всех обучающихся, поскольку уровень принятия и усвоения у всех обучающихся различный.

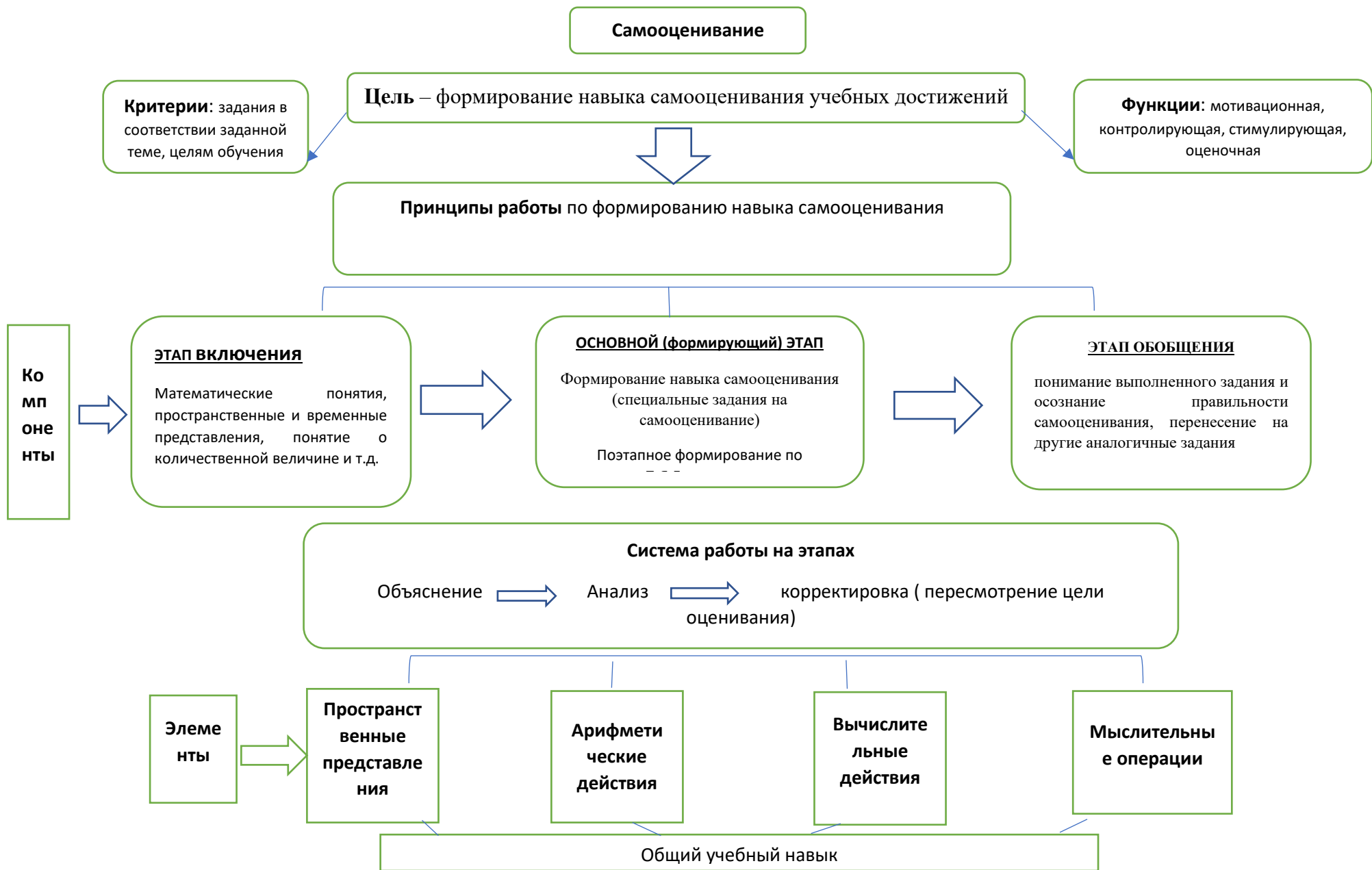


Рисунок 17- Модель формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающихся с ЗПР

Процесс обучения в инклюзивном образовании предполагает индивидуализацию и дифференциацию подхода. Минимальные сдвиги происходящие в формировании самооценивания определяют зону ближайшего развития обучающегося и основой формирования общих учебных навыков. В ходе эксперимента будет проводиться инструктаж в соответствии с задачами формирующего эксперимента.

Во время проведения исследования нами экспериментаторами был установлен положительный контакт. На начало эксперимента обучающиеся проявляли интерес к предстоящей деятельности и были настроены на совместное выполнение. Наша главная задача на первых этапах обучить обучающихся начальных классов, как с нормативным развитием, так и с ЗПР начальному навыку самооценивания. Однако, в начале эксперимента мы обучили детей правильной организации собственной деятельности с точки зрения ее структуры. Конечной целью такого рода помощи было воспитание у обучающихся следованию инструкции учителя, формирование у них умения планировать свою деятельность и адекватно оценивать, контролировать свою деятельность.

В исследовании приняли участие 122 обучающихся начальных классов из них: 62 обучающихся - с задержкой психического развития и 60 обучающихся с нормативным развитием, с русским языком обучения. В нашем исследовании мы охватили детей с ЗПР, которые обучаются в условиях инклюзивного образования по принципу единства дефекта (единой программы).

Формирующий этап эксперимента проводился в ШГ № 110, ОШ №156, ОШ №66, ОШ №129 г.Алматы, и СШ им Аль - Фараби Енбекшиказахского района Алматинской области (в соответствии с академическим календарем ОП докторантура).

На формирующем этапе эксперимента мы проводили специальные поэтапные обучающие уроки, отработывали усвоение элементарных, базовых знаний и навыка самооценивания (ниже следующими заданиями на самооценивание)(Приложение Е). Специальные задания позволили определить, какими знаниями и умениями овладели обучающиеся в рамках темы или раздела, и, в результате, это способствовало развитию навыка самооценивания. Что, предусматривается в наших заданиях на самооценивание учебных достижений, которое упрощает восприятие и понимание данного задания.

В соответствии с учебно-тематическим планом проводились обучающие занятия для младших школьников в формировании навыка самооценивания.

*Содержание заданий на самооценивание.*

**1.** Задание на самооценивание этап «Узнавание» - Пространственные представления.

Целью является формировать пространственные представления, развивать и определять расстояние, временные представления и т.д. Обучающиеся научатся моделировать расположение объектов по их описанию, их

расположение в пространстве. Развитие пространственных представлений и ориентации у обучающихся с ЗПР.

**2.** Задание на самооценивание на этап «Узнавание» - Последующее и предыдущее число. На числовой прямой найти число 4, подчеркнуть его соседней слева (и справа). Ориентирование обучающегося по таким математическим терминам «последующее» и «предыдущее» число, знание соседней числа. Знание порядкового счета, дает возможность обучающемуся при изучении определения числа предыдущего и последующего. Направленность в данном задании на формирование навыка вычисления, доведения данного навыка до автоматизма. Самооценивание рассматривается по критерию: знание числа на единицу меньше слева, знание числа на единицу больше справа.

**3.** Задание на самооценивание этап «Узнавание» - Порядковый и количественный счет. Обучающимся с ЗПР предлагались задания на этап «Узнавание» на нахождение определения места числа в числовом ряду до 10.

В процессе изучения числа, порядкового и обратного счета позволит определить количество предмета и место каждого числа относительно другого. Порядковый счет позволяет ответить на вопрос какой, какой по счету, какой по порядку и обозначить номер предмета. По возрастанию, означает увеличение числа на одну единицу предыдущего числа от последующего. Знание обучающимися порядкового счета чисел первого десятка, является основой математических знаний и простых вычислений, с которым ребенок будет сталкиваться ежедневно. Понимание обучающимися принципа порядкового натурального ряда числа, ведет к приему присчитывания и отчитывания по одному, выполнения и формирования вычислительного навыка.

**4.** Задание на самооценивание этап узнавание понятия - «Числа и цифры». Целью является научить считать, выполнять действия сложения, отрабатывать действия с арифметическими знаками (+, -, =). Выполни действия сложения. В результате у обучающихся сформируется представления о числе, о как результате счета, об принципах образования. Умение применять навыки счета. Научаться выполнять сложение присчитыванием и отсчитыванием по одному. Самооценивает работу по критериям (Приложение Е).

**4.1.** Четные числа подчеркни одной чертой (-), нечетные двумя (=).

1) Знает четные и нечетные числа

В этом задании мы разграничили числа на первую и вторую ступень, для того чтобы у обучающихся закрепить понятия: четные и нечетные числа. Обучение самооцениванию производится с нечетными и четными числами. Выполнять сложение  $\square \pm 1$ ,  $\square \pm 2$ ,  $\square \pm 3$  и т.д.

**5.** Задание на этап «Узнавание» - Геометрический материал. Задания содержат элементы направлений линий, их число, положение элементов и знаков соответствие оригиналу (геометрической фигуре). Измерение длины отрезка

(см, дм). Величины и единицы их измерения, массы, времени, соотношение между единицами, измерение однородных величин. По окончании задания обучающийся оценивает свою работу.

**5.1.** Задание уровень «Понимание» 1. Записать числа на числовой прямой в порядке возрастания. Напиши последовательность чисел в порядке возрастания. Определи сколько в 10 сантиметрах - дециметров?.

Самооценивание на данном уровне будет рассматриваться по таким критериям:

- 1) Определяет единицу измерения длины
- 2) Правильно пишет соотношение см к дм

Обучающийся самооценивает свою работу. Такого рода задание закрепит у обучающихся единицу измерения длины дециметр, то есть ребенок будет знать, что десять сантиметров равно одному дециметру. В предыдущих заданиях обучающийся закрепили знания на порядковый и обратный счет на числовой прямой. Данное задание дает им знание единицы измерения длины на числовой прямой, равной одному дециметру. Измерять отрезки заданной длины.

**6.** Задание на этап «Узнавание» - Задача: условие, вопрос, решение, ответ. Работа с задачами оказывает большое влияние на развитие воображения логического мышления, речи. Решение задач укрепляет связь обучения с жизнью углубляет понимание практического значения математических знаний, пробуждает интерес у обучающихся к математике, усиливает мотивацию к ее изучению. При работе с задачами происходит развитие основных мыслительных операций. С помощью заданий на самооценивание будут решать задачи в одно действие на увеличение (уменьшение) числа на несколько единиц, объяснять и обосновывать действие для решения задачи, дополнять недостающими данными.

**7.** Задание на этап «Узнавание» - Считать по единице и равными числовыми группами (по 2, по 5) в пределах 20 в прямом и обратном порядке. Образовывать числа записывать на счетном материале числами второго десятка. Развивать вычислительные навыки, воспроизводить последовательность числовыми группами.

**8.** Задание на этап «Узнавание» - Сравнение  $>$ ,  $<$ ,  $=$ . Знание и понимание математических отношений и взаимозависимостей между различными объектами (соотношение целого и части), пропорциональная зависимость величин, взаимное расположение объектов в пространстве. Это стимулирует развитие познавательного интереса у обучающихся и формированию способности сравнивать два числа, и умение ставить, различать знаки сравнения, читать равенства и неравенства.

**9.** Задание на этап «Узнавание» - Составные задачи, и задачи с косвенной формулировкой. Задания с косвенной формулировкой, и составные задачи

имеющие логическую структуру доставляло определенную трудность для обучающихся, поскольку составные задачи состоят из двух и более простых задач. Косвенные задачи являются задачами с подвохом, она требует от обучающихся различных умений (симультанных, сукцессивных, мнемических).

**10.** Задание на этап «Узнавание» - Уравнение. Задания с простыми структурами уравнения помогут обучающимся выделить, воспроизводить арифметические компоненты (слагаемое, вычитаемое, уменьшаемое, разность). При нахождении неизвестного компонента в уравнениях обучающиеся будут выделять в речи данные компоненты, развивать вычислительные навыки, научатся уравнивать правую и левую сторону в данных выражениях.

Выполнив данное задание обучающийся самооценивает свою работу. При составлении заданий на самооценивание мы приняли во внимание возможности конкретного ученика и время выполнения задания. С педагогической и дидактической точки зрения можно выделить:

а) на уровень «Узнавание» выполнение заданий в рамках изучаемого учебного материала. Задания содержащие самые необходимые сведения.

Задание раскрывает связь и отношение, то есть на достижение не только непосредственного практического результата (навыки счета выполнение элементарных математических операций, решение арифметических задач и т. п.), но и широкого развивающего эффекта, осознание обучающимся связи одного десятка и дециметра, знание единицы измерения длины, что десять сантиметров составляют один дециметр.

Установление связи между отдельными свойствами и признаками, и правильно пользоваться соответствующими терминами. Данные задания давали нам возможность охватить все предполагаемые трудности. Задания включали основные виды заданий и задач входящих в программу обучения изучаемого класса. Задания предъявлялись по мере усвоения на начальный этап в соответствии с изучаемой программой и от способности принятия задания обучающимися, медленной вработываемостью и быстрой утомляемостью.

В ходе анализа выполнения задания, мы поставили задачу определять как понимание определенных видов заданий и задач связано с уровнем интеллекта. Нарушение симультанных, динамических, мнестических функций проявятся при решении логической задачи. В задачах на нахождение суммы на разностное сравнение будут решать вычитанием.

Основные трудности при самооценивании обучающиеся испытывали в данных заданиях на разностное сравнение, в задачах с косвенной формулировкой, в уравнениях, а также в выделении существенных признаков и выявление соотношении между двумя сопоставляемыми величинами.

Задания в решении задач и выражений на нахождение суммы одинаковых слагаемых, определение общего количества предмета, при заданных известных слагаемых, обучающимся с задержкой развития удавалось найти данные с помощью педагога. Содержание задач и заданий данной группы отражают конкретные действия, взаимодействие событий, представляются и решаются обучающимися с предварительным проведением инструктажа. Задачи на нахождение неизвестного компонентов слагаемого, неизвестного уменьшаемого, и вычитаемого делимого и делителя принимаются обучающимися с трудностями, так как содержание представляет инверсию событий.

Отмеченные трудности имеют непосредственную связь с функционированием блока мозга. А.Р.Лурия выделяет, при онтогенезе ребенка развивается и функция мозга, которые в своем развитии имеет последовательность, где каждый блок отвечает за определенную деятельность [104, с.86]. Несформированность характеризуется у обучающихся ЗПР в программировании и контроле интеллектуальных действий, что составляет трудность ориентироваться в условиях задачи, вникать в суть и содержание заданий, и на последовательное их системное решение.

На этапе «Узнавание» обучающиеся справлялись с заданием с помощью учителя с многократным повторением.

*Ниже следующие задания составили трудность для обучающихся: как вычисления с переходом через десяток, считать числовыми группами по два и пять, а также задачи и т.д.*

Мы также ожидали, что данные нами задания на самооценивание будут способствовать лучшему пониманию, поскольку, сочетание в заданиях сопроводительных схем, рисунков, критериев которые представлены в каждом задании на самооценивание. Однако, при возможных появлениях трудности обучающиеся теряли интерес, и возвращались к заданию после специальных воздействий: уговоры, смена деятельности, мотивация, помощь.

Для немногочисленного количества обучающихся (39 %) первых классов с ЗПР характерными были ошибки связанные с недостаточным знанием порядкового числа и их последовательности, в том числе и обратный счет в заданиях на самооценивание. В отношении равенства и неравенства ошибки появляются главным образом за счет недостаточного осмысления отношения порядка следования, что ведет к ошибкам как  $3 < 2$ ,  $6 < 4$  и т.д.

Характерные ошибки (29%) для второклассников главным образом с недостаточным усвоением позиционной системы записи двузначных чисел, в таких заданиях как  $12 > 20$ , такие случаи некоторые обучающийся объяснили как  $(1+2 > 2+ 0)$ . Обучающиеся вторых классов испытывали трудности с незнанием состава двузначного числа. Состав двузначного числа при разложении числа на десятки и единицы дети путались. Затруднение также

вызывало разложения числа на два слагаемых, возвращались назад, отсчитывание и присчитывание производилось палочками, если не было палочек считали пальцами и т.д. Допущение ошибок незнанием состава числа колеблелся от 27,6% до 34%. Задания на вычитание с переходом через десяток зачастую обучающиеся немогут. Немогли выбрать нужный вариант разложения вычитаемого.

Также при выполнении заданий на нахождение суммы в конкретной ситуации, затруднялись выбрать нужный вариант разложения на два слагаемых, например: разложите число 7 на два слагаемых. Во втором классе самый большой процент составляют ошибки связанные с недоразвитием представлений о десятичной системе счисления и принципе поместного значения записи цифр, об отношении порядка равенства и неравенства, а также недостаточным усвоением математической терминологии. Затруднения испытывали незнанием выбора арифметического действия процент допущенных ошибок составлял 9%, составом числа.

Возникающие в результате неполноценные количественные представления тормозят процесс формирования понятия числа. Зачастую ошибки были на непонимание математических знаков их путание, неумение соотнести количество и цифру, или незнание отношения порядка их следования, при самооценивании обучающийся недостаточно осознавали порядка (следования) выполнения.

Большинство из них нуждались в стимулирующей помощи на весь период проведения эксперимента. Низкий уровень активности выявился у 44%, средний уровень 38,3%, а на достаточном уровне лишь 17,7 %.

Необходимо отметить и то, что многие из наших испытуемых были заинтересованы в оценивании своего труда, сами задания при его выполнении вызывал частичный интерес, дети хотели не выполняя задание самооценить задание, а на правильное выполнение задания смотрели поверхностно. Обучающиеся с задержкой психического развития нуждались в многократном повторении в каждом инструктируемом задании, отвлекались забывали поэтапность выполнения задания, не выслушивали инструктаж до конца, пытались быстро самооценить - это говорит о нарушенном внимании у обучающихся.

Этап включения представлял с собой мотивацию на предстоящую работу, что принималось обучающимися позитивно. Предварительный инструктаж проговаривание учителем во внешней речи, подготовка и последовательность в выполняемых заданиях действий, что должно завершиться самооцениванием собственной работы. Перенесение и отработка обучающимися во внешней речи при последовательном выполнении во внутреннюю речь и действие.



Наиболее важным методическим условием коррекционно-развивающей работы на основном этапе нами было определено создание основы обучения в заданиях на самооценивание в которых дети испытывали трудности. Умение самооценивания отрабатывали многократно из урока в урок до полного ими усвоения. Перенесение выполненного задания на новую ситуацию и сочетанием его с другими учебными действиями. Повторное проговаривание учителем пространственно - временных представлений, усвоение элементов математического языка, соотнесение объекта с арифметическим действием, анализом, а также сопоставлением использованием их в собственной речи обучающегося. На уроках математики обучающимся предлагались задания по предусмотренной программе по принципу нарастающей сложности из этапа в этап.

*Этап обобщения* закрепление заданий на самооценивание учебных достижений. Повторное выполнение (отработка), закрепление навыка самооценивания учебных достижений самостоятельно, перенесение на аналогичное задание на самооценивание.

Самооценивание на основе критериев и оценки к заданиям, позволит переосмыслить практику, повысит уровень понимания и развития обучающихся. Чтобы оценка результатов деятельности была правильной, обучающихся начальных классов следует научить, как правильно это делать, в частности, познакомить их с алгоритмом самооценивания. Важно, чтобы обучающиеся начальных классов сумели обосновать оценку проделанной работы, а также могли отобразить (аргументировать) трудности, с которыми они столкнулись при выполнении заданий.

Именно элементарные математические знания и умения следует рассматривать в качестве главного средства математического развития. Общей задачей обучения обучающихся с ЗПР является не только передача знаний и способов, а формирование таких психологических механизмов, которые будут обеспечивать успешность обучения, самостоятельность обучающихся в дальнейшем, и последующее применение этих знаний в жизненных ситуациях.

Основными критериями задания на самооценивание являются: системность, доступность и преемственность. *Системность* в заданиях обеспечивает на этапе закрепления урока - систематического применения. *Доступность* - обеспечивается четкостью структурированного последовательного выполнения поэтапного задания. *Преемственность* - каждое задание опирается на ранее изученный, поскольку изучение нового строится на основе пройденного материала (переход от простого к сложному).

Такие задания даются для самооценивания учебных достижений обучающимся в зависимости от индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся. Но, приветствуется, если учитель будет давать на начальном этапе для всех обучающихся начальных классов, для выявления исходного уровня каждого обучающегося. Основываясь на этой информации, собранной от детей, учитель может внести изменения в свое планирование,

организационные стратегии, и сделать обучение более успешным для обучающихся. В конце каждого задания представлена система оценки, где обучающемуся предоставляется возможность оценить свои индивидуальные учебные достижения.

*Рассмотрим усвоение самооценивания:* во-первых - установление исходного уровня обучающегося, во вторых - непосредственная обратная связь, в результате разработка корректирующего воздействия (специальных заданий). Для эффективного обучения необходимо учитывать уровень каждого обучающегося и обучаемость, в каком виде полученная информация воспринимается лучше, и каким образом обучающийся проверяет правильность принятого решения. Изучение индивидуальных особенностей осуществлялось с учетом возрастных особенностей, в частности экспериментальные задания предъявлялись в доступной для обучающихся каждой возрастной группы форме [105, с.272].

Педагогическая диагностика учебных достижений обучающихся, построенная на основе операционального и уровневого целеполагания, позволило судить об индивидуальных возможностях и учебного достижения каждого обучающегося в классе, а также создало подробный уровень достижения каждого ученика. Такой уровень необходим для выявления малейшего продвижения обучающегося в достижений учебной цели, при этом, процесс самооценивания учебных достижений нужно разделить на оценивание работы, который дает сведения о том, как процесс усваивается, и результатом - как он завершается.

*Методика формирования навыка самооценивания учебных достижений обучающимися с ЗПР в условиях инклюзивного образования*

Основные методические условия, которые необходимо учитывать при обучении детей с задержкой психического развития *формирование основы самооценивания*. Суть основы в понимании условия в данных заданиях на самооценивание. При уточняющих инструкциях на самооценивание данным учителем обучающиеся могут некоторые слова в инструкции недопонимать, поэтому результативности итога можно и не ожидать. Значит, необходимость составит в разбивке данных заданий на смысловые единичные инструкции, то есть предъявлять задания с одним критерием на самооценивание, которое соответствует принципу Smart (цели достижимые, конкретные, реалистичные). Цели будут усложняться на этапах и углубляться в соответствии с программой изучаемого класса. Данная основа станет основополагающей в формировании навыка самооценивания учебных достижений обучающихся с ЗПР, схематично представлено на рисунке 18.

Концентрация и направленное внимания обучающихся на смысловые стороны самооценивания, когда учитываются особенности обучающихся. Что под силу, с какими заданиями по содержанию обучающийся справляется лучше, какое задание более доступно для восприятия и понимания, и что активизирует его.

**Методические основы формирования самооценивания**



Рисунок 18 - Методические условия формирования навыка самооценивания

Проведенное нами коррекционно-педагогическое исследование в формировании навыка самооценивания учебных достижений обучающихся с ЗПР, как представлено в модели разделены на три этапа: этап включения, основной этап, этап обобщения (рисунок 19). Варьировать задания в зависимости от усвоения на самооценивание, с постепенным усложнением (упрощением) и дифференцированием (например, дается обучающемуся задание на распознавание чисел на числовой прямой в порядке возрастания, следующее задание необходимо предъявлять на этой же числовой прямой на определение, например: как 10 сантиметров равно одному дециметру и т.д.).

Обучать перенесению усвоенных знаний на новую ситуацию. Применять задания, или задачи уже отработанные на усвоение, при этом менять числовые данные, и обратные, взаимообратные действия производить, но критерии оценивания при этом не менять, то есть задания должны по уровню сложности (упрощенности) и поэтапности смысла не терять. Дидактические цели и ожидаемые результаты поэтапного формирования самооценивания представлены в таблице 19.

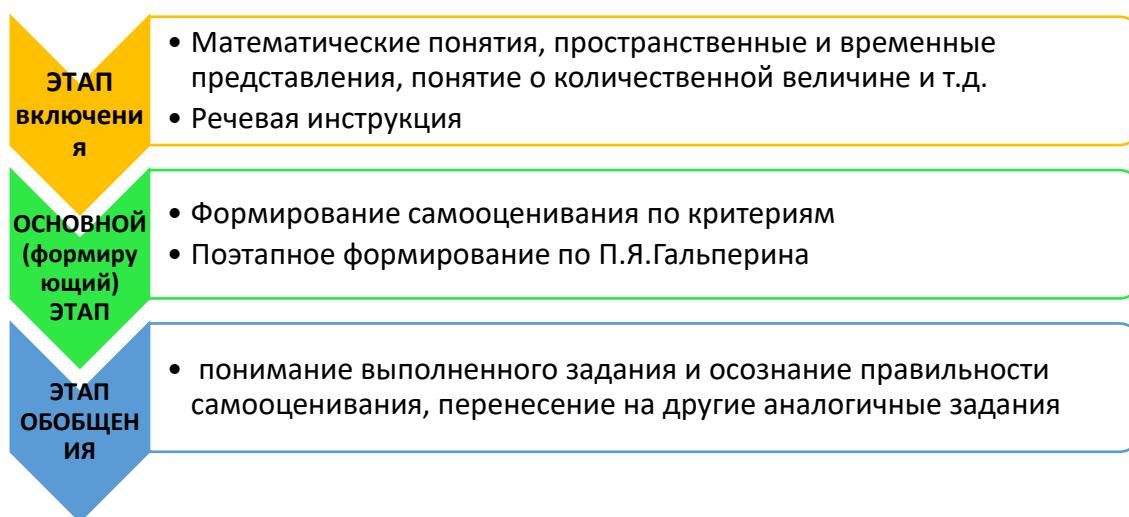


Рисунок 19 – Этапы формирования самооценивания учебных достижений

Таблица 19 – Дидактические цели формирования поэтапного самооценивания

	Дидактические цели	Дидактические действия	Ожидаемые результаты
1	Включение	Наглядно предметное или схематичное изображение, речевое сопровождение	Ознакомление с новым видом заданий
2	Основной	Формирование самооценивания по критериям выполненного задания	Осознание и выполнение задания по критериям
3	Обобщение	Знание и понимание задания на самооценивание, перенесение на другой вид задания	Самооценивание задания по аналогии

Последовательность при организации самооценивания:

1. Этап включения: знакомство на наглядном уровне, пошаговость выполнения (инструктаж - речевое сопровождение).

На этапе включения проводилась работа по уточнению в предъявленных заданиях со слов, понимания инструкций, увеличение объема кратковременной памяти, развитию симультанных (быстрого принятия) функции и т.д. Математические представления были на усвоение элементарных математических основ: пространственно – временных представлений, понятия и терминологии о величине, количественных данных, множества, и пониманию больше - меньше, на сколько «больше – меньше». В предлагаемых заданиях используется соотношение изображения и слов. При дифференциации пространственно - временных понятий применялись такие задания на узнавание, сравнение и выбор предметов по тем или иным признакам. От узнавания по тем или иным признакам переходим к выполнению задания.

На понимание арифметической задачи предполагается переход логических связей на математический язык. Но, мы понимали, что обучающимся с ЗПР необходимо специальное обучение при соотнесении действий и объектов с арифметическими действиями. В заданиях предоставлялись картинки объектов и данные в арифметических действиях, необходимость была сопровождением в речи учителя и объяснением соответствующих действий ученика. Одинаковые глаголы в задачах представляются в разных контекстах: например «стало», «прилетел», больше, прибавить, необходимо понимать как - «сложение». Или «забрал», «улетел», осталось как уменьшилось – «вычитанием».

Также было тесное обучение на соотнесение предметных действий с речевыми инструкциями. Далее отработывалось соотнесение изображений с арифметическими действиями. Обучение на этапе включения отработывалось в следующей последовательности при этом учитывалась дидактическая цель, дидактические действия и ожидаемые результаты (таблица 20).

Таблица 20 - Соответствие целям и результатам обучения

	Дидактические цели	Дидактические действия	Ожидаемые результаты
1	Обучать пространственно – временным представлениям	Задания на самооценивание пространственных представлений: до, после, сегодня, завтра, последующий, предыдущий (следующий), сосед слева, справа.	Использование во внешней речи и понимание данных слов, расширение словарного запаса.
2	Уточнить понятия о величине	Задания на самооценивание варьированием на большой - маленький, шире – уже, легкий – тяжелый, проговаривание обучающимися при выполнении заданий.	Понимание и проговаривание, употребление обучающимися на уроке, расширение словарного запаса.
3	Соотнесение предметных изображений с арифметическими действиями	Задания на выполнение с арифметическими действиями.	Понимание и самостоятельное использование при выполнении и решении заданий арифметическими действиями.
4	Натуральные и рациональные числа.	Задания на сложение и вычитание выражений. Основа арифметического содержания представления о натуральном числе (сложение, вычитание, умножение и деление).	Понимание и выполнение способа действий с числами первого десятка, записи и образования целых чисел (присчитывание и отсчитывание по 1).
5	Геометрические фигуры. Сантиметр. Дециметр	Задания на понимание различия геометрических фигур (прямая, кривая, треугольник, луч, квадрат и т.д.). Сантиметр. Дециметр.	Понимание различия геометрических фигур: прямая, кривая, треугольник, луч, квадрат

			и т.д. Сантиметр. Дециметр.
6	Задачи. Текстовые задачи	Задания на самооценивание понимание структуры задачи : условие, вопрос, решение, ответ.	Понимание и анализ моделирования с помощью предметов, рисунков и схемы записи и решения задач, решение задач в одно действие.
7	Составление таблицы $\square \pm 2$ . Присчитывание и отсчитывание по 2, по 5.	Задания на самооценивание понимание присчитывания и отсчитывания по 2, по 5.	Понимание выполнения присчитывания по 2, по 5 понимание и выполнение на отсчитывание по 2, по 5.
8	Знаки сравнения больше $>$ , меньше $<$ , или равно $=$ .	Задания на самооценивание понимания знаков сравнения больше $>$ , меньше $<$ , или равно $=$ . На сколько больше, на сколько меньше, равно.	Понимание и выполнение заданий с знаками сравнения больше $>$ , меньше $<$ , или равно $=$ . На сколько больше на сколько меньше, равно.
9	Задачи на увеличение, и уменьшение на несколько единиц (косвенные, составные и задачи на разностное сравнение)	Задания на самооценивание понимание увеличения и уменьшения на несколько единиц.	Выполнение задачи на увеличение на несколько единиц, выполнение на уменьшение на несколько единиц.
10	Уравнение	Задания на самооценивание понимание структуры уравнения. Выявление неизвестного компонента.	Понимание и выявление неизвестного компонента. Выполнение, нахождение неизвестного компонента, уравнивание.

2. Основной этап: совместная работа с заданием на самооценивание, последующим выполнением задания (по теории П.Я.Гальперина) (рисунок 20).

Основной этап процесса формирования самооценивания состоит с ознакомления заданием, критериями, и самооцениванием. Все последовательности данного основного этапа пронизывает теория формирования умственных действий П.Я.Гальперина. Выполнение и совместная отработка заданий на самооценивание, объяснение критериев и соответствующих критериев оценивания.



Рисунок 20 - Основной этап формирования самооценивания

На этапе закрепления выполнение обучающимся аналогичного задания самостоятельно, формирование умения самооценивания обучающихся: самооценивание выполненного задания и правильное оценивание своей работы. На этом этапе разворачивается самостоятельная деятельность обучающегося, самооценивание осуществляется по заданным критериям, и целям урока.

Работа на объяснение, анализа и корректировки прослеживается на всех этапах работы. По теории формирования умственных действий П.Я.Гальперина ученики обучаются соблюдая четыре этапа: первое мотивация и подготовка на предстоящую работу, второе проговаривание во внешней речи учителя сопровождая наглядными материалами, в - третьих, переход в активное действие (выполнение) и во внешнюю речь обучающихся. В четвертых, переход во внутреннюю речь обучающихся и умственные действия - последовательное выполнение задания. И здесь прослеживается:

- 1) понимания и осознание обучающимися заданий
- 2) объективность и достоверность выполненного задания
- 3) правильное и точное самооценивание (правильное понимание обучающимися самого процесса оценивания и выполненного задания).

3. Этап обобщения: самооценивание по аналогии (корректировка цели и критериев), анализ выполнения, отработка.

- 1) контроль со стороны учителя
- 2) помощь со стороны учителя (в соответствии с образовательными потребностями)
- 3) положительная мотивация на предстоящие успехи
- 4) коррекция «обнаружение расхождений в оценке», (внести изменения, разработать более доступную, информативную работу) выполненного задания, если обучающийся допустил ошибку. На этапе обобщения разворачивается основное действие, которому необходимо следовать обучающемуся. Он состоит из последовательных действий: прочитай условие

задания, выполни задание, самооцени свои достижения. Следующее действие прежде, чем выполнить задание на самооценивание. Обучающиеся с задержкой психического развития повторяет последовательность предстоящих действий по опорной схеме. Это установка программирование обучающихся на выполнение задания.

И здесь необходимо перечислить факторы, которые будут облегчать понимание предлагаемых заданий:

- Инструктаж подробный (последовательный в действиях)
- Проговаривание во внешней речи учителем с акцентированием на ключевые слова
- Использование наглядности подкрепляющих для установления связи (задания на самооценивание проиллюстрированы красочными опорными картинками).
- Опорная схема (рисунок 21)

В нашем исследовании мы разработали опорную схему, которая будет путеводителем для обучающихся, где четко указаны последовательные действия, что легко ориентирует обучающихся в последовательных его действиях.

От слов (инструктажа) по опорной схеме указывается на способ действия, что обучает школьников умению анализировать по заданному плану, а также применению специальных заданий, которые развивают навык контроля (проверка выполнения каждого этапа).



Рисунок 21 - Алгоритм (последовательность) в заданий на самооценивание

Понимание сути задания и последовательности картинок - конкретизация действий: от последовательности до ситуации, и от схемы до числового выражения.

Умение понимать смысловую структуру данного задания (текста задачи, сути в заданиях) – это способность выделять главное смыслообразующие элементы текста, устанавливая необходимые связи и зависимости между ними. Упор делать на ключевые слова. Обучаем определять ключевые слова. Зачитываем, повторяем данный текст (задание), например: на одной тарелке 2 кусочка сыра, на другой тарелке 2 кусочка сыра. Сколько всего кусков сыра?.



Опорные слова в данном задании: сыр, количество 2, и всего. Схематично на доске вместе с обучающимися в речевом сопровождении чертим такую схему:

**Сыр** ➡ **количество 2** ➡ **всего** ➡ **сложение** ➡ **ответ** ➡  
**самооценивание**

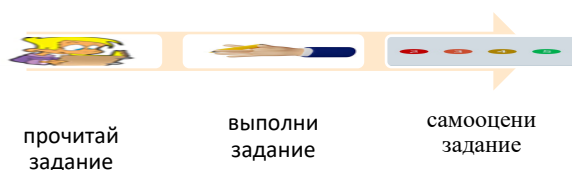
Обучающийся чертит такую схему у себя на планшете (ламинированная бумага) маркером. Подобные упражнения на выделение сущности опорных слов для решения задачи или других выражений является предварительной подготовкой умению понимать смысловую структуру данного задания и уметь выполнять (не терять) последовательность действий при выполнении. Он позволит выйти обучающимся с ЗПР на правильное самооценивание своего задания. Данные опорные схемы вызывают определенные ассоциации (воображение) в памяти у обучающегося позволяют представить образную целостность содержания предстоящей работы целиком. В качестве закрепления работы над каждым новым видом заданий предлагались задания на уже усвоенные (или на этап узнавание) с целью повторения пройденного. Опорные слова и выделение их из заданий (задач, уравнений) подготавливает обучающегося к развитию воображения, повышения интереса, чтобы по опорным словам обучающиеся схватывали общий смысл и представил перед собой суть самооценивания.

Однако, понимание обучающимися сути задания непосредственно связано с постановкой вопроса. Одна из существенных проблем у обучающихся с ЗПР не формируется навык задавать вопрос самостоятельно, поскольку в учебном процессе начальной школы в основном отвечают на поставленные вопросы. И у нормативных детей это наблюдается, что на начальных ступенях обучения вопросы ими сформулированы с помощью педагога являются зачастую однотипными, малосвязанными по смысловому содержанию. И главным приемом на этапе понимания обучающимися является постановка уточняющих вопросов, например: что мы должны сделать, какой следующий этап, какие опорные слова будем выделять, далее после таких уточняющих действий предъявляем опорную схему на самооценивание: прочти еще раз, выполни, самоцени. Такая пошаговость определяется критериями, как осознание обучающимися способности воспроизводить, выполнить, подчинить свои действия для успешного обучения. На этапе «узнавание» задания являются наиболее простыми, поскольку в заданиях слова предлагаются последовательными в выполнении заданий. Например: выполни выражение, реши уравнение, начерти отрезок, определенную фигуру, но в данных заданиях мы обращаем внимание на понимание обучающимся с ЗПР и самого содержания. В задании выполни выражение обращаем внимание на компоненты, если найти сумму, то необходимо взять как опорные слова:

$$5+3=$$

**слагаемое + слагаемое = сумма**

и уточняем, что первое слагаемое это 5, второе слагаемое это 3, найти сумму. Теперь включаем нашу опорную карточку.



Повторяем последовательность по опорной схеме, и повторяем критерии, которые соответствуют каждому заданию и соответствие оценки к данному заданию.

При регулярном проведении на этапе закрепления урока самооценивания учебных достижений, обучающиеся быстро этому научаются, вырабатывается представления, которые в дальнейшем постепенно переходят в навыки.

1) Этот вид оценивания даёт много информации об успешности самому обучающемуся

2) способствует развитию навыка в учебной деятельности

3) следовательно, способствует выработке внутренних критериев обучающегося.

Специальные задания представляют собой интегрированную систему в учебный процесс, которая на основе методики формирования будет способствовать навыку самооценивать учебные достижения обучающимися начальной школы. Объяснение, анализ, корректировка или пересмотрение цели и критериев оценивания заданий будет прослеживаться на всех этапах формирования самооценивания. По мере усвоения предлагались задания в соответствии с целями обучения каждого класса.

Если обучающемуся 3 класса или 2 класса было недоступно задание за соответствующий класс, то нами экспериментаторами и учителями начальных классов давались задания детям за предыдущие классы (третьекласснику за второй и первый класс, а второкласснику за первый класс), то есть мы обучали и отработывали те неувоенные базовые знания и навык самооценивания. Самое главное понимание учителями структуры и сути в формировании умения учебного процесса, его направленности и положительной стороны, последовательности, которые будут отражаться и на общие, учебные навыки. Немаловажную роль сыграет включение его в календарно - тематическое планирование, подбор специальных заданий направленных на реализацию и достижение учебных целей.

После апробации предложенной модели и специальных заданий нами было проведено контрольное исследование на формирование навыка самооценивания обучающихся начальной школы с ЗПР.

Целью контрольного этапа было выявление динамики в формировании самооценивания учебных достижений и проверка эффективности методики формирования самооценивания учебных достижений обучающихся начальной школы с задержкой психического развития.

На контрольном этапе нашего исследования в организациях образования, где участниками исследования были 122 обучающихся начальных классов (с русским языком обучения), и учителя начальных классов тех же организации образования (ШГ № 110, ОШ № 156, ОШ №66, ОШ №129 г.Алматы, и СШ им.Аль - Фараби Енбекшиказахского района). В результате контрольного исследования наблюдалось незначительное уменьшение количества обучающихся с низким и средним уровнем самооценивания с задержкой психического развития.

Среди нормативных обучающихся второго и третьего класса наблюдалось объективность и прослеживалась динамика в способности самооценивания своих достижений обучающимися. Показатели как адекватное самооценивание это принятие инструкции, понимание и выполнение задания на самооценивание. Неадекватное самооценивание частичное принятие и понимание задания на самооценивание, неадекватность расхождение в выполненном задании и необъективности самооценивания. Неоценивание задания на самооценивания наблюдалось нами как отказ (непринятие) в понимании принять и выполнить задание на самооценивание. В результате выполненных заданий обучающиеся показали следующую динамику: количество обучающихся с нормативным развитием со средним уровнем навыка самооценивания увеличилось на 22%, а количество обучающихся на неадекватное оценивание своих результатов уменьшилось на 19 %. Результаты формирующего эксперимента подтвердили, что после проведенных обучающих уроков, качество навыка самооценивания учебных достижений обучающихся начальных классов заметно возросло; так, количество обучающихся с объективным самооцениванием возросло в третьих классах на 22,7 %, во вторых классах на 24% (таблица 21, рисунок 22).

Таблица 21 - Динамика самооценивания учебных достижений нормативных обучающихся (в %)

Классы/ Этапы	Адекватное самооценивание		Неадекватное самооценивание		Неоценивание своих достижений	
	До экспер.	После экспер.	До экспер.	После экспер.	До экспер.	После экспер.
2 класс	39	63	40	18	21	19
3 класс	42	64,7	38	19	20	16,3
Примечание - Составлено авторам						

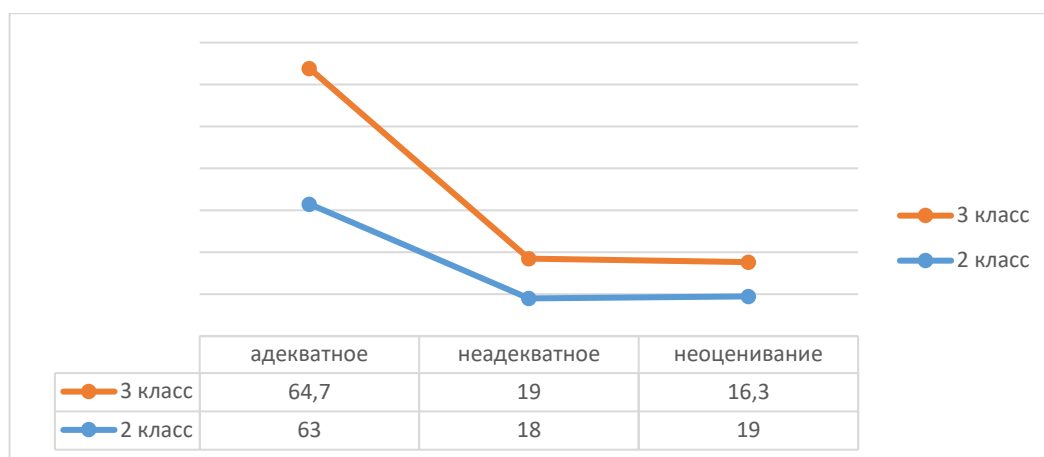


Рисунок 22 - Динамика самооценивания нормативных обучающихся

Обучающиеся *третьих классов* проявляли положительно эмоциональное отношение к предстоящей деятельности, стремились выполнить и подчинить свои действия правильно.

Среди обучающихся с задержкой психического развития результаты на этап «узнавание» с первого по третий класс незначительные показатели. Несколько обучающимся с задержкой психического развития осуществлялся контроль за ходом выполнения деятельности и дало весьма объективный результат в выполнении заданий. На самооценивание выполненного задания процентные показатели обучающихся вторых и третьих классов совпадают, и позволяет судить, о том, что данный возрастной период и формирование психических процессов и овладение навыка самооценивать дают положительный результат на общие учебные навыки.

**Обучающихся с задержкой психического развития пяти** школ мы рассмотрели в ранговой корреляции достаточный, средний, низкий.

**Рассмотрим полученные данные у детей с ЗПР ШГ № 110- КГ.**

Данные проведенного эксперимента показали динамику навыка самооценивания учебных достижений среди 10 обучающихся с ЗПР, ШГ № 110 после специальных обучающих уроков (таблица 22).

Таблица 22 - Динамика самооценивания учебных достижений с ЗПР (в абс)

Период/уровни	достаточный	средний	низкий	всего
До эксперимента	2	3	8	13
После эксперимента	7	4	2	13

В ходе экспериментального исследования с заданием на этап «Узнавание» справились 5 обучающихся 3 класса, а остальным обучающимся из 2 класса прилагалась помощь со стороны учителя. Данные обучающиеся внимательно вслушивались в задание, в дополнительном повторении нуждались, а в

разъяснении не нуждались. Основанием правильного выполнения задания послужило умение сосредоточиться, желание понять и подчинить свое поведение на весь срок выполнения заданий.

Два обучающийся не справились с заданием, сказались особенности включения мыслительной деятельности, что проявилось в явной индифферентности к заданию, как процессу, так и результату деятельности. Фонд действенных знаний данных обучающихся оказался узок, что задания ими не воспринимались. Помощь учителя - инструктаж проводился наводящими и подсказывающими вопросами, что не привело к нужному результату.

Команда специалистов психолого-педагогического сопровождения школы и педагоги подбирают целенаправленные коррекционные программы и тактики, соответствующие технологии сопровождения, которые адекватны возрастным особенностям и всей ситуации в школе. Благоприятный психологический микроклимат в классе создающий учителем, позитивно сказывается на развитии и формировании личности обучающихся не только с особыми образовательными нуждами, но и для всех обучающихся. Исследование ясно показало, насколько важна роль учителя, и насколько сильное влияние они оказывают в создании правильной организации самооценивания учебных достижений обучающихся в учебном процессе.

*Рассмотрим полученные данные у детей с ЗПР в ОШ № 156*

Данные проведенного эксперимента показали незначительную динамику навыка самооценивать учебные достижения у обучающихся с ЗПР ОШ №156 после специально обучающих уроков (таблица 23).

Анализируя полученные данные в группе сравнения обучающихся с ЗПР можно констатировать следующее: на достаточный уровень на этапе «Узнавание» выполнение заданий у обучающихся данной экспериментальной группы обнаружено. С заданием справились четыре обучающихся из третьего класса, на средний продвинулись два обучающийся из второго класса, с низкого уровня шесть обучающихся, из двух классов.

Таблица 23 - Динамика самооценивания обучающихся с ЗПР ОШ № 156 (в абс).

Период/уровни	достаточный	средний	низкий	всего
До эксперимента	1	2	8	11
После эксперимента	5	4	2	11

Но, учитывая особенности этих детей мы не можем не заметить их малейшие продвижения во время обучающего эксперимента.

Не исключаем и присутствие других причин ведь сказывается и особенность детей данной категории, по уровню познавательной активности и по умению осуществления понимания инструкций и его выполнения. Сохранить и перенести выполненные задания на другое задание дало результат для учеников данной школы. Повторить и подчинить свои возможности учебным действиям удалось.

Во время эксперимента нами были учтены особенности и возможности обучающихся. Ситуация систематического неуспеха в которую попадают дети с низким уровнем успеваемости (дети с ЗПР в первую очередь), отрицательно влияет на их дальнейшее психическое развитие, и способствует аномальному формированию личности, что частенько проявляется в негативном отношении к школе, и к одноклассникам. Не сформированность умения в учебной деятельности способствует закреплению дезадаптации в школе на начальной ступени образования. Дети, не только с особенностями в развитии, но и нормативные обучающиеся без надлежащего педагогического реагирования на усвоение и восполнение пробелов, перейдут с неувоенными знаниями из класса в класс. Что, требует своевременного реагирования учителем на имеющиеся пробелы у обучающихся.

Рассмотрим полученные данные у детей с ЗПР в СШ им. Аль - Фараби (таблица 24).

Таблица 24 - Динамика самооценивания обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР)(в абс).

Период/уровни	достаточный	средний	низкий	всего
После эксперимента	2	2	9	13
После эксперимента	5	4	4	13

Полученные результаты исследования в СШ им. Аль - Фараби (таблица 25) показали, что на достаточный уровень сместились 3 обучающихся, и с низкого уровня 5 обучающихся показывают незначительный результат. Группа учеников с ЗПР данной школы показывают незначительную результативность после обучающих уроков. Результаты экспериментальной работы ОШ № 66 (таблица 25).

Таблица 25 - Динамика самооценивания обучающихся с ЗПР ОШ №66

Период/уровни	достаточный	средний	низкий	всего
До эксперимента	1	2	11	14
После эксперимента	6	6	2	14

Данные таблицы 25 демонстрируют положительные сдвиги у обучающихся с задержкой психического развития начальной школы, что отразилось на полученных данных. На достаточный уровень (этап узнавание) результаты прослеживаются у пяти обучающихся, на средний уровень продвинулись четыре ученика, и на низкий уровень наблюдаются результаты у несколько обучающихся.

В ОШ № 129 обучающиеся также дают положительные показатели (таблица 26).

Таблица 26 - Динамика самооценивания обучающихся с ЗПР ОШ №129

Период/уровни	достаточный	средний	низкий	всего
После эксперимента	0	1	10	11
После эксперимента	6	3	2	11

В общеобразовательной школе № 129 обучающиеся с задержкой психического развития показали следующий результат: с низкого уровня восемь обучающихся сместились на другие уровни, два ученика со среднего уровня продвинулись на достаточный уровень.

Общий уровень самооценивания обучающихся с задержкой психического развития по пяти школам. Результаты экспериментального исследования (таблица 27).

Таблица 27 - Общий уровень самооценивания обучающихся с ЗПР

Период/уровни	достаточный	средний	низкий	всего
До эксперимента	6	10	46	62
После эксперимента	29	21	12	62

Результаты данной экспериментальной работы показали положительный сдвиг в умении обучающимися умения самооценивания на этапе «Узнавание» с 1-3 классы, если до эксперимента достаточный уровень составлял 9,6%, то после обучающего эксперимента поднялся на 36 % и составил 46,7 %. А также на среднем и низком уровне показывают динамику, на среднем уровне выросло на 16,4 %, и низкий уровень снизился значительно (таблица 28, рисунок 23).

Динамика присутствует, и обучающиеся с ЗПР показывают результаты на этапе «Узнавание». При целенаправленно организованных условиях формируется учебный компонент, если учитывать индивидуальные особенности и возможности обучающихся, то показывает положительный рост.

Таблица 28 - Динамика развития навыка самооценивания обучающихся с ЗПР

уровни	Достаточный		Средний		Низкий							
	до	после	до	после	до	после						
количество	6	9,6 %	29	46,7%	10	16,4%	21	33,9 %	46	74%	12	19,4%
всего	62 обучающихся											

Организация самооценивания основанная на методике формирования самооценивания показало динамику развития навыка самооценивания и эффективно повлияло на общий учебный навык обучающихся с задержкой психического развития на этапе «Узнавание».

Таким образом, самооценивание учебных достижений направлено на усвоение учебного материала по завершении темы. О достижении каждого

уровня будут свидетельствовать самостоятельно (под руководством учителя) выполненные учебные действия обучающегося. Эти действия должны лечь в основу диагностических материалов, которые создаются для каждой учебной темы.

В процессе экспериментального исследования обучающего эксперимента нами строго соблюдалось определенные принципы. Специальное внимание уделялось их восприятию и переработке поэтапной инструкции даваемой учителем перед выполнением заданий на самооценивание.

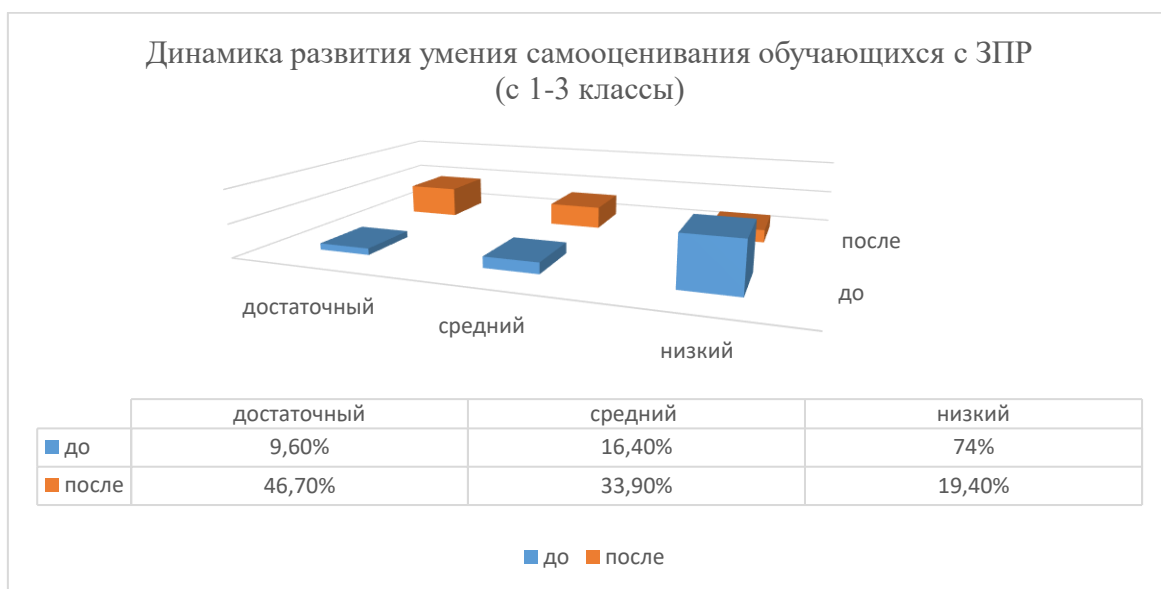


Рисунок 23 - Динамика развития навыка самооценивания обучающихся с ЗПР на этапе «Узнавание»

Поскольку, с помощью учителя воспринятая информация учениками, должна преобразовываться в деятельность, что доставляет трудность для большинства обучающихся. И это требует от учителя многократных повторений в упражнениях, показе и последовательности выполнения заданий. Так, как самоорганизация своей деятельности не под силу детям данной категории.

Достижение успеха в решении задач с простым условием возможно лишь при постоянном контроле за ходом выполняемых действий обучающихся, поскольку решение задач имеет сложную структуру. Решение задач начинается с определения условия, выявляется систематическая связь способов решения.

Основная сложность составляет для обучающихся в способности выстроить последовательность в действиях при выполнении учебного задания. Необходимо, здесь отметить следующие причины: в нарушениях памяти удержания информации, она требует в необходимости специальных речевых инструкций взрослого, недостаточной сформированностью познавательных процессов, быстрой утомляемостью и частой отвлекаемостью, своеобразием структуры мыслительной деятельности.



В процессе выполнения заданий обучающихся с ЗПР, мы пытались определить насколько существенна связь понимания задания коррелирует с уровнем интеллекта. Всего было протестировано 10 направлений, 4 раздела в математике и соответствие им заданий и целями обучения данных разделов (таблица 29)( таблица 30 значение 2 сторон по корреляции Пирсона) количество обучающихся и задания на «Узнавание», которые нами были предъявлены на этом этапе эксперимента будут исчисляться по уровню интеллекта из медицинской карты обучающихся (Психологическое обследование по методике Векслера).

Таблица 29 - Результаты исследования на контрольном этапе обучающихся с ЗПР

№ задания	Выполнили %	Коэффициент корреляции с уровнем интеллекта		
		ОО	ВИ	НИ
1	56,7%	0,49	0,36	0,34
2	29,9%	0,47	0,35	0,32
3	31%	0,40	0,23	0,34
4	42%	0,20	0,31	0,01
5	22%	0,31	0,17	0,27
6	40%	0,27	0,38	0,04
7	23%	- 0,07	0,00	0,09
8	7%	0,06	0,09	0,00
9	20%	0,49	0,44	0,30
10	42%	0,30	0,13	0,29

Таблица 30 – Значение корреляции 2 сторон по Пирсона (результаты IQ и результаты выполненных заданий обучающихся с ЗПР)

Показатели	значение	До IQ	После (результаты задания)
До IQ	Корреляция Пирсона	1	0,523**
	Значение 2 сторон		0,003
	N (количество)	62	62
После (результаты задания)	Корреляция Пирсона	0,523**	1
	Значение 2 сторон	0,003	
	N (количество)	62	62

\*\*корреляция значима на уровне 0,01 (2 сторон).

Корреляция Пирсона (2 сторон) позволяет нам выявить несущественную взаимосвязь результата 0,523 выполненных заданий с IQ (1) обучающихся с

ЗПР. Шкала по IQ (1) коррелирует со шкалой результатов выполненных заданий 0,523. Значение коэффициента корреляции и значимость говорит нам о силе значения. По результатам исследования коэффициенты значимости идентичны, значение корреляции меньше  $< 0,001$ , то есть результаты значения, незначимы. \*\*корреляция значима на уровне 0,01 (2 сторон). Доказательство, полученные данные исчислялись по методу непараметрической статистики, что, то же дает аналогичные результаты.

Дополнительно провели исследование данных с помощью метода непараметрической статистики, что позволило установить, что имеется четко выраженная отрицательная зависимость между возрастом исследованных детей и количеством отсутствия реакций на задание:  $R=-1.0$ ,  $p < 0,05$ . А это значит, чем младше ребенок, тем достовернее снижалось общее количество случаев с отсутствием реакции на задание. Эта закономерность описывается математически (рисунок 24).

Неоценивание ( $Y$ )= $-532+154,5 * X -10,5 * X^2$ , где  $X$ -это возраст ребенка.  $Y_L$  (неоценивание - левая шкала) и  $Y_R$  (самооценивание - правая шкала);  $X$ - возраст детей.



Рисунок 24 - Диаграмма для переменных

Следует отметить, что если изменения отсутствия реакции на задание достоверно убывали с возрастом обучающихся, что видно из рисунка 24 (красная кривая), то изменения самооценивания носили более сложный характер: она убывала ко 2 - му классу – 8 лет, затем резко возрастала в 3 классе (красная кривая). Сказывается особенность обучающихся с ЗПР, до 8 лет дети не совсем уверены в себе, но с возрастом нарастает мотивация и желание делать какие-то выводы, пусть даже совсем необъективные (рисунок 24).

Необходимо, отметить, что статистически достоверных различий между вторым и третьим классом не было, значение критерия  $Z=-1,521$  при уровне  $p<0,05$ . Это свидетельствует о том, что наиболее значимые изменения в понимании происходят при переходе из второго в третий класс. Следовательно, третий класс является для роста и формирования учебного навыка в соответствии с психическими новообразованиями школьника.

Диаграмма рассеяния для двух групп переменных и градации данных для детей с ЗПР, при понимании и принятия задания, до эксперимента и после эксперимента  $Y_L$  - до эксперимента - левая шкала,  $Y_R$  - результат эксперимента

- правая шкала, X - градация интеллектуального уровня обучающихся (рисунок 25).

Из данного графика можно увидеть, что у обучающихся с низким интеллектуальным уровнем (ЗПР с низким уровнем развития) имели низкие показатели выполнения задания до эксперимента, и не улучшили их к концу периода исследования. Отрезок кривой направлен вниз (синяя кривая). Обучающиеся третьих классов имели тенденцию к улучшению своих показателей, поэтому кривая устремилась вверх (красная кривая).

Эти закономерности развития детей описываются следующими формулами:

- 1) Показатели понимания и реакции на задания у детей с ЗПР, на этапе эксперимента:  $Y_L = -0,5147 + 0,375 * X$   $R=0,6065$ ;  $p = 0,0099$ , где X - это показатель градаций умственного развития обучающихся;

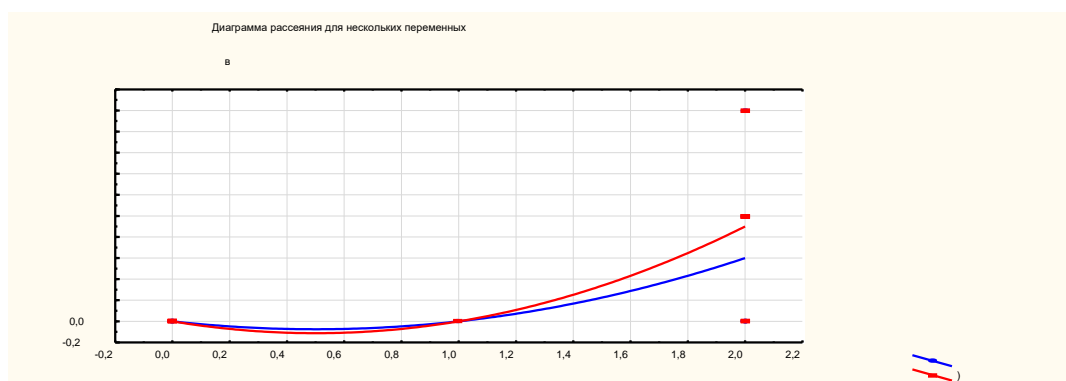


Рисунок 25 – Показатели понимания и реакция на задание

- 2) Показатели понимания у детей с ЗПР, после внедрения методики формирования (формирующий эксперимент):  $Y_R = -0,3971 + 0,375 * X$   $R = 0,5383$   $p = 0,0258$ , где X - это показатель градации умственного развития обучающихся.

Таблица 31 - Показатели понимания обучающихся с ЗПР

показатели	Yl / Yr	X	R	p
констатирующий	-0,5147	+0,375	0,6065	0,0099
контрольный	0,3971	0,375	0,5383	0,0258

Анализ вышеизложенного позволяет заключить, что обнаруженное, достоверное повышение показателя понимания и выполнение задания у детей ЗПР, несмотря на предварительный диагноз ЗПР, о положительном влиянии обучающих уроков на повышение его выполнения продвижение наблюдались, но они незначительны. Правильная организация учебного процесса на формирование учебного навыка на основе методики формирования при поэтапном внедрении происходят качественные изменения деятельности, прямым образом зависящий от восприятия, внимания и скорости реакции выполнения.

Во время эксперимента у некоторых испытуемых напряженное внимание наблюдалось в начале выполнения задания, а по мере продолжения работы оно неуклонно снижалось, у других внимание сосредоточилось после легкого задания, поскольку, произвольная память, как одна из главных причин их трудностей в учебном процессе дает колебания продуктивности памяти, и забывании сказанного [106, с.52],[109, с.21]. Обучающимся с ЗПР необходимо около 20 повторений однотипного задания, чтобы понять суть, тогда как нормативным детям достаточно двух - трех повторений. Что, подтверждает ограниченность объема памяти и внимания, и его фрагментарность [111].

Небольшая группа испытуемых воспринимали лишь отдельную часть предъявленной информации, сказавшись недостаточность внимания, что затрудняло дальнейшее планирование и организацию своей деятельности.

Анализ результатов проведенного исследования показал положительные данные в формировании навыка самооценивания у обучающихся начальных классов, что совпадает с основной дидактической задачей младшей школы - формированием компонентов учебной деятельности. Особенно это важно в начальной школе.

#### *Доказательство эффективности предложенной работы.*

В целях доказательства эффективности предложенной работы после обучающего эксперимента в ШГ № 110, ОШ № 66, ОШ № 129, ОШ № 156 и в СШ им Аль - Фараби Енбекшиказахского района Алматинской области результаты контрольного эксперимента показали улучшения в выполненной обучающимся заданий на самооценивание. На контрольном этапе исследования нами результаты исследования нормативных обучающихся рассмотрены по критерию МакНемара на адекватное самооценивание (таблица 32). Таким образом, (64,7%) обучающихся начальной школы оценили свои учебные достижения адекватно, прослеживается динамика в результате исследования, изменения были статистически значимы,  $p = 0,01$ .

А также неадекватность в оценивании снизилось с 28,8% на 20,5%. На контрольном этапе продемонстрировали неоценивание 14,8% обучающихся, тогда как на констатирующем этапе показатели были значительно выше 29,2% обучающихся, хотя изменения не были статистически значимы,  $p = 0,818$  (применялся критерий МакНемара) (таблица 32). Это доказывает, что парные номинальные данные между двумя выборками после эксперимента значительно отличаются.

Таблица 32 - Сравнительные показатели самооценивания нормативных обучающихся на контрольном этапе эксперимента (применялся критерий МакНемара)

Самооценивание	Констатирующий этап	Контрольный этап	P
Адекватное самооценивание	42%	64,7%	0,01
Неадекватное самооценивание	28,8%	20,5%	0.818
Неоценивание	29,2%	14,8%	
Всего	100%	100%	

Обучающиеся начальных классов (60 обуч) во время инструктирования ориентировались в заданий, самооценивали свои работы поэтапно, что сказывается определенные умения в учебной деятельности.

Самооценивали свои работы положительно, даже те обучающиеся, которые допустили незначительные ошибки. Проведенное исследование позволило увидеть, и статистически подтвердить, что сложившиеся навык самооценивания у обучающихся присутствует. Выполненные задания и результат деятельности определялись заданием. Основными показателями развития обучающихся является сформированность навыка самооценивания как индивидуальных способностей.

*Самооценивание нормативных обучающихся начальной школы по классам.* Мы рассмотрели испытуемых на адекватное самооценивание (контрольный эксперимент) по классам (таблица 33).

Таблица 33 - Адекватное самооценивание нормативных обучающихся по классам в %

Возраст/самооценив	адекватное	неадекватное	неоценивание
2 класс (30)	63,3%	19,2%	17,5%
3 класс (30)	65,4%	17%	17,6%

Результаты таблицы показывают, что адекватное самооценивание учебных достижений обучающихся показателем 63,3% обучающихся 2 классов (8 лет), более высокие результаты у обучающихся 3 классов (9 лет) - 65,4%.

Причем, способность правильно оценивать свои достижения от класса к классу возрастает, и развитие переоценивать и недооценивать себя и других снижается.

В связи с этим, особенное значение самооценивание приобретает в развитии мышления, так как включает в себя элементы рефлексии, а также в развитии навыков самоконтроля и саморегуляции обучающегося.

**Результаты эксперимента обработаны с помощью математического метода «Statistica» компьютерной программы SPSS 23.0.**

В исследовании использовалась схема предварительного и заключительного тестирования. Была проведена описательная статистика, чтобы увидеть изменения средних баллов обучающихся после экспериментального обучения рассмотрим таблицы 34, 35. В таблице 35 представлены результаты Теста Вилкоксона как нормативных, так и обучающихся с ЗПР.

Далее, был проведен описательный анализ на уровни самооценивания нормативных обучающихся до и после эксперимента в таблице 34, 35.

Таблица 34 - Результаты нормативных обучающихся по тесту Вилкоксона

	Кол-во	Минимальное	максимальное	показатели	Стандартное отклонение
Нормативные обучающиеся	60	1.00	3.00	2.0444	0.82221

Далее, представим результаты обучающихся с задержкой психического развития по тесту Вилкоксона, до экспериментального обучения и после обучающих уроков на самооценивание учебных достижений.

Таблица 35 - Результаты обучающихся с ЗПР по Тесту Вилкоксона ДО и ПОСЛЕ эксперимента

Кол-во (до/ после эксперим)	Средний показатель	Стандартное отклонение
Обучающиеся с ЗПР (До)	1.6000	0.78 013
После	2.1000	0.80016

Обучающиеся с ЗПР показали низкий балл равный 1,600 тогда, как после обучающих уроков показали средний балл равный 2,100. Данные показатели демонстрируют значение меньше 0,001 на этап «Узнавание». Значение значимости незначительны.

Также у обучающихся с нормативным развитием, сравнили полученные результаты выполненных заданий констатирующего и контрольного эксперимента с помощью Теста Вилкоксона (таблица 36) на этап «Применение».

Таблица 36 - Разница в уровне самооценивания нормативных обучающихся ДО и ПОСЛЕ специальных обучающих уроков

Обучающиеся	Количество	Средний показатель	Стандартное отклонение
Нормативные	60	2.0444	0.82221
	60	2.5222	0.72278

Данные средние показатели и уровень стандартного отклонения является значимым, показатели демонстрируют  $\sim 0,001$ . По результатам многомерного статистического анализа эксперимента по нескольким сравнительным тестам для выявления достоверности полученных данных, которые доказывают положительные результаты в формировании навыка самооценивания, и в формировании общих учебных навыков, что подтверждает гипотезу нашего исследования таблица 37.

Таблица 37 - Разница в уровне самооценивания обучающихся с ЗПР до и после исследования

Уровень		Количество	Средний показатель	Сумма показателей	Z	p
Обучающиеся с ЗПР	Отрицательные показатели	11 <sup>a</sup>	,00	0,00	-3.286 <sup>b</sup>	,001*
	Положительные показатели	29 <sup>b</sup>	7,00	91,00		
	Нейтральные показатели	22 <sup>c</sup>				
	Итого	62				
* p < 0,01						

Результаты теста Вилкоксона показали, что существует статистически незначимая разница между оценками группы обучающихся с ЗПР, до и после исследования таблица 37. По данному тестированию обучающиеся с ЗПР показали незначительный рост в самооценивании учебных достижений. У 29 обучающихся положительные результаты после эксперимента, что свидетельствует о положительном принятии и влиянии методики формирования самооценивания учебных достижений для обучающихся с задержкой психического развития на этап «Узнавание».

Рассмотрим обучающихся начальной школы с нормативным развитием (таблица 38).

Таблица 38 - Результаты теста Вилкоксона у нормативных обучающихся

Уровень		Количество	Средний показатель	Сумма показателей	Z	p
Нормативные обучающиеся	Отрицательные показатели	6 <sup>a</sup>	71.33	493.00	-8.904 <sup>b</sup>	,001*
	Положительные показатели	44 <sup>b</sup>	94.86	1527.00		
	Нейтральные показатели	10 <sup>c</sup>				
	Итого	60				
* p < .05						

По результатам математической статистики нормативные обучающиеся на контрольном этапе эксперимента показали динамику в формировании навыка самооценивания на этапе «Применение». Результаты непараметрического Теста Вилкоксона по уровню количественного признака между двумя независимыми выборками установил статистические различия среди нормативных обучающихся. Целенаправленная работа и специальные обучающие условия (поэтапное формирование самооценивания), и специальные задания на самооценивание повлияли положительно, что показали положительный результат. Обучающиеся начальной школы достигают учебных целей и самооценивают учебные достижения в соответствии с критериями оценивания. Была выявлена статистически

незначимые показатели в результатах у детей с задержкой психического развития, до и после эксперимента. По тесту Шапиро - Уилка (таблица 39).

Таблица 39 - Результаты по Тесту Шапиро - Уилка ДО и ПОСЛЕ эксперимента

Обучающиеся	Количество	Показатели
С задержкой психич.разв.	62	0.657
С задержкой психич.разв.	62	0.682
Нормативные обучающиеся	60	0.724
Нормативные обучающиеся	60	0.790

Данные таблицы 40, свидетельствуют, что проведенный тест Шапиро-Уилка также показывает правильность распределения нормальности для двух выборок, что проведенная работа на формирование самооценивания позитивно отразилось на овладение навыка самооценивать среди нормативных обучающихся начальной школы. У обучающихся с ЗПР, отклонения от стандартных показателей меньше чем 0,001, и это свидетельствует о незначительных показателях. В то же время у нормативных детей наблюдается более выраженная динамика, и более высокая степень мотивации и способности осознанно оценивать свои достижения, тогда как обучающиеся с ЗПР показывают динамику незначительную, но продвижения есть у обучающихся с ЗПР.

Приведенные выше задания (специальные задания) в целом позволяют оценить навык самооценивания, однако простая совокупность ответов на задания не дает возможность напрямую сравнить результаты разных испытуемых для этого нам следует выработать методику итоговой числовой оценки результатов заданий на самооценивание. Общая оценка на самооценивание должна быть основана на успешности решения всех заданий.

Но, задания отражают разные аспекты понимания самооценивания. Задания на самооценивание имеют разную сложность по этапам и разную значимость в формировании математических основ, при этом отражают разный вклад в общую оценку понимания и выполнения самооценивания испытуемыми. Общая направленность самооценивания формируется совокупностью всех заданий. При разработке заданий на самооценивание мы охватили цели обучения по классам, который включает определенный вклад в конечный результат направленный на достижение учебных целей. Очевидно, выполненное задание на самооценивание свидетельствует о лучшем понимании респондентами, следовательно, чем больше обучающихся справляется с заданием на самооценивание, тем мы можем судить о формировании навыка самооценивания своих учебных достижении. Расчет требует введения весового коэффициента учитывающего количество выполненных заданий, которая будет отражать объективность выполненного задания. Присутствие каждого из компонентов приносит определенное количество процента уже сформированного навыка. Выразим выше



изложенное в математической форме. Пусть А-коэффициент активности по выполненному заданию. Активность (норма) проявленная во время выполнения задания, на каждое выполненное задание ставится +.

Через N – объективность, по результатам выполненного задания, предоставленных экспертом, как справились обучающиеся с заданием. На каждый уровень составленные задания оцениваются по критериям, каждое соответствие критерию ставится +, количество плюсов каждого выполненного задания дает коэффициент N, r - количество детей. Чтобы найти искомый признак, от активно проявленного участия каждого участника отнимаем объективное самооценивание, полученное делим на количество обучающихся участвовавших в эксперименте (таблица 40).

$$SN=(A- N:r )$$

Таблица 40 - Объективность выполненного задания обучающихся с ЗПР(%)

№/ показатели	Умения самооценивать	статус	Классы в %		
			1	2	3
1	достаточный	А	24,46	26,37	30,17
2	средний	В	35,37	38,09	41,10
3	низкий	С	40,17	35,54	28,73

Все данные признаки служили основанием для достоверности и перепроверки проведенного исследования.

По данной таблице 40 можно увидеть, что, чем старше обучающиеся с ЗПР, тем процентные показатели выше, значит у обучающихся с ЗПР в процессе правильной организации учебного процесса. Формирование учебного компонента как учебный (самооценивание) навык с возрастом обучающихся становится для них достижимым и закономерным процессом, но при целенаправленной методике на формирование того или иного умения и навыка. Необходимо вводить данную работу на формирование навыка самооценивания уже с первого класса, чтобы к завершения начальной ступени обучения и на переходе в среднее звено у обучающихся с ЗПР были сформированы общие учебные навыки, и навык самооценивания, в том числе.

Таким образом, данные полученные в ходе экспериментального исследования легли в основу созданной нами модели обучения навыку самооценивания обучающимися с ЗПР и определение методики, содержащих этапы и содержание работы.

1. Были выделены следующие методические условия формирования: активизация отношения к выполнению заданий - акцентирование внимания обучающихся на смысловой стороне заданий - применялись задания на фиксирование внимания на отдельные опорные слова указывающие на арифметические действия и обучение программированию своих действий, то есть последовательности выполнения заданий, упор делая на опорную схему; проведение работы над каждым видом заданий на самооценивание; обеспечивали перенос знаний на другие задания, постепенно пересматривая цели и критерий оценивания; переносили аналогичные задания на самооценивание с изменением значения, текста и условий в заданиях, и в задачах.

2. Были выделены следующие три этапа работы обучения самооцениванию: этап включения, основной этап, этап обобщения. На этапе включения работа проводилась на уровне уточнения понятий, терминов о величине, количестве, пространственно – временных представлений, усвоение элементов математического языка, соотнесение действий объекта с арифметическим действием и ее активное использование в речи обучающихся, перенесение из внешней речи во внутреннюю речь, сопровождалась выполнением в деятельности.

На основном этапе формирование самооценивания по критериям; обучающиеся усваивают задания с этапа «Узнавание», следующая работа на этап «Понимание». Усвоение производилось поэтапным формированием умственных действий П.Я.Гальперина.

Этап обобщение представляет собой систему - целостность выполнения заданий, главным образом закрепления самооценивать. Закрепление проверялось осознанием и пониманием, с повторным выполнением с целью перенесения его на следующее задание. Отрабатывалось данное задание на самооценивание самостоятельно. В случае не выполнения обучающимся задания, задание нами корректировалось – упрощались по содержанию, пересматривались критерии оценивания до тех пор, пока не было доступно и понятно самооценивание обучающимся с ЗПР.

Предложенная нами методика формирования навыка самооценивания на фоне результативной стороны можно выделить следующее:

1. Подавляющее большинство нормативных испытуемых (64,7% многочисленная группа) обучающиеся 2-3 классов оценивали результат в последовательности воспринятой инструкции, правильно программировали свою деятельность, им с самого начала были понятны способы выполнения задания. Оценка производилась ими уверенно, была осознанно адекватной заданным критериям.

2. Около 11,7% немногочисленная группа обучающихся с ЗПР начальной школы воспринимали поэтапную инструкцию, сохраняли ее до конца занятия, способ выполнения был «затяжным» дальше вникали в оценивание своей работы, на этап «Узнавание» с заданием на самооценивание справлялись с помощью учителя. В момент инструктирования они показывали способность к программированию своей деятельности и подчинению своих действий данному поэтапному формированию на весь отведенный период эксперимента.

3. Было выделено немногочисленное число испытуемых с ЗПР (9,6%) которые после первого прослушивания инструкции некоторое время не программировали предстоящую работу по последовательности (инструктаж) выполнения, допускали значительное количество ошибок, замечали и исправляли, с заданиями на самооценивание не справлялись.

По результатам статистического анализа установлено, что специальные задания на самооценивание повлияли положительно на уровень обучения обучающихся с задержкой развития. Программирование своих действий по данному алгоритму (инструктаж) вызвала трудность для 33 обучающихся с задержкой психического развития, так, как сказались особенность, индивидуальность обучающихся. Однако, нами обнаружена динамика у 29 обучающихся ЗПР начальных классов в течение проведенного экспериментального исследования и продвижения в формировании навыка самооценивания учебных достижений детей данной категории. Это свидетельствует об эффективности разработанной методики формирования, как для детей с нормативным развитием, так и обучающихся с задержкой психического развития, в индивидуальном подходе, и на основе методики.

Эти особенности выполнения в самооценивании свидетельствуют не только о недостаточной сформированности у обучающихся начальной школы навыка самооценивания, но и о сколько затрудненных процессах принятия и понимания сути последовательности предстоящей деятельности. Такие особенности оказались характерными для 19,4 % детей с ЗПР.

Кроме того, исследование показало, что обучающиеся также увеличили свое стремление к обучению, уверенность и ответственность. Влияние самооценивания учебных достижений положительно повлияло на отношение обучающихся к классу, оценивание производилось в сочетании с результатами выполненного задания и самооцениванием. При организации самооценивания учебных достижений, были учтены принципы учета индивидуальных, специфических особенностей каждого ребенка с особенностями в развитии, способствующие личностному развитию учеников, формированию у обучающихся положительного отношения к самооцениванию, через их усилия. Полученные данные в результате настоящего исследования, и результаты анализа научной литературы подтверждают, что самооценивание значительно улучшает отношение обучающихся к учению.

*Среди учителей начальных классов был проведен опрос по завершению эксперимента.* По результатам проведенного исследования учителя, заметили, что ученики с задержкой в развитии испытали на себе рост позитивного отношения, более высокую степень мотивации и способность более объективно самооценивать свои достижения. Самооценивание была воспринята обучающимися, как полезная на этапе закрепления урока. Беседа с обучающимися в конце экспериментальной работы (контрольный эксперимент) в начальной школе, результаты которой подтверждают, что практика самооценивания является ценной стратегией для развития их знаний и личностного роста, и общих учебных навыков. Обучающиеся заявили, что самооценивание позволяет им сосредоточиться на достижение учебных целей,

расширить механизмы обратной связи (рефлексии), которые информируют об их успешности и уверенности.

Опыт работы с детьми с ЗПР, и повышение квалификации, участие в обучающих семинарах оказали положительное влияние на восприятие учителями своей собственной компетенции в инклюзивном образовании. Также, было замечено учителями, что самооценивание является полезной стратегией для повышения уровня обучения и успеваемости обучающихся. Многие из учителей также заявили, что в результате систематического самооценивания изменились взгляды обучающихся в целом, и что это им нравится. Взгляды учителей совпадают с мнением обучающихся и количественными показателями, связанными с успехом и отношением, полученными данными в ходе исследования.

Преобладающее количество нормативных обучающихся овладели основными базовыми знаниями начальной школы, в момент инструктирования они показывали способность к программированию деятельности и подчинению своих действий данному алгоритму, а также данным адекватности оценки к заданиям. Разработанная система специальных заданий на самооценивание полезна для обучающихся, как для нормативных, так и с особенностями в развитии, так как учитывает уровни успеваемости школьника.

Специальные задания на самооценивание обучающихся начальной школы, позволили получить объективную информацию о потенциальных возможностях обучающихся в закреплении пройденного и в готовности получить новое. В результате исследования решили следующие задачи:

1. Разработаны основы поэтапного формирования навыка самооценивания у обучающихся начальных классов в процессе обучения математике.

2. Разработана методика и на ее основе разработана система специальных заданий, обеспечивающая формирование навыка самооценивания в начальной школе.

3. Доказана положительная сторона самооценивания для обучающихся, обучающийся становится независимым экспертом собственной работы, что служит началом общих учебных навыков.

При активизации обучающихся на уроках, выявляется направленность работы не только на положительный результат, но и на то, чтобы каждый ребенок был удовлетворен своей проделанной работой на уроке. А также эффективность инклюзивной практики будет тогда, если дети, как нормативные, так и ЗПР включены в оценивание собственных учебных достижений. Главной особенностью самооценивания учебных достижений является, используемые учителями начальных классов при формировании навыка самооценивания в учебной деятельности, специальные задания на самооценивание, представляющие собой поэтапное выполнение действий, и их естественное интегрирование (встроенность) на этап закрепления урока. Анализ проведенного исследования на контрольном этапе показал, что при правильной организации самооценивания учебных достижений на основе

методики формирования повысилось самооценивание обучающихся в следующих умениях:

- сформировались элементарные базовые знания;
- адекватно реагирует на успех и неудачу;
- обучающиеся мотивированы оценкой;
- объективно оценивает свои достижения.

Данные умения подтвердились результатами исследования.

Таким образом, результаты опытно - экспериментальной работы подтверждают объективность и результативность методики формирования на основе специальных заданий на самооценивание, которые направлены на формирование навыка самооценивания и формирования общих учебных навыков. Данное исследование, предоставляет учителям доказательства того, что самооценивание, при надлежащей организации, дает обоснованную и достоверную информацию об успеваемости обучающихся. Внедрение самооценивания в этап закрепления урока и овладение данного навыка самооценивания обучающимися начальных классов дают правдоподобно увидеть повышение мотивации, уверенность, и учебные достижения обучающихся. Формирование навыка самооценивания обеспечит успешное обучение и последующее развитие обучающихся, как в учебе, так и в личностном развитии.

Дальнейшее развитие нашего исследования мы видим по таким направлениям как самооценивание учебных достижений на других предметах начальной школы, акцент на индивидуальные результаты в группе сравнения успеваемости и самооценивания, в скорости выполнения, и в качественных показателях, а также систематизацию в среднем, и в старшем звене школы, и на ступенях высшего образования.

Значит, постепенное повышение уровня развития обучающихся обогащение математического опыта в ежедневной практике будет, если использовать посильные задания по предмету. Поскольку, адаптация учебных заданий к потребностям и особенностям обучающихся с особыми образовательными потребностями в обучении обучающихся предполагает создание успеха в индивидуальной деятельности ученика. Создание учителем поэтапного формирования самооценивания с тем, чтобы каждый обучающийся имел возможность добиться успеха в рамках своих способностей, поскольку, в образовательном процессе самооценивание зависит от понимания и осознания учебной деятельности [107, с. 48].

Поэтому, важно: во-первых, разработка методики формирования связанных с предметом и деятельностью.

Во-вторых, от старательного, осознанного отношения ученика к выполняемому действию.

В-третьих, повышение уровня обучения и усвоения путем разработки специального поэтапного обучения самооцениванию на уроках математики.

Важную роль в учебном процессе приобретает также активная, практическая деятельность самих обучающихся, направленная на формирование учебного навыка, с учетом уровня обучаемости обучающихся.

Под обучаемостью понимается способность обучающихся к усвоению знаний. Однако, обучаемость зависит от специфики предмета и исходного минимума знаний, положительного отношения к учению и индивидуально - психических особенностей обучающихся [108, с.7], [110]. Осмысление и понимание обучающимися значения предстоящей деятельности создает положительный посыл для детского развития.

### 3.2 Рекомендации учителям начальных классов по формированию навыка самооценивания учебных достижений обучающихся в условиях инклюзивного образования

Исследование ясно показало, насколько важна роль учителя и насколько сильное влияние она оказывают на самооценивание обучающегося в учебном процессе. Процесс, ведущий к правильному формированию навыка самооценивания обучающихся, начинается с правильного взаимодействия учителя и обучающегося. По результатам настоящего исследования в соответствии с полученными данными остановимся на следующих рекомендациях: для практикующих исследователей и учителей начальных классов общеобразовательных школ реализующих инклюзивное образование.

Организация образования должна принять меры в учебных программах в применении самооценивания учебных достижений в качестве доминирующего подхода оценивания учебных достижений начальных, средних и старших классах школы. При этом:

1) Следует организовывать семинары и обучающие уроки, с тем, чтобы широко использовать практику самооценивания учебных достижений в общеобразовательных школах инклюзивного образования.

2) При оценивании в классе обучающиеся должны оцениваться, и самооцениваться в зависимости от уровня и текущего уровня обучаемости.

3) Влияние навыка самооценивания учебных достижений на успеваемость и отношение к занятиям следует рассматривать в контексте разных предметов и классов.

4) Следует изучить представления учителей о самооценивании учебных достижений обучающихся начальных классов на практике.

5) Частота включения в практику учебного процесса учителями самооценивания учебных достижений на этап закрепления урока.

6) Задания в классе или домашние задания должны оцениваться с помощью самооценивания, но не допустимыми оценками.

7) Процесс самооценивания особенно эффективен в ежедневном планировании, так как он делает обучающихся более самостоятельными и ответственными за индивидуальный результат.

8) Следует проводить эмпирические исследования в средних классах, с тем чтобы дать более четкое представление об определении и содержании навыка самооценивания на следующей ступени обучения

9) Следует оценивать на самооценивание и взаимооценивание в рамках совместной групповой работы в целях улучшения диалога между

обучающимися. Так, как групповая работа даст возможность раскрепоститься даже самому робкому ученику (почувствовать себя как все).

Создание консилиумов учителей начальных классов, что немаловажно, в основе которых была бы экспертная оценка учителя каждого класса.

Важно, чтобы учебная и образовательная программа и новые методы работы в школах учитывали психофизиологическую особенность обучающихся начальной школы.

При организации самооценивания учебных достижений на этапе закрепления урока необходимо соблюсти следующее:

- положительная мотивация
- оптимальный уровень доступности задания
- расширение и углубление знаний каждого обучающегося
- обратная связь (рефлексия)

*Принципы ежедневной практики:*

1) Преподавание должно основываться на предшествующих знаниях и умениях детей, а также расширения, и углубления обучения. Поскольку оно ориентировано на основное содержание знаний и навыка, так и для информирования о имеющихся навыках, учитывающие индивидуальные особенности. Учитывая то, что каждый ребенок готов учиться, учителя должны соответствующим образом дифференцировать сложные задания, которые определяют то, что обучающийся уже знает, и то, что он должен выучить.

2) Обучение должно поддерживать понимание, включение и мотивацию, которые содержат в себе содержательные базовые знания.

3) Возможность обучающимися управлять свое обучение и переносить его в новые формы обучения, должно быть ориентировано на развитие у них всесторонней способности и активности. Нельзя исключать тот факт, что базовые знания важны для решения проблем более высокого уровня.

4) В перечень умений обучающихся с задержкой психического развития, формируемых в результате освоения образовательной программы акцент делать на повышение количества заданий на наглядно - образное мышление, представляющий собой важный этап в формировании психических процессов данной категории обучающихся.

А также, способность учителем определять потребности конкретного ребенка в образовательной программе и виды психолого - педагогической поддержки:

1) применение вариативных, специальных, альтернативных заданий

2) умение создавать условия, необходимые для максимальной реализации образовательного потенциала обучающихся с ЗПР.

Правильная организация коррекционной работы обучающихся с задержкой психического развития в организациях общего образования включая систематическое проведение занятий с изложенными принципами и индивидуальным маршрутом, которая обеспечивает необходимые условия всестороннего развития школьника. Обучающиеся начальной школы

улучшают учебные достижения тогда, когда среда благоприятствует самой личности, происходит непосредственная связь активного реагирования учителя на зону ближайшего развития ученика. При этом поддерживать:

- 1) Психологически комфортную среду в классе
- 2) Правильное направление на успех
- 3) Адаптацию ученика в классе
- 5) Углубление и постепенное усложнение содержания заданий

Проведенное исследование позволяет подчеркнуть ряд требований, соблюдение которых сводится к эффективной деятельности педагога:

- В процессе обучения решение принимаемое учителем, должно соответствовать требованиям госстандарта. Быть целесообразным способствующему полному раскрытию познавательного потенциала обучающихся начальных классов, развития умения и навыка, саморазвитию и мотива к обучению.

- В ходе деятельности по формированию навыка самооценивания у обучающихся необходимо сочетать программные требования, особенности самого обучающегося, в необходимости предоставления автономности, как субъекту.

- Педагогическая деятельность по формированию навыка самооценивания учебных достижений обучающегося начальных классов, характеризуется целостным подходом.

Важно, чтобы каждый ученик приобрел положительный личный опыт, что определяет установку на дальнейшее обучение, и положительную перспективу. Для этого следует совершенствовать практику оценочных действий самих обучающихся, основываясь на методику формирования.

На основании вышеизложенного, необходимо введение в учебный процесс специальных заданий на самооценивание на основе следующих принципов:

- 1) регулярность – направлена на формирование навыка самооценивания
- 2) включенность – требует включения каждого обучающегося инклюзивного образования в оценивание своих учебных достижений
- 3) комплексность – введение самооценивания на каждый предмет обучения
- 4) адекватность – включение обучающихся в оценивание своего сверстника (это позволит увидеть другие ошибки, осознать себя на месте другого)
- 5) объективность самооценивания – создание эмоционально - положительных отношений к детям с особыми образовательными потребностями, а это влечет за собой успехи, как академические, так и личностные
- 6) встроенность в этап закрепления урока самооценивания учебных достижений

Изучение и понимание ребенка изнутри, через наблюдение и учебный опыт — основа дифференцированного понимания, более быстрого распознавания уровня и познавательной деятельности школьника. В процессе



всей опытно - экспериментальной работы целенаправленно осуществлялась работа по формированию навыка самооценивания, на дальнейшее развитие общих учебных навыков обучающихся в инклюзивном образовании.

Разработанные специальные задания на самооценивание, направлены, в первую очередь на образовательные потребности и особенности обучающихся начальной школы, а также с выявленным дефицитом на практике инклюзивного образования навыка самооценивания учебных достижений.

Роль самооценивания в учебном процессе обучающегося начальных классов заключается в следующем:

- 1) Самооценивание определяет усвоенность элементарных базовых знаний
- 2) Самооценивание является важным компонентом оценивания
- 3) Самооценивание устанавливает адекватные взаимоотношения обучающегося со своими сверстниками
- 4) Самооценивание является механизмом в достижений поставленной цели
- 5) Проявлением определенного отношения личности к себе способной воспроизводить оценку собственных действий.

Правильная организация самооценивания требует четкой организации самого процесса самооценивания, на основе методики формирования, активизирующую сознательную деятельность самих обучающихся направленной на выполнение данного учебного действия. Углубление и нарастание в понимании оцениваемого явления должна быть соизмеримой с индивидуальными особенностями обучающихся.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Включение обучающихся с задержкой психического развития в учебный процесс общеобразовательных школ требует соблюдения условий, учитывающих особенности их психической, познавательной деятельности.

Формирование учебного навыка самооценивания учебных достижений у обучающихся с задержкой психического развития, имеет особенно важное значение в начальной школе, так как обеспечивает полноценное использование потенциала их когнитивного и социально - личностного развития, успешность перехода в среднюю школу и социальную интеграцию. Разработанные специальные задания на формирование навыка самооценивания учебных достижений у младших школьников с задержкой психического развития на уроках математики, основанные на принципах SMART и Таксономии Блума и предусматривающие поэтапность овладения навыком самооценивания учебных достижений, способствуют успешному формированию данного навыка и развитию у них общих учебных навыков.

В ходе самооценивания учебных достижений у обучающихся с ЗПР также развивается быстрота реакции, воспитывается умение сосредоточиться, потребность к самоконтролю, повышается культура оценивания. Перспективная цель самооценивания учебных достижений обучающимися заключается в достижении учебной цели.

Проведенная экспериментальная работа по целенаправленному обучению самооцениванию младших школьников с ЗПР в инклюзивном образовании, позволила получить новые, объективные данные о качественном своеобразии их способностей в овладении учебными навыками. А также позволила обосновать методику и принципы осуществления педагогической деятельности по формированию навыка самооценивания, среди которых основными являются:

- 1) системность и последовательность педагогических действий, которые направлены на регулярность выполнения заданий; степень овладения умениями достигается в условиях их целенаправленного формирования, поэтому учителю необходимо уделять большое внимание на уроках различным заданиям на самооценивание;
- 2) включенность - требует включения каждого обучающегося инклюзивного образования в оценивание своих учебных достижений;
- 3) критерии самооценивания должны быть разработаны с учетом их особенностей и образовательных потребностей;
- 4) комплексность – введение заданий на самооценивание своих учебных достижений в структуру урока по предмету на этапе закрепления;
- 5) самостоятельность – мотивация обучающихся оценивать свои достижения самостоятельно, включение обучающихся в оценивание своего сверстника;
- 6) адекватность – объективность самооценивания;

7) толерантность – создание эмоционально-положительного отношения к детям с особыми потребностями, что влечет за собой успехи, как академические, так и личностные;

8) логичность - встроенность процесса самооценивания в учебный процесс.

Результаты формирующего эксперимента позволили определить задачи, которые необходимо решать педагогу, реализующему работу в инклюзивном образовании:

1) содействие повышению личностного потенциала обучающихся с ЗПР;  
2) раскрытие их познавательных способностей и помощь в преодолении учебных трудностей;

3) использование для оценивания учебных достижений обучающегося, объективных и личностно-значимых критериев; при этом, учителя должны четко объяснять обучающимся критерии и виды заданий на самооценивание;

4) овладение обучающимися навыка самооценивания и оценивания своих сверстников, что позитивно влияет на становление правильных межличностных отношений в классе;

5) применение в процессе оценки заданий разного уровня;

6) обеспечение реального выбора обучающимся своего индивидуального уровня учебных достижений и поддержка этого выбора и др.

Правильная организация учебного процесса в системе инклюзивного образования помогает сохранить психическое и физическое здоровье учеников с задержкой психического развития, поскольку, формирование такого учебного компонента, как навык самооценивания, активизирует учебную мотивацию и создает удовлетворенность обучающихся собственными результатами учебной деятельности. В целом, участие обучающихся в самооценивании является одним из условий реализации системы оценивания учебных достижений обучающихся в условиях обновленного содержания образования.

Таким образом, в ходе проведенного исследования получены следующие результаты:

1. На основе теоретического анализа трудов зарубежных и отечественных ученых, свидетельствующих о трудностях организации процесса обучения младших школьников с ЗПР, выявлено, что современная наука и практика не располагают исследованиями в области организации самооценивания учебных достижений в школах общего образования.

2. Определены этапы усвоения учебного материала обучающимися с ЗПР, правильность, полнота и способы выполнения заданий, их самостоятельность, и принятие помощи педагога.

Выявлены обучающиеся с ЗПР 1-3 классов, невладеющие навыком самооценивать свои учебные достижения, у которых предметные знания и умения ниже возрастного уровня сверстников, а предметные представления носят неустойчивый характер или не сформированы.

3. Теоретически обосновать, разработать и доказать эффективность методики формирования самооценивания учебных достижений обучающихся с ЗПР на уроках математики.

Методика формирования в условиях инклюзивного образования включает в себя дифференцированную коррекционно – развивающую работу. Определены методические основы, включения в этап урока, в календарно – тематическое планирование, способствующий формированию навыка самооценивания учебных достижений обучающихся с задержкой психического развития. Система специальных заданий по математике направлена на решение коррекционных задач по преодолению имеющихся у обучающихся трудностей при изучении конкретного учебного материала по математике.

Таким образом, в диссертационном исследовании реализована цель: на основании теоретико – экспериментального исследования разработана методика формирования навыка самооценивания обучающихся начальных классов с ЗПР на уроках математики в инклюзивном образовании.

В целом, задачи поставленные в исследовании решены в полном объеме. Гипотеза исследования доказана в ходе экспериментальной работы, проведенной в пяти общеобразовательных школах реализующих инклюзивное образование с участием 122 обучающихся с 1-3 классы начальной школы, 72 педагога начальной школы и 60 родителей. По материалам диссертационного исследования опубликованы 11 публикации, на рабочую тетрадь «Специальные задания на самооценивание» получено авторское право.

## Список использованной литературы

- 1 Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана 01 сентября 2020 года.
- 2 Закон Республики Казахстан «Об Образовании» № 319-III, статья 5, 27.07.2007 года ( с изменен. и допол. по состоянию на 24.10.2011г.).
- 3 Agavelyan R.O., Aubakirova S.D., Zhomartova A.D., Burdina E.I. Teachers' Attitudes towards Inclusive Education in Kazakhstan // *Integration of Education*. – 2020. – Vol. 24, №1. – P. 8-19.
- 4 Методические рекомендации по системе критериального оценивания учебных достижений детей с особыми образовательными потребностями. – Астана: Национальная академия образования им. Алтынсарина, 2015. – 54 с.
- 5 Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. Рекомендации. - Алматы: ННПЦ КП, 2019. – 118 с.
- 6 Guskey T.R. Mastery learning // In N. J. Smelser & P.B. Baltes (Eds.). *International encyclopedia of social and behavioral sciences*. – Oxford; England: Elsevier Science Ltd, 2003. - P. 9372–9377.
- 7 Guskey T.R., Benjamin S. Bloom: Portraits of an educator. - 2006. – 147 p.
- 8 Taxonomy Objectives. Cognitive Domain by Benjamin S. Bloom. – 1984. - Book 1. - 207 p.
- 9 Black P., Wiliam D. In praise of educational research: formative assessment // *British Educational Research Journal*. - London: Carfax, 2003. – Vol. 29, №2. – P. 14-25.
- 10 Ainsworth L., Viegut D. Common formative assessments: How to connect standards-based instruction and assessment. - Thousand Oaks: Corwin Press, 2006. – 146 p.
- 11 Topping K. Self and peer assessment in school and university: Reliability, validity and utility. – 2003 // [https://link.springer.com/chapter/10.1007/0-306-48125-1\\_4](https://link.springer.com/chapter/10.1007/0-306-48125-1_4) 15.01.2020.
- 12 Ross J.A. The reliability, validity, and utility of self-assessment. *Practical Assessment // Research & Evaluation*. – 2006. – Vol. 11, №10. – P. 1-13.
- 13 Andrade H.L., Wang X., Du Y., Akawi R.L. Rubric-referenced self-assessment and self-efficacy for writing // *The Journal of Educational Research*. - 2009. – Vol. 102, №4. – P. 287-302.
- 14 McMillan J.H., Hearn J. Student self-assessment: The key to stronger student motivation and higher achievement // *Educational Horizons*. - 2008. - Vol. 87, №1. – P. 14-70.
- 15 Wong H.M. I can assess myself: Singaporean primary students' and teachers' perceptions of students' self-assessment ability // *Education*. - 2014. – Vol. 44, №4. - P. 442-457.
- 16 Panadero E., Tapia J.A., Huertas J.A. Rubrics and self- assessment scripts effects on self-regulation, learning and self-efficacy in secondary education // *Learning and Individual Differences*. – 2012. – Vol. 22, №1. – P. 806-813.

17 Andrade H., Valtcheva A. Promoting learning and achievement through self assessment // Theory into practice. - 2009. – Vol. 48, №1. – P. 12-19.

18 Zapitis M. The effects of self-evaluation training on writing of students in grades 5 & 6: master's thesis. - Toronto; Canada: University of Toronto, 2011 // [https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/29492/1/Zapitis\\_Marina\\_201106\\_MA\\_thesis.pdf](https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/29492/1/Zapitis_Marina_201106_MA_thesis.pdf) 14.05.2019.

19 Clift L. The effects of student self-assessment with goal setting on fourth grade mathematics students: Creating self-regulating agents of learning: doctoral dis. - USA: Liberty University, 2015 // <https://digitalcommons.liberty.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2145&context=doctoral> 10.01.2021.

20 Alonso-Tapia J., Panadero E. Effects of self-assessment scripts on self-regulation and learning // *Infancia y Aprendizaje*. - 2010. – Vol. 33, №3. – P. 385-397.

21 Harris L.R., Brown G.T. Using Self-Assessment to Improve Student Learning. - New York: Routledge, 2018. – P. 45-58.

22 Andrade H. “Classroom assessment in the context of learning theory and research,” in *Sage Handbook of Research on Classroom Assessment* / ed J.H. McMillan. - New York: Sage, 2013. – P. 17–34.

23 Andrade H., Du Y., Mycek K. Rubric-referenced self-assessment and middle school students' writing // *Assess. Educ.* - 2010. - №17. – P. 199–214.

24 Chalkia E. Self-assessment as an alternative method of assessing speaking skills in the sixth grade of a Greek state primary school classroom // *Research Papers in Language Teaching and Learning*. - 2012. - №3(1). – P. 16-22.

25 Anastasiadou A. Self-assessment: Its impact on students' ability to monitor their learning process in the English classroom and develop compensatory strategies // *Research Papers in Language Teaching and Learning*. - 2013. - №4(1). – P. 15-20.

26 Maria Araceli Ruiz-Primo. Informal formative assessment: The role of instructional dialogues in assessing students' learning Studies // *In Educational Evaluation*. – 2011. - №37(1). – P. 15-24.

27 Linda Allal. Involving primary school students in the co-construction of formative assessment in support of writing // *Assessment in Education Principles Policy and Practice*. – 2021. - №2. – P. 18-54.

28 Czyż A., Grochmal-Bach W.B., Skoczek I.A. Idea edukacji włączającej w opinii pedagogów. Segregacja – integracja – inkluzja. - Kraków: Akademia Ignatianum; Wydawnictwo WAM, 2013. - S. 35–56.

29 Крылова О.Н., Бойцова Е.Н. Технология формирующего оценивания в современной школе: учебно-методическое пособие. - Изд-во «Каро», 2015. - 128 с.

30 Сергеева Б.В., Габелия Т.К. Педагогические условия формирования самооценки в младшем школьном возрасте // *Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф.* – Чита: Издательство Молодой ученый, 2016. - С. 9-12.

31 Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя: учебно-методическое пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 128 с.

32 Сунцова А.С. Теория и технологии инклюзивного образования: учеб. пособие. - Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 110 с.

33 Краевский В.В. Теоретические основы процесса обучения в советской школе /В.В.Краевский, И.Я.Лернер, И.К.Журавлев и др.: под ред.В.В.Краевского, И.Я.Лернера. – М.:Педагогика, 1989. – 320 с.

34 Татьянченко Д.В., С.Г.Воровщиков. Общеучебные умения как объект управления образовательным процессом//Завуч, №7, 2000, С. 38-63.

35 Сембаева А.М. Педагогические условия формирования самооценки учащихся начальных классов: дис. ... канд. пед. наук. – 2006. – 131 с.

36 Математика. Рабочая тетрадь 1,2,3 класса спец.школ (классов) для детей с нарушением интеллекта/ Ш.Ж.Карипжанова/Алматы: ТОО «Центр Сатр», 2020 – 48 с.

37 Методические рекомендации по системе критериального оценивания учебных достижений детей с ограниченными возможностями. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. – 54 с.

38 Елисеева И.Г., Жангазиева Т.А., Чумакова О.Ф. Проектирование процесса коррекционно-развивающего обучения младших школьников с задержкой психического развития: метод. рекомендации. – Алматы: ННПЦ КП, 2014. - 294 с.

39 Типовая учебная программа по учебному предмету «Математика» для обучающихся с задержкой психического развития 0-4 классов уровня начального образования по обновленному содержанию (Приложение 71к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 27 июля 2017 года, №352).

40 Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов работе в условиях инклюзивного образования: дис.... док. филос. (PhD). - Алматы, 2014. – 210 с.

41 Хейссерман Э.Потенциальные возможности нормальных и аномальных детей. - М.: Просвещение, 1964. - 153 с.

42 Домишкевич С.А. Продуктивность и динамические особенности интеллектуальной деятельности детей с задержкой психического развития: автореф. ... канд. пед. наук. - М., 1977. - 166 с.

43 Рубинштейн С.Я.О нарушениях интеллектуальной деятельности детей, перенесших заболевания центральной нервной системы // В кн.: Проблемы психопатологии детского возраста - М.: Просвещение, 1964. - 123 с.

44 Калмыкова З.И. Особенности генезиса продуктивного мышления детей с задержкой психического развития // Дефектология. - 1978. - №3. – С. 26-30.

45 Психологические проблемы неуспеваемости школьников // Сб. ст. / под ред. Н.А. Менчинской. - М.: Педагогика, 1971. – 166 с.

46 Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. Дефектология. - М.: Просвещение, 1973. – 126 с.

- 47 Егорова Т.В. Особенности памяти мышления младших школьников, отстающих в развитии. – М.: Педагогика, 1973. – 163 с.
- 48 Ясперс К. Общая психопатология. - М.: Владос, 1997. – 170 с.
- 49 Антипина А.Н. Из опыта работы с детьми имеющими задержку психического развития // Начальная школа. - 1997. - №6. - С. 60-64.
- 50 Переслени Л.И. Особенности вероятностного прогнозирования у детей в норме и патологии // Вопросы психологии. – 1978. - №2. – С. 45-50.
- 51 Подобед В.Л. Особенности кратковременной памяти детей с задержкой психического развития // Дефектология. - 1981. - №3. - С. 17-26.
- 52 Дети с ЗПР / под ред. Т.А. Власова, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. - М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
- 53 Жаренкова Г.И. Действия детей с задержкой психического развития по отбору словесной инструкции // Дефектология. - 1972. - №4. – С. 15-29.
- 54 Психология мышления // Л.И.Тигранова. Сб. ст. / под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Прогресс, 1965. – 156 с.
- 55 Жуйков С.А., Матюшкин А.М. Проблемные ситуации мышления и обучения. - М.: Педагогика, 1972. – 158 с.
- 56 Мамайчук И.И. Психокоррекционная технология с проблемами в развитии/ И.И.Мамайчук СПб.:Речь, 2006. - 400с.
- 57 Марковская И.Ф. Задержка психического развития: клиническая и нейропсихологическая диагностика. М.:Компенсцентр, 1995, 198с.
- 58 Микадзе Ю.В. Дифференцированная нейропсихология детского возраста / Ю.В.Микадзе // Вопросы психологии.- 2002. №4, с.111 – 119.
- 59 Кожанова Н.С. Определение особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными потребностями // Гуманитарные науки. – 2000. - №4. - С. 92-100.
- 60 Ульенкова У.В., Лебедева О.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У.В.Ульенкова, О.В Лебедева.М.: Академия, 2007, – 176с.
- 61 Адилова М.Ш. Особенности психомоторики младших школьников с ЗПР: автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.10. - М., 1988. – 16 с.
- 62 Сулейменова Р.А. Организационно-технологические основы ранней коррекционно-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями : На материале Республики Казахстан : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01.2001, 36 с.
- 63 Байтурсынова А.А. Организационно-педагогические условия включения детей с ограниченными возможностями в учебный процесс общеобразовательной школы: автореф. ... канд. пед. наук 13.00.03.– 2010.- 21 с.
- 64 Мовкебаева З.А. Вопросы подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан к работе в условиях инклюзивного образования. Педагогика и психология.- №2 (15) - 2013.- С.6-11
- 65 Конева Е.В., Корнилова С.Б. Учителю о детях с задержкой психического развития. – Ярославль: Ремдер, 2003. – 134 с.



66 Млочешек Л.И. Коррекционная работа с детьми с задержкой психического развития в массовой начальной школе // Вестник ТГПИ «Гуманитарные науки». Педагогика. – 2019. - №3. - С. 286-290.

67 Бикбаева М.Р. Теоретические подходы к моделированию инновационной системы повышения качества знаний обучающихся в инклюзивной общеобразовательной школе // Педагогическое образование и наука. – 2017. - №1. – С. 137-141.

68 Оспанова Г.К., Лазарева Т.Г. Обучение детей с инклюзии в условиях обновленного содержания образования // Начальная школа. – 2018. - №4. – С. 3-6.

69 Моргачева Е.Н. Зарубежный опыт инклюзивного обучения и возможности его использования в отечественной практике // Дефектология. – 2018. - №3. - С. 58-66.

70 Гольцева Ю.В., Геращенко Н.В. Подготовка будущих педагогов к формированию у младших школьников умения оценивать результаты деятельности. Тенденции развития науки и образования. - Самара: НИЦ «Л-Журнал», 2018. – Ч. 2. - 72 с.

71 Федоренко Е.В., Токанова Р.К. Инклюзивное образование в начальной школе // Начальная школа. – 2018. - №1. – С. 6-8.

72 Anke de Boer, Sip Jan Pijl, Minnaert Alexander. Attitudes of primary school teachers to inclusive education: Literature Review // International Journal of Inclusive Education. – 2011. - Vol 15, issue 3. – P. 331-353.

73 Шацкий С.Т., Шацкая В.Н. Сохраним то, что есть в детях. – М.: Изд.дом «Карапуз», 2011. - 350 с.

74 Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя: учебно-методическое пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 128 с.

75 Методические рекомендации по системе критериального оценивания. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. - 54 с.

76 Матвеева Е.И., Панкова О.Б., Патрикеева И.Е. Критериальное оценивание в начальной школе (из опыта работы). - Издательство: "Вита-Пресс", 2013. – 123 с.

77 Байрамукова П.У., Джулай А.М. Обучение математике в начальных классах: практические и лабораторные занятия. - Ростов н/Д: Феникс, 2007. - 119 с.

78 Panadero, E., Tapia, J. A., & Huertas, J. A. (2012). Rubrics and self-assessment scripts effects on self-regulation, learning and self-efficacy in secondary education. *Learning and Individual Differences*, 22(1), P.806-813.

79 Ахметова Д.З. Некоторые подходы к оценке качества инклюзивного образования // Педагогическое образование и наука. - 2017. - №1. - С. 124-128.

80 Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики // В 20 кн.: Об оценках. - М.: Амрита, 2012.- Книга 4. – 368 с.

81 Организация обучения и воспитания детей с задержкой психического развития // Сборник документов, регламентирующих работу по обучению и

воспитанию детей с задержкой психического развития дошкольного и школьного возраста. - М., 1993. – 147 с.

82 Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе. Методические рекомендации для учителей начальной школы / Под. ред. Е.В. Самсоновой. - М.: МГППУ, 2012. - 84 с.

83 Алексеева О.А. Обучение младших школьников с задержкой психического развития пониманию текста сюжетных задач. 13.00.03. Автореферат диссертации кандидата педагогических наук. 2014, 159 с.

84 Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года (Указ Президента Республики Казахстан от 15 февраля 2018 года, №636).

85 Jitendra A.K., Griffin C., Deatline-Buchman A., Sczesniak E. Mathematical word problem-solving in third grade classrooms: lessons learned from design experiments // The Journal of Educational Research. – 2007. - Vol. 100, №5. – P. 283-302.

86 Комарова Т.С. Школа эстетического воспитания. Педагогика детства. – М.: Издательский дом «Зимородок», 2006. - 418 с.

87 Бантова М.А. Ошибки учащихся в вычислениях и их предупреждение // Начальная школа.1982. - №8. – С.56 - 61.

88 Белтюкова Г.В. Методические ошибки при формировании у школьников вычислительных навыков // Начальная школа.1980. - № 8. – С.20 – 27.

89 Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе. Причина, диагностика, комплексная помощь. М.М.Безруких - М. : эксмо, 2009. - 464 с.

90 Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. М.: 1992, 95 с.

91 Белошистая А.В. Методика обучения математике в начальной школе. 2007.

92 Кобзева. Н.А. Активизация познавательной деятельности учащихся младших школьников с задержкой психического развития. 2002, Автореферат диссертации кандидата педагогических наук, 28 с.

93 Гусева И.Н. Особенности обучения многозначным числам учащихся с задержкой психического развития пятого класса: Диссертация канд.пед.наук. Москва, 2002. - 229с.

94 Кропачева Н.А. Цели и содержание обучения математике неуспевающих учащихся/ Н.А. Кропачева // Актуальные проблемы обучения математике в школе и вузе. СПб., 2002. – С.- 68 – 73.

95 Чернев Д.В. Повышение продуктивности учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития на основе мотивационных факторов. 13.00.03. Автореферат диссертации кандидата педагогических наук. 2010, 178 с.

96 Демчук Н.А. Особенности коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития // Проблемы коррекционно - развивающей педагогики в современном образовании. Материалы межрегионал. научно - практической конференции. Новокузнецк: Изд.ИПК. 2003. – С. 73 – 74.

97 Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. Учеб. Пособие. Биробиджан: БГПИ, 1996, 183 с.

98 Организация обучения и воспитания детей с задержкой психического развития // Сборник документов, регламентирующих работу по обучению и воспитанию детей с задержкой психического развития дошкольного и школьного возраста. - М., 1993. – 147 с.

99 Калыкбаева А., Сатова А.К. Организация самооценивания обучающихся с ООП в инклюзивном обучении на основе принципа SMART (на примере уроков математики в начальной школе) // Вестник КазНПУ им.Абая. Педагогические науки. - 2020. - №1(65). - С. 410-416.

100 Матвеева Е.И., Панкова О.Б., Патрикеева И.Е. Критериальное оценивание в начальной школе (из опыта работы). - Издательство: "Вита-Пресс", 2013. – 123 с.

101 Ratminingsih N.M., Artini L.P., Padmadewi N.N. Incorporating Self and Peer Assessment in Reflective Teaching Practices // International Journal of Instruction. - 2017. - №10(4). – P. 165-184. <https://doi.org/10.12973/iji.2017.10410a>

102 Методические рекомендации по математике для обучения детей с задержкой психического развития в 5-9 классах. С.С. Горобец, А.И. Горохова, Л.С.Лаптева,С.А. Полинова,Т.В. Репникова). \_Челябинск:ИИУМЦ «Образование», 2008, с.234.

103 Айдарбекова А.А. Создание социально - гуманной среды в организациях общего образования. – Алматы, 2015. – 64 с.

104 Лурия А.Р., Цветкова Л.С. Нейропсихологический анализ решения задач. - М., 1966. – 149 с.

105 Захарова А.В. Когнитивные аспекты деятельности школьника. Психологические проблемы успешной деятельности школьника / под ред. В.В.Давыдова. - М., 1977. - С. 270-273.

106 Деревянкина Н.А. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития: учебное пособие. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, 2003. - 77 с.

107 Переслени Л.И. Механизмы нарушения восприятия у аномальных детей: Психофизиологическое исследование. - М.,1984. – 117 с.

108 Вайзер Г.А. Опоры для саморегуляции умственной деятельности детьми с задержкой психического развития // Журнал Дефектология. – 1985. - №4. - С. 3-9.

109 Подобед В.Л. Формирование мнемического приема смыслового соотнесения у детей с задержкой психического развития // Журнал Дефектология. – 1985. - №3. – С. 46.

110 Abrams V.J. Becoming a therapeutic teacher for students with emotional and behavioral disorders // Teaching Exceptional Children. - 2005. – Vol. 38, №2. – P. 40-45.

111 Ахутина Т.В., Обухова Л.Ф., Обухова О.Б. Трудности усвоения начального курса математики в форме квазиисследовательской деятельности // Психологическая наука и образование. - 2001. - №1. - С. 65-78.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Анкета для учителей начальной школы

1. Ваш педагогический стаж в организациях образования:	а) менее 5 лет б) от 5 до 15 лет в) от 16 лет - 25 лет г) 26 лет и более -
2. Ваше профессиональное пед. образование:	а) среднее профессиональное; б) высшее педагогическое; в) имею степень магистра, г) степень кандидата или PhD.
3. Имеется ли, у Вас опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями?	а) менее 3 лет б) от 4 до 8 лет в) от 9 до 15 лет г) нет опыта
4. С какой категорией детей Вы работали?	а) ЗПР б) ДЦП в) у/о (умствен. отстал) г) дислексия д) дизартрия,
5. Как Вы считаете, что формирует в учебном процессе самооценивание учебных достижений обучающегося начальной школы?	1) формирует самооценку 2) формирует характер 3) формирует мотивацию
6. Насколько важно для обучающихся в учебном процессе самооценивание учеником своей работы?	1) формирует самооценку 2) формирует характер
7. Как Вы думаете, оценка поставленная учителем ученику, сказывается на его эмоционально-личностной сфере ?	1) да 2) нет 3) иногда
8. Как Вы считаете личностная самооценка ученика сказывается на самооценивание его деятельности?	1) да 2) нет 3) иногда
9. Мотивирует ли самооценивание собственной работы ученика на правильное его выполнение?	1) да 2) нет 3) иногда
10. Как Вы считаете побуждает ли ученика самооценивание на осознанное оценивание?	1) да 2) нет 3) иногда
11. Должен ли оценивать себя обучающийся с ООП?	1) да 2) нет 3) иногда
12. Какие формы оценивания учебных достижений Вы применяете при обучении детей с ООП на уроке и Почему?	1) оценивание учителем 2) самооценивание 3) взаимнооценивание

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### Опросник для учителей

1. Дайте определение понятиям «самоценка» и «самооценивание».

---

---

2. Какие виды оценивания Вы используете на уроках?

а) оценивание учителем

б) самооценивание учащихся

в) взаимооценивание

г) сочетание их (указать, каких именно видов)

3. Какие приемы самооценивания Вы проводите?

4. Как часто Вы проводите самооценивание на уроках?

а) регулярно

б) иногда

в) никогда

5. Все ли ученики участвуют в самооценивании на уроке ?

---

6. Учитываете ли Вы индивидуальные возможности и способности обучающихся при организации самооценивания?

а) регулярно

б) нечасто

в) редко

г) очень редко

7. Как часто Вы применяете на уроках взаимооценивание обучающихся?

а) регулярно

б) иногда

в) никогда

8. Побуждаете ли вы обучающихся к самоанализу, самокоррекции?

а) регулярно

б) редко

в) никогда

9. Какие категории детей лучше справляются с самооцениванием?

---

10.Насколько адекватно оценивают свои учебные достижения обучающихся с особыми образовательными потребностями, и нормативные обучающиеся ?

---

11.Дифференцируются ли Ваши требования к самооцениванию детей разных категорий?

а) да

б) иногда

в) нет

12.Обучаете ли Вы обучающихся приемам адекватного, объективного самооценивания?

а) да

б) иногда

в) нет

13. Побуждаете ли вы обучающихся к взаимооценке и взаимокоррекции?

а) да

б) иногда

в) нет

14.Как Вы относитесь к новой системе оценивания в условиях обновленного содержания?

а) положительно

б) отрицательно

в) не понимаю новую систему

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Анкета для родителей

1. Как Вы считаете, необходимо ли введение приемов «самооценивания» обучающихся на уроках?

---

2. Умеет ли Ваш ребенок правильно оценивать себя, и свои учебные достижения?

---

3. Поощряете ли Вы, своего ребенка(словесно, материально) за его достижения?

---

4. Влияет ли на самооценку Вашего ребенка, оценка со стороны?

---

5. Как Ваш ребенок преодолевает трудности в учебе?

А) не справляется с трудностями

Б) обращается за помощью

В) трудности преодолевает сам, но может уступить

Г) настойчив в преодолении трудностей

6. Способен ли Ваш ребенок сам проверить свою работу, исправить ошибки

А) сам этого сделать не может

Б) иногда может

В) может, если к этому побуждать

7. Как оценивает Ваш ребенок свои достижения?

А) высоко оценивает

Б) не замечает своих успехов

В) переоценивает чужие достижения

7. Как Вы считаете, современная школа формирует личность Вашего ребенка?

а) Да

б) Не совсем

в) Нет

8. Изменился ли Ваш взгляд на современный процесс обучения в школе?

а) Да

б) Не совсем

в) Нет



## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

### Анкета для психолога

1. Как часто проводите диагностику самооценки детей с ЗПР в школе?

- а) регулярно
- б) нечасто
- в) редко
- г) очень редко

2. Какие виды работ проводите по коррекции адекватной самооценки детей с ЗПР?

- 1)
- 2)

3. Учитываете ли Вы индивидуальные возможности и способности обучающихся при коррекции самооценки детей с ЗПР?

- а) регулярно
- б) нечасто
- в) редко
- г) очень редко

4. Учитываете ли Вы возрастные и индивидуальные особенности обучающегося с ЗПР при составлении индивидуальной, развивающей программы ?

- а) регулярно
- б) нечасто
- в) редко
- г) очень редко

5. В преодолении трудностей обучения Учитываете ли Вы потребности обучающегося с ЗПР?

- а) регулярно
- б) нечасто
- в) редко
- г) очень редко

6. В преодолении трудностей обучения создаются ли для развития обучающегося с ЗПР подходящие (специальные) условия?

- а) регулярно
- б) нечасто

в)редко

г)очень редко

7. Доступность программы обучения поставлены с учетом зоны ближайшего развития ученика с ЗПР? ДА/НЕТ

1)да                      2)нет

8. Командная работа всех специалистов психолого-педагогического сопровождения ведется в соответствии с рекомендациями в условиях инклюзивного образования? ДА/НЕТ

1)да                      2)нет

9. У ученика с ЗПР обучение и развитие направлены на преодоление конкретных трудностей в усвоении школьных навыков: письма, чтения или счета? ДА/НЕТ

1)да                      2)нет

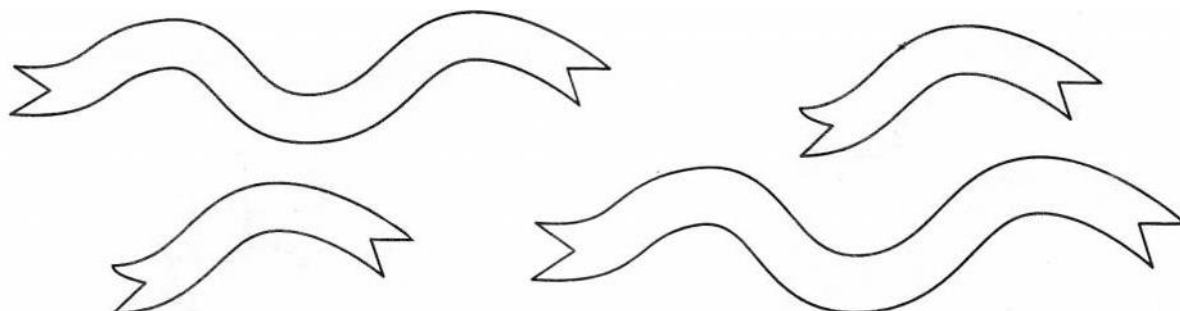
10. У ученика с ЗПР обучение и развитие направлены на преодоление конкретных трудностей и на причины их вызывающие ДА/НЕТ

1)да                      2)нет

## ПРИЛОЖЕНИЕ Д

### СОДЕРЖАНИЕ ЗАДАНИЙ НА САМООЦЕНИВАНИЕ-1 класс

*Этап «Узнавание»*



Раскрась длинные ленты в синий цвет, а короткие в желтый цвет

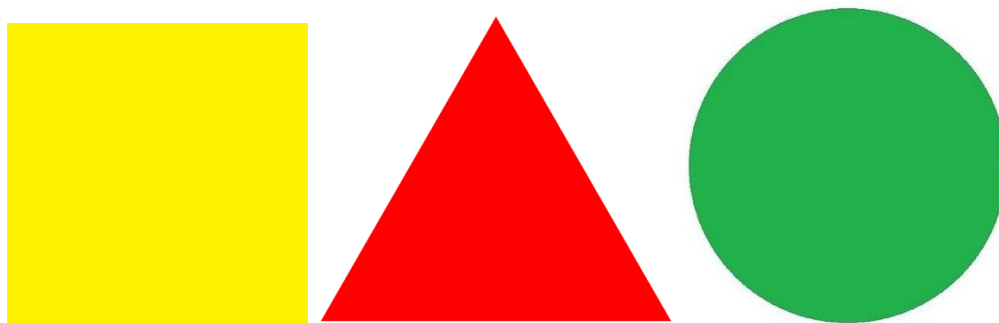
Самооценивание по критериям:

Знает короткие и длинные предметы  5-6



Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

*Этап «Узнавание»*



Обведи треугольник

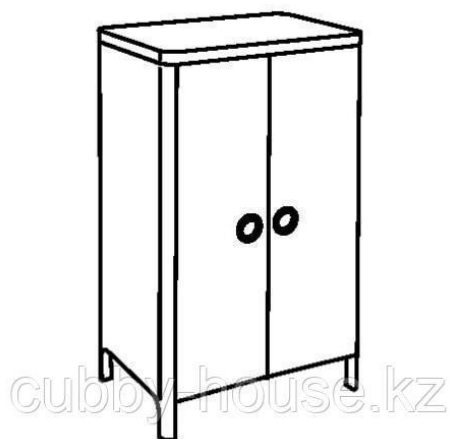
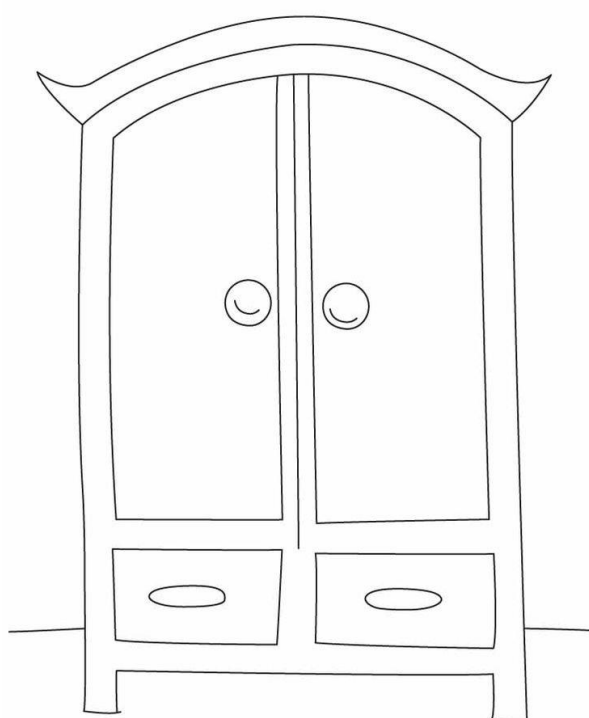
Самооценивание по критериям:

Знает фигуру треугольник  5-6



Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

Обведи низкий шкаф красным цветом, а высокий шкаф синим цветом.

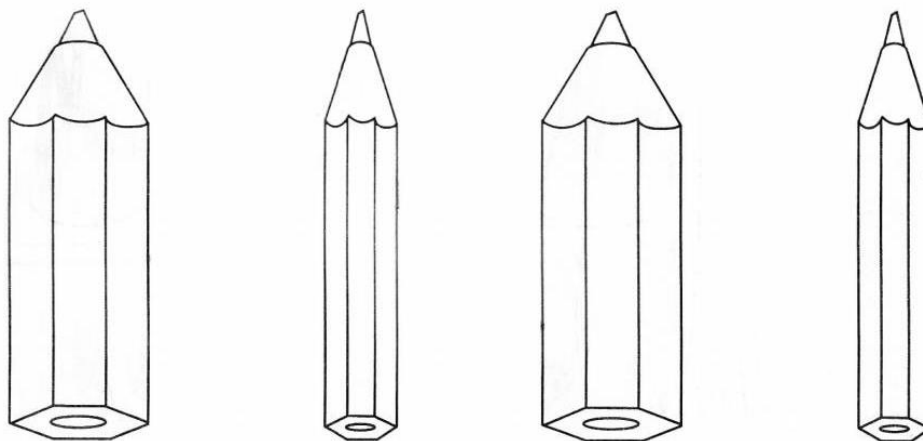


Знает высокие и низкие предметы  5-6



Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

*Этап «Узнавание»*



Самооценивание по критериям:

1. Знает узкие и широкие предметы  5-6




Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

*Этап «Узнавание»*



Покажи длинную и короткую юбку. Обведи линией длинную юбку. Короткую зачеркни.

Самооценивание по критериям:

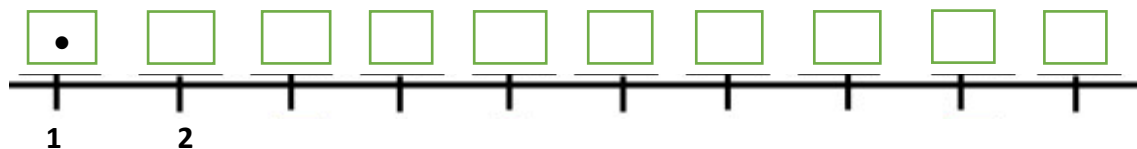
1. Знает короткие и длинные предметы  5-6 

Оценил(а) свою работу (обведи медаль)


### СОДЕРЖАНИЕ ЗАДАНИЙ НА САМООЦЕНИВАНИЕ - 2 класс

#### Этап «Узнавание»

Напиши в каждом квадратике на числовой прямой в порядке возрастания соответствие предмета и числа



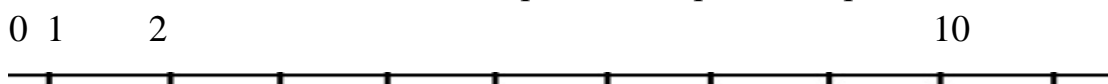
Самооценивание по критериям:

Пишет числа в порядке возрастания  5-6 

Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

#### Этап «Узнавание»

1. Записать числа на числовой прямой в порядке возрастания



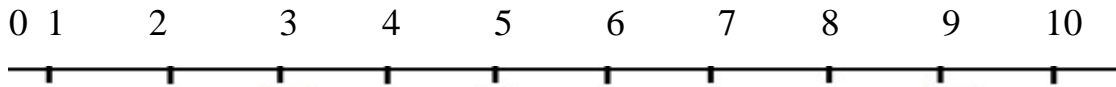
Самооценивание на данном уровне будет рассматриваться по таким критериям как:

1) Знает последовательность чисел  5-6 

Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

*Этап «Узнавание»*

На числовой прямой найти число 4, подчеркнуть его соседей слева (и справа).



Самооценивание рассматривается по критерию:

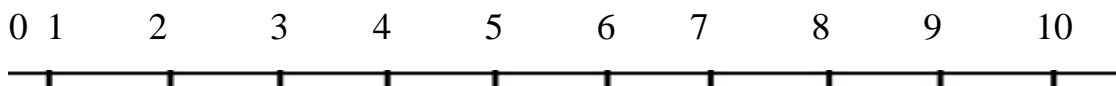
1) Правильно подчеркивает соседа слева, справа  5-6 

Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

*Этап «Узнавание»*

На числовой прямой закрасить четные числа в зеленый цвет, нечетные числа в красный цвет.

Оцени свою работу (подчеркни)



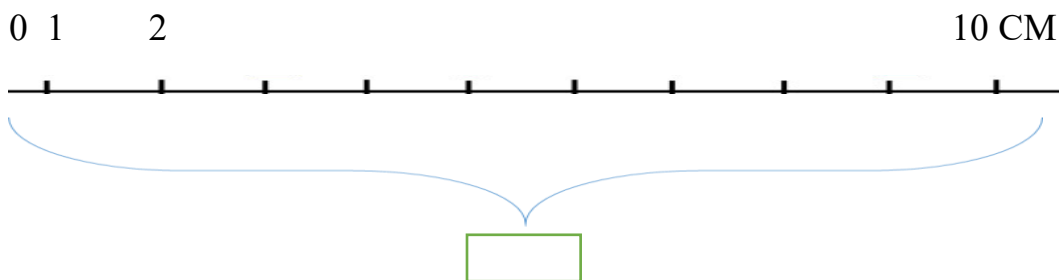
Самооценивание рассматривается по критерию:


1) Находит на числовой прямой четные (нечетные) числа  5-6 

Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

*Этап «Узнавание»*

1. Записать числа на числовой прямой в порядке возрастания



Напиши последовательность чисел в порядке возрастания. Определи сколько в 10 см  дм ?

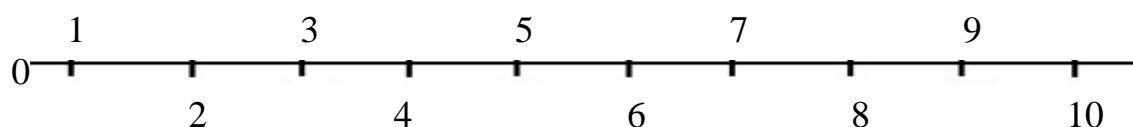
Самооценивание на данном уровне будет рассматриваться по таким критериям:

Определяет единицу измерения длины  5-6 

Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

### Этап «Узнавание»

Четные числа подчеркни одной чертой (-), нечетные двумя (=).



1) Знает четные и нечетные числа  5-6 

Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

### Этап «Узнавание»

#### Путешествие

Количественные понятия



Зачеркни тарелку, где меньше ягод

Знает количество меньше и больше 5-6 

Оценил(а) свою работу (обведи медаль)



Этап «Узнавание»  
Обведи цифру 1 синим карандашом

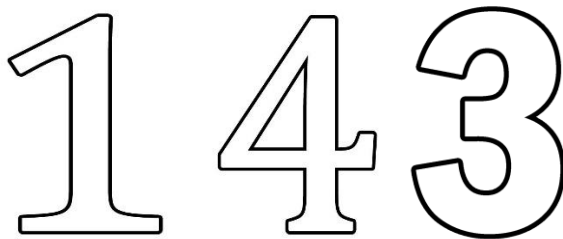


Знает цифру 1

5-6 

Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

Этап «Узнавание»  
Найди и раскрась цифру 1



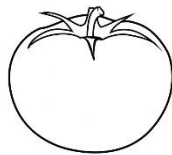
Знает цифру 1

5-6 

Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

Этап «Узнавание»

Раскрась столько помидоров

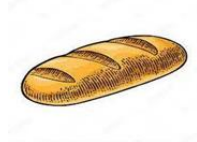
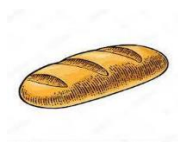


Знает цифру 1

5-6 

Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

Этап «Узнавание»



Обведи по точкам соответствующее число количеству предметов

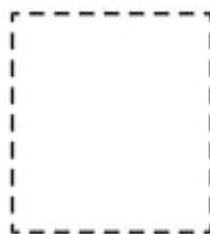
Знает число 3

5-6 

Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

*Этап «Узнавание»*

Обведи и раскрась один маленький квадрат



Знает фигуру квадрат

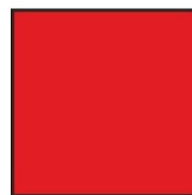
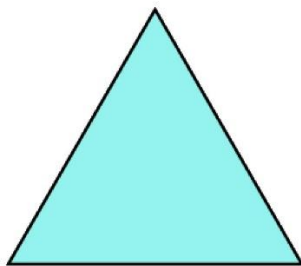
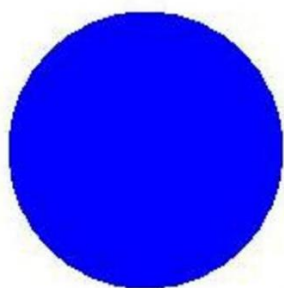
5-6



Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

*Этап «Узнавание»*

Зачеркни по середине треугольник



Знает фигуру треугольник

5-6



Оценил(а) свою работу (обведи медаль)

## ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ

РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН

**СВИДЕТЕЛЬСТВО**  
**О ВНЕСЕНИИ СВЕДЕНИЙ В ГОСУДАРСТВЕННЫЙ РЕЕСТР**  
**ПРАВ НА ОБЪЕКТЫ, ОХРАНЯЕМЫЕ АВТОРСКИМ ПРАВОМ**  
№ 18976 от «24» июня 2021 года

Фамилия, имя, отчество, (если оно указано в документе, удостоверяющем личность) автора (ов):  
**КАЛЫКБАЕВА АЛМАГУЛ ЖАКАПОВНА, Сагоя Акмарал Кулмысгамбетовна**

Вид объекта авторского права: **составное произведение**

Название объекта: **Специальные задания на самооценивание**

Дата создания объекта: **22.06.2021**



Адрес: Ул.Туркестанская 100, 100000, г.Астана, Республика Казахстан  
"Национальный центр интеллектуальной собственности", Тел.: +7 7172 7000000, www.nacip.kz

Полная информация об объекте интеллектуальной собственности и ее статусе находится в реестре «Авторское право» Адрес: Государственный центр интеллектуальной собственности

Подписано ЦПО

Останов Е.А.

## ПРИЛОЖЕНИЕ И

Таблица общей оценки испытуемых % (констатирующий эксперимент)

№	ОО	№	ОО	№	ОО	№	ОО	№	ОО	№	ОО
1	34,9	13	20,4	25	19,2	37	15,8	49	30,9	61	13,9
2	8,1	14	19,5	26	20,1	38	20,0	50	10,9	62	12,8
3	20,0	15	32,6	27	17,7	39	12,9	51	19,9		
4	22,0	16	27,4	28	45,4	40	19,8	52	17,4		
5	18,2	17	19,7	29	6,9	41	35,3	53	17,2		
6	25,4	18	26,1	30	44,9	42	18,3	54	28,9		
7	19,3	19	31,6	31	19,8	43	11,3	55	15,5		
8	19,9	20	33,0	32	25,9	44	10,9	56	12,4		
9	45,6	21	10,8	33	10,9	45	6,8	57	18,2		
10	15,5	22	18,7	34	23,3	46	19,5	58	19,0		
11	6,1	23	19,8	35	15,1	47	13,6	59	10,6		
12	16,6	24	19,4	36	20,3	48	10,8	60	19,1		

(Низкий уровень) От 0-20=46 обуч,

(Средний уровень) 21-35 =10 обуч,

(Достаточный уровень) 36-50=6 обуч

Таблица общей оценки испытуемых % (контрольный эксперимент)

№	ОО	№	ОО	№	ОО	№	ОО	№	ОО	№	ОО
1	44,9	13	33,1	25	27,2	37	23,4	49	30,9	61	23,3
2	8,1	14	38,0	26	41,1	38	37,0	50	10,9	62	12,8
3	36,0	15	32,6	27	23,7	39	36,0	51	36,3		
4	38,0	16	36,4	28	48,4	40	25,0	52	37,0		
5	35,5	17	22,5	29	6,9	41	41,4	53	22,5		
6	38,4	18	35,8	30	47,0	42	25,3	54	36,7		
7	22,3	19	31,6	31	24,8	43	11,3	55	24,7		
8	24,9	20	43,0	32	35,9	44	10,9	56	38,2		
9	48,6	21	10,8	33	10,9	45	6,8	57	22,2		
10	22,5	22	26,8	34	23,3	46	37,5	58	29,0		
11	7,1	23	39,8	35	36,2	47	36,6	59	10,6		
12	26,6	24	29,4	36	36,3	48	10,8	60	39,1		

(Низкий уровень) От 0-20=12 обуч

(Средний уровень) 21-35 = 21 обуч

(достаточный уровень) 36-50= 29 обуч

№ задания	Выполнили %	Коэффициент корреляции с уровнем интеллекта		
		ОО	ВИ	НИ
1	46,7%	0,45	0,36	0,34
2	27%	0,38	0,21	0,30
3	29,9%	0,47	0,35	0,32
4	42%	0,20	0,31	0,01
5	22%	0,31	0,17	0,27
6	30%	0,22	0,31	0,02
7	23%	0,07	0,00	0,09
8	7%	0,06	0,09	0,03
9	5 %	-0,04	0,06	0,00
10	6 %	-0,05	0,08	0,00

№ задания	Выполнили %	ОО
1	49,8%	0,47
2	39,2%	0,48
3	35%	0,42
4	46 %	0,22
5	23,9%	0,32
6	41,2%	0,28
7	24,8%	- 0,05
8	8,8%	0,06
9	5,3%	0,49
10	6,1 %	0,05



## ПРИЛОЖЕНИЕ К

### СПРАВКА (Акт внедрения) о проведении опытно-экспериментальной работы в рамках научного исследования по теме: " Организация самооценивания учебных достижений обучающихся с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования "

В 2019-2020 учебном году докторантом 2 курса кафедры Специального образования Института Педагогике и психологии КазНПУ им.Абая специальности 6D010500 «Дефектология» Калыкбаевой Алмагул Жакановной проведена опытно-экспериментальная работа в рамках научного исследования. Этапы исследования:

1. Констатирующий эксперимент – с 4.02 по 28.02.2019г
2. Формирующий эксперимент- с 02.09 по 23.11.2019г
3. Контрольный эксперимент – с 12.01 по 26.02.2020г

Апробированы материалы на самооценивание учебных достижений обучающихся начальных классов, с целью формирования навыка самооценивания по предмету математика в рамках инклюзивного образования. Получены положительные результаты, которые были обсуждены на педагогическом (методическом) совете школы КГУ ОШ № 66.



Директор КГУ ОШ № 66

Месаколова А.Е.

**СПРАВКА (Акт внедрения)**  
**о проведении опытно-экспериментальной работы**  
**в рамках научного исследования по теме: " Организация**  
**самооценивания учебных достижений обучающихся с задержкой**  
**психического развития в условиях инклюзивного образования "**

В 2019-2020 учебном году докторантом 2 курса кафедры Специального образования Института Педагогике и психологии КазНПУ им.Абая специальности 6D010500 «Дефектология» Калыкбаевой Алмагул Жакановной проведена опытно-экспериментальная работа в рамках научного исследования. Этапы исследования:

- 1.Констатирующий эксперимент –с 4.02 по 28.02.2019г
- 2.Формирующий эксперимент- с 02.09 по 23.11.2019г
- 3.Контрольный эксперимент –с 12.01 по 26.02.2020г

Апробированы материалы на самооценивание учебных достижений обучающихся начальных классов, с целью формирования навыка самооценивания по предмету математика в рамках инклюзивного образования. Получены положительные результаты, которые были обсуждены на педагогическом(методическом) совете школы КГУ ОШ № 156.

Директор КГУ ОШ №156



Ахметова Г.М.



**СПРАВКА(Акт внедрения)**  
**о проведении опытно-экспериментальной работы**  
**в рамках научного исследования по теме:" Организация**  
**самооценивания учебных достижений обучающихся с задержкой**  
**психического развития в условиях инклюзивного образования "**

В 2018-2020 учебном году докторантом 2 курса кафедры Специального образования Института Педагогики и психологии КазНПУ им.Абая специальности 6D010500 «Дефектология» Калыкбаевой Алмагул Жакановной проведена опытно-экспериментальная работа в рамках научного исследования. Этапы исследования:

1.Констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты с 2018-2020 учебный год.

Апробированы материалы на самооценивание учебных достижений обучающихся с задержкой психического развития и нормативных обучающихся, с целью формирования навыка самооценивания по предмету математика в рамках инклюзивного образования. Получены положительные результаты, которые были обсуждены на педагогическом(методическом) совете школы КГУ №10.

Директор КГУ №10



Абитова Ж.Н.

**СПРАВКА(Акт внедрения)**  
**о проведении опытно-экспериментальной работы**  
**в рамках научного исследования по теме:" Организация**  
**самооценивания учебных достижений обучающихся с задержкой**  
**психического развития в условиях инклюзивного образования "**

В 2019-2020 учебном году докторантом 2 курса кафедры Специального образования Института Педагогики и психологии КазНПУ им.Абая специальности 6D010500 «Дефектология» Калыкбаевой Алмагул Жакановной проведена опытно-экспериментальная работа в рамках научного исследования. Этапы исследования:

- 1.Констатирующий эксперимент –с 4.02 по 28.02.2019г
- 2.Формирующий эксперимент- с 02.09 по 23.11.2019г
- 3.Контрольный эксперимент –с 12.01 по 26.02.2020г

Апробированы материалы на самооценивание учебных достижений обучающихся начальных классов, с целью формирования навыка самооценивания по предмету математика в рамках инклюзивного образования. Получены положительные результаты, которые были обсуждены на педагогическом (методическом) совете школы КГУ ОШ № 129

Директор КГУ ОШ № 129



Сулейменова Ш.К

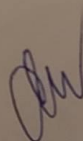
**СПРАВКА(Акт внедрения)**  
**о проведении опытно-экспериментальной работы**  
**в рамках научного исследования по теме:" Организация**  
**самооценивания учебных достижений обучающихся с задержкой**  
**психического развития в условиях инклюзивного образования "**

В 2019-2020 учебном году докторантом 2 курса кафедры Специального образования Института Педагогики и психологии КазНПУ им.Абая специальности 6D010500 «Дефектология» Калыкбаевой Алмагул Жакановной проведена опытно-экспериментальная работа в рамках научного исследования. Этапы исследования:

- 1.Констатирующий эксперимент –с 4.02 по 28.02.2019г
- 2.Формирующий эксперимент- с 02.09 по 23.11.2019г
- 3.Контрольный эксперимент –с 12.01 по 26.02.2020г

Апробированы материалы на самооценивание учебных достижений обучающихся начальных классов, с целью формирования навыка самооценивания по предмету математика в рамках инклюзивного образования. Получены положительные результаты, которые были обсуждены на педагогическом(методическом) совете СШ им.Аль-Фараби Енбекшиказахского района Алматинской области.

Директор  
СШ им.Аль-Фараби



Нурамбаев Ж.Ж.