

# Nežymiai sutrikusio intelekto mokinių vertinimo ir įsivertinimo būdų bei metodų ypatumai geografijos pamokose

**Regina Subotkevičienė**

Lietuvos edukologijos universitetas,  
Studentų g. 39, LT-08106 Vilnius  
El. paštas [regina.subotkeviciene@leu.lt](mailto:regina.subotkeviciene@leu.lt)

**Subotkevičienė R.** Nežymiai sutrikusio intelekto mokinių vertinimo ir įsivertinimo būdų bei metodų ypatumai geografijos pamokose. *Geologija. Geografija*. 2015. T. 1(3). ISSN 2351-7549.

Siekdami užtikrinti ugdymo kokybę, ypač kai klasėje yra ir specialiųjų poreikių mokinių, mokytojai turi kruopščiai suplanuoti savo veiklą – parinkti tinkamus ugdymo būdus ir formas, mokymo(si) metodus ir priemones, sukurti atitinkamą ugdymo(si) aplinką. Ne mažiau svarbi kiekvieno mokytojo sėkmingos veiklos dalis – mokinių pasiekimų vertimas ir įsivertinimas. Vertinimas plačiąja prasme orientuotas į besimokančiųjų asmeninių galių plėtojimą, adekvatų savo galimybių ir gebėjimų vertinimą. Jis turi atspindėti ko mokomasi, kas išmokta, kokiais būdais ugdymo procesas vyksta, ar jis vyksta neignoruojuo individualių besimokančiojo mokymosi tempų ir būdų, atsižvelgiant į besimokančiojo poreikius. Remdamasis vertinimo informacija, mokytojas suteikia pagalbą tiems mokiniams, kuriems jos reikia, pavyzdžiui, specialiųjų poreikių mokiniams. Šiame straipsnyje, pasitelkus mokslinės literatūros ir empirinių tyrimo rezultatų analizę, apžvelgiami nežymiai sutrikusio intelekto mokinių vertinimo ir įsivertinimo būdų bei metodų ypatumai geografijos pamokose.

**Raktažodžiai:** nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai, mokymosi sunkumai, vertinimas ir įsivertinimas, geografijos pamokos

## ĮVADAS

**Aktualumas.** Vienas iš esminių šiuolaikinės švietimo sistemos bruožų – sudaryti sąlygas vaikams, turintiems raidos sutrikimų, mokytis pagal jų individualius gebėjimus parengtas programas ir taikant specialiojo ugdymo mokomąsias priemones bei metodus siekiant optimalios mokymosi kokybės (Ambrukaitis, 1996; 2013). Tad kiekvienas mokytojas turi užtikrinti visų moksleivių poreikius bendrojo ugdymo mokykloje, kurie neleidžia pamiršti esminių socialinių, pedagoginių, psichologinių bei materialinių veiksnių. Šiame kontekste labai svarbi kiekvieno mokytojo sėkmingos veiklos dalis – mokinių pasiekimų vertimas ir įsivertinimas. Lietuvos Respublikos švietimo ir

mokslo ministro 2004 m. vasario 25 d. įsakyme „Dėl mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratos“ pateikiama, kad vertinimas – „nuolatinis informacijos apie mokinio mokymosi pažangą ir pasiekimus kaupimo, interpretavimo ir apibendrinimo procesas“. Atlikus mokslinės literatūros analizę ir apibendrinus įvairių autorių (Gage, Berliner, 1994; Jucevičienė, 1998; *The New Oxford...*, 1998; Laužackas, 2000; Kraujutaitytė, 2005; Šiaučiukėnienė ir kt., 2006; Pečiuliauskienė, Barkauskaitė, 2011; Indrašienė, Žibėnienė, 2014 ir kt.) pateiktus vertinimo apibrėžimus, jį galima traktuoti kaip procesą, susidedantį iš informacijos kaupimo, interpretavimo, apibendrinimo ir kitų sistemingų vertinimo veiksmų. Vertinimo procesu siekiama tobulinti mokymą

ir mokymąsi, skatinti motyvaciją, jis atspindi ugdymo proceso efektyvumą – ko mokomasi, kas išmokta, kokiais būdais ugdymo procesas vyksta, ar jis vyksta neignoruojuojant individualių besimokančiojo mokymosi tempų ir būdų, atsižvelgiant į besimokančiojo poreikius. Kalbant apie nežymiai sutrikusio intelekto mokinius integruotoje klasėje reikia pabrėžti, kad jų vertinimas kaip tik ir yra pritaikytas specifiniams poreikiams, kurie nulemia formuluojamus vertinimo tikslus, modelius, metodus, būdus ir tipus.

Specialiųjų poreikių mokinių pasiekimai ir pažanga vertinami vadovaujantis Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo samprata, patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004 m. vasario 25 d. įsakymu Nr. ISAK-256, Bendrosiomis programomis (2008), Pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendraisiais ugdymo planais (2013–2014 ir 2014–2015) bei kiekvienos mokyklos Moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo tvarkos aprašu. Svarbu paminėti, kad mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymas organizuojamas vadovaujantis šių mokinių ugdymo organizavimo tvarkos aprašu (2011). Specialiųjų poreikių mokinių mokymosi sunkumus ir gebėjimus, raidos specifikas bei kai kuriuos jų ugdymo organizavimo ypatumus tyrinėjo nemažai mokslininkų (Ališauskas, 2001; Ambrukaitis, 2001, 2013; Kugelmass, Ainscow, 2004; Koffemanas, 2005; Galkienė, 2013; Subotkevičienė, 2014 ir kt.), tačiau beveik nėra mokslinės literatūros apie specialiųjų poreikių mokinių vertinimo ir įsivertinimo būdus bei metodus pamokose. Kyla klausimai, ar iš tikrųjų visiems mokytojams aišku, kaip individualizuoti specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių vertinimą? Kokius vertinimo ir įsivertinimo būdus bei metodus naudoti esant konkrečiam mokinio sutrikimui? Šaltinių analizė ir kylantys klausimai leidžia pabrėžti temos aktualumą ir formuluoti *straipsnyje gvildenamą problemą* – vertinimo ir įsivertinimo būdai bei metodai geografijos pamokose taikomi specialiųjų poreikių mokiniams nėra pakankamai atskleisti.

Suformulavus probleminius straipsnio teiginius, susiaurinamas ir apibrėžiamas *straipsnio subjektas* – nežymiai sutrikusio intelekto (arba labai žemų intelektinių gebėjimų) mokiniai.

*Darbo tikslas* – apžvelgti nežymiai sutrikusio intelekto mokinių vertinimo ir įsivertinimo meto-

dų bei būdų, taikomų geografijos pamokose, ypatumus.

Uždaviniai:

1) aptarti nežymiai sutrikusio intelekto mokinių mokymosi sunkumus ir gebėjimų ypatumus, turinčius įtakos šių mokinių pasiekimų vertinimui ir įsivertinimui;

2) pateikti kai kuriuos vertinimo ir įsivertinimo metodus bei būdus, padedančius organizuoti nežymiai sutrikusio intelekto mokinių mokymą(si) geografijos pamokose.

*Tyrimo metodai* – mokslinės literatūros ir empirinių tyrimo rezultatų analizė.

### NEŽYMIAM SUŠTRIKUSIO INTELEKTO MOKINIŲ MOKYMOŠI SUNKUMAI IR GEBĖJIMŲ YPATUMAI

Pasaulio sveikatos apsaugos organizacijos duomenimis, kasmet pasaulyje gimsta apie 11 % vaikų, kuriems diagnozuojami įvairūs vystymosi trūkumai ar sutrikimai. Remiantis Statistikos departamento duomenimis, Lietuvoje 2012–2013 m. m. specialiųjų poreikių mokinių buvo 40 348, t. y. 10,8 % visų Lietuvos mokinių. Tarp įvairių vystymosi negalių neretai pasitaiko intelekto bei protinio vystymosi sutrikimų. Remiantis tais pačiais duomenimis, tarp intelekto sutrikimų turinčių mokinių Lietuvoje buvo 4 847 vaikai.

I. Elijošienė (1998), A. Bagdonas (1995), J. Ambrukaitis ir J. Ruškus (2002) nurodo, kad protinis atsilikimas sudaro didžiausią intelekto sutrikimų grupę. Tai sutrikimas, kuris pasireiškia vaiko negrįžtamai pažintinės veiklos (ypač mąstymo proceso) pažeidimu, valios, emocijų neišsivystymu, dažnomis fizinėmis negalėmis. Daugelio autorių (Giedrienė, Monkevičienė, 1995; Pukinskaitė, 1998; Ališauskas, 2001; Kugelmass, Ainscow 2004 ir kt.; Gedrienė, 2013) nuomone, intelekto sutrikimas ir ribotumas ryškėja mokykliniame amžiuje ir pasireiškia mokymosi gebėjimų ir įgūdžių formavimosi lėtumu, vangumu, neracionaliomis intelektinės veiklos strategijomis, nepakankamu jų kryptingumu; pažymimos mokymosi motyvacijos problemos, specifinis elgesys mokymosi veikloje, menkas darbingumas ir kt.

Protinis atsilikimas yra (Bagdonas, 1995):

- Nežymus – IQ 50–69 (suaugusiųjų protinis amžius nuo 9 iki 12 metų). Tikėtina, kad gali kilti kai kurių mokymosi sunkumų mokykloje.

- Vidutinis – IQ 35–49 (suaugusių protinis amžius nuo 6 iki 9 metų). Dažnas žymus protinės raidos sulėtėjimas vaikystėje, tačiau vėliau įgyjama tam tikro savarankiškumo save aptarnaujant.

- Žymus – IQ 20–34 (suaugusiųjų protinis amžius nuo 3 iki 6 metų). Suaugę reikalauja nuolatinės paramos.

- Labai žymus – IQ <20 (suaugusiųjų protinis amžius mažesnis nei 3 metų). Savarankiškumas, valyvumas, bendravimas ir judrumas labai apriboti.

Šiame straipsnyje aptariami tik nežymiai sutrikusio intelekto mokinių mokymosi sunkumai ir gebėjimų ypatumai, nes tik šį protinį atsilikimą turintys mokiniai gali mokytis bendrojo ugdymo mokyklose su savo bendraamžiais. Taip pat, remiantis straipsnio autorės patirtimi, bus akcentuojami jų mokymosi sunkumai ir gebėjimų ypatumai geografijos pamokose.

Protiškai atsilikusiems vaikams sutrikusi yra jau pati pirmoji pažinimo grandis – *suvokimas*. Pasak R. Kaffemano (2005), būdingi tokie suvokimo trūkumai: lėtesnis tempas; suvokimas menkai diferencijuotas ir apibendrintas; suvokimo siaurumas; nepakankamas suvokimo aktyvumas. Aplinka bei mokomoji medžiaga suvokiama lėtai, siaurai, fragmentiškai, nepakankamai diferencijuotai. Mokiniai aktyviai reaguoja į tuos dirgiklius, kuriuos jie jau pažįsta, ir gali labai menkai arba visai nesureaguoti į labai svarbius, bet nežinomus. Todėl šių vaikų pasaulio pažinimas yra labai ribotas ir lėtas. Remiantis Pagrindinio ugdymo pritaikymo rekomendacijomis (2010), galimi erdvės suvokimo sutrikimai, kurie išryškėja mokiniui mokantis rašyti, atliekant rankų darbus, formuojant vaizdinius, ypač reikalingus geografijos pamokose. Mokiniai, skaitydami tekstą, matydami gausybę iliustracijų, atlikdami tam tikras praktines užduotis, nuolat kuria geografinius vaizdinius. Tačiau erdvės suvokimo sutrikimai neleidžia labai žemų intelektinių gebėjimų mokiniams susidaryti pilno pasaulėvaizdžio. Labai dažnai aiškinat ir vaizdžiai rodant įvairius geografinius objektus (pvz., žiotys, kalno papėdė, kaimo kraštovaizdis) jie ne visai supranta, kas tai yra, ir kitą pamoką paklausti paprasčiausiai neįstengia nusakyti jų esminių bruožų. Ką jau besakyti apie abstraktesnius geografinius objektus, reiškinius ar procesus – rinką, užterštumas, klimatas, pasaulio ūkis, atmosferos slėgis, miškingumas, elektroenergetika. Pilnam pasaulio vaizdžiui susiformuoti

trūkdo mokomosios medžiagos suvokimo fragmentiškumas – prisimenama tik ryškiausiai išstrigusi informacija, kuri labai dažnai būna kiekvienam tą patį sutrikimą turinčiam vaikui gana individuali. Erdvinio suvokimo sutrikimas taip pat neleidžia tinkamai orientuotis aplinkoje. Jie neįsimenta pagrindinių pasaulio kryptių, nesugeba susigaudyti pagal gamtos požymius (pvz., skruzdėlynus, samanais, tankesnę medžių lają), sunkiai orientuojasi plane ir žemėlapyje, nors pagrindinius sutartinius ženklus gali puikiai prisiminti.

Nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams yra būdingi *loginio mąstymo operacijų* sutrikimai, pasireiškiantys nesugebėjimu adekvačiai apibendrinti, abstrahuoti, lyginti, nustatyti loginius ryšius, santykius tarp daiktų ir reiškinių, daryti išvadas, spręsti uždavinius, planuoti bei numatyti rezultatus ir pan. Minėtų mokinių mąstymas gerokai ilgesnį laiką nei kitų mokinių būna vaizdinis-veiksminis. Ši aplinkybė labai apsunkina mokymosi procesą. Tokiems mokiniams ypač sunku daryti išvadas. Išmokę taisyklę atmintinai, nemoka jos taikyti praktikoje ar pailustruoti pavyzdžiais, o dėl prasto gebėjimo apibendrinti blogai supranta apibendrintas tam tikros rūšies užduočių atlikimo taisykles. Mokinių menkas mąstymo kūrybiškumas. Jie dažnai negali deramai dalyvauti įvairiuose žaidimuose, pratybose, nes nesupranta taisyklių, instrukcijų. Jų mąstymui būdingas nelankstumas, lėtumas, siaurumas, paviršutiniškumas, nekritiškumas (*Pagrindinio ugdymo...*, 2010; Stankutė, 2011). Loginio mąstymo operacijų sutrikimai labai apsunkina nežymiai sutrikusio intelekto mokinių geografijos žinių ir gebėjimų įsisavinimą. Jiems labai sunku nustatyti daugelio geografinių reiškinių priežasties ir pasekmės ryšius (pvz., kaip susiję Žemės sukimasis aplink Saulę ir dienos trukmė), lyginti įvairius geografinius objektus (pvz., kalnus, šalis, naudingąsias iškasenas), remiantis statistine medžiaga daryti išvadas apie tam tikrus procesus (pvz., analizuoti kelerių pastarųjų metų bendrą Lietuvos gyventojų skaičių ir padaryti išvadas apie tai), prognozuoti įvykius (remiantis tais pačiais gyventojų duomenimis, numatyti ateities perspektyvas). Kitais žodžiais tariant, nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai beveik neįstengia atsakyti į vieną esminių geografijos klausimų – *kodėl?*

Anot R. Koffemano (2005), formuojantis mąstymui, labai svarbus yra *kalbos vaidmuo*. Mąstymas ir kalba yra glaudžiai susiję. Kalbos neišsivystymas

sudėtingą daro ir mąstymo raidą. A. Garšvienė ir R. Ivoškuvienė (1993) teigia, kad protiškai atsilikusio vaiko poreikis bendrauti, pažinti pasaulį yra labai menkas. Mokiniai, kurių intelekto sutrikimas nežymus, turi kalbos supratimo, tarimo trūkumų. Šių vaikų žodynas skurdus dėl ribotų vaizdinių apie aplinkinį pasaulį, nesusiformavusių interesų, kalbinių kontaktų, poreikių, silpnos atminties. Dėl šios priežasties nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai gali neteisingai perskaityti ir suvokti daugelį geografinių sąvokų, ypač tų, kurias jiems sunku išstarti (pvz., kondensacija, šerkšnas, konvekcija ir pan.).

Dar viena mokymą(si) sunkinanti savybė – *atminties specifiškumas*. Pasak I. Elijošienės (1998), sutrikę yra visi atminties procesai – įsiminimas, išlaikymas, atpažinimas ir atgaminimas. Mokiniai geriau įsimena tą medžiagą, kuri juos domina, sužadina emocijas, pateikiama vaizdžiai. Ypač sunkiai įsimenama abstrakti, sudėtinga medžiaga, reikalaujanti loginės atminties. Todėl gamtinės geografijos objektai ir reiškiniai žymiai geriau įsimenami, nei abstraktesni socialinės aplinkos. Labai daug medžiagos neišsilaiko vaikų atmintyje – ji užmirštama. Dažnai mokiniai prisimena atsitiktinius dalykus – atskirus faktus ir pavyzdžius vietoj taisyklių ir išvadų. Pavyzdžiui, jiems puikiai sekasi prisiminti, kad Pasaulio vandenyne vanduo sūrus, kad Kolumbas atrado Ameriką, aukštų kalnų viršūnės padengtos sniegu arba išskirtinius Afrikos tautų gyvenimo būdo bruožus net be gilesnio paaiškinimo, lyginimo ar interpretavimo. Kita vertus, labai dažnai atgaminama medžiaga būna netiksliai ir kartais supainiojama su panašia (pvz., apibūdinant ir lyginant pasaulio religijas, kaimo ir miesto skirtumus, kritulių rūšis). Taip pat svarbu pabrėžti, kad jų požiūriu nesudėtingą informaciją stengiamasi prisiminti ir atpasakoti pažodžiui, tačiau praleidus dalį teksto atgaminimas tampa beprasmiškas. Labai gaila, bet tai yra nesąmoningo, mechaninio mokymosi rodiklis.

Pagrindinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijose (2010) dar išskiriami dėmesio bei savireguliacijos sutrikimai, turintys įtakos visam mokymui(si). Labai žemų intelektinių gebėjimų (nežymiai sutrikusio intelekto) mokinių *dėmesys* dažniausiai yra nevalingas, pasyvus, jį sukelti įvykiai nesusiję su žmogaus veiklos tikslu ir valios pastangomis. Tokie moki-

niai greičiau atkreipia dėmesį į daiktus, ryškiai išsiskiriančius iš aplinkos savo spalva, forma, garsais ir kt. Todėl nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams vaizdžios ir įdomios geografijos pamokos dažnai patinka, ypač jei mokytojai rodo filmus ir nuotraukas, pateikia įdomių faktų, naudoja aktyvius mokymosi metodus, didaktinius žaidimus, organizuoja išvykas. Tačiau mokiniui yra sunku sutelkti dėmesį į tikslingą, kryptingą, planingą veiklą. Net jeigu ir pavyksta jį sutelkti, tai trumpam. Dalis nežymiai sutrikusio intelekto mokinių dėl nuolatinės jaudinimo būsenos yra impulsyvūs, neramūs, išsiblaškę, todėl dažnai neišklauso žodinių instrukcijų, skaitydami praleidinėja raides, žodžius, skaito spėliodami, nesilaikydami skyrybos ženklų. Pasakodami gali įterpti žodžių, sakinių, nesusijusių su situacija. Nevalingą dėmesį gali apsunkinti *emocinis nebrandumas*, pasireiškiantis jausmų primityvumu, nepakankamu diferencijuotumu ar neadekvatumu konkrečiai situacijai, staigia nuotaikų kaita (*Pagrindinio ugdymo...*, 2010). Tokiais atvejais labai didelė pagalba geografijos mokytojui – nuolatinis kontaktas pamokoje, pagyrimai, paskatinimai ir, be abejonės, mokinių veiklos planavimas prieš kiekvieną pamoką.

Apibendrinant galima teigti, kad siekiant objektyviai vertinti nežymiai sutrikusio intelekto mokinius geografijos pamokose ir skatinti patiemis įsivertinti, reikia nuolat turėti omenyje jų gebėjimus ir mokymosi sutrikimus, kurie pasireiškia sutrikusiu suvokimu, loginio mąstymo ir dėmesio stoka, atminties specifiškumu, kalbos neišsivystymu bei emociniu nebrandumu. Taip pat svarbu pabrėžti, kad kiekvienam mokiniui dalis ar net daugelis šių ypatumų gali būti nebūdingi, nes mokinių specialieji poreikiai ir mokymosi sutrikimai būna labai įvairūs. Todėl organizuojant geografinį ugdymą svarbu atsižvelgti į kiekvieno konkretaus vaiko unikalumą, pažinti mokinio asmenybę bei turėti žinių apie mokinio socialinę aplinką.

#### **VERTINIMO IR ĮSIVERTINIMO BŪDAI BEI METODAI, TAIKOMI NEŽYMIAM SUTRIKUSIO INTELEKTO MOKINIAMS GEOGRAFIJOS PAMOKOSE**

Bendrojo ugdymo mokyklose organizuojant ugdymo procesą galima pasitelkti įvairius vertinimo

ir įsivertinimo metodus, tačiau svarbu pasikliauti tais, kurie įgalintų mokinius sėkmingai mokytis, padėtų kurti palankią mokymo(si) aplinką, skatintų jų motyvaciją ir norą būti aktyviais. Apie vertinimo būdus ir metodus bei jų taikymą ugdyme yra nemažai literatūros, bet mokytojams trūksta argumentuoto pagrindimo, kokius veiksminga naudoti geografijos pamokose dirbant su sutrikusio intelekto mokiniais.

Geografija – tai mokslų sistema, apimanti gamtos ir visuomenės mokslų šakas, kurios tiria gamtinius ir gamybinius teritorinius kompleksus ir jų komponentus. Tai vienas labiausiai integruotų mokomųjų dalykų mokykloje. Bendrosiose programose (2009) yra keliamas toks geografijos ugdymo tikslas – plėtoti mokinių geografinį pasaulėvaizdį, skatinti domėtis savo ir kitų šalių gamtos bei visuomenės įvairove, plėsti geografijos žinias ir supratimą, padėti ugdytis socialinę kompetenciją. Siekdami tikslo, mokiniai mokosi orientuotis gamtinėje ir visuomeninėje aplinkoje, naudoja kartografinius kūrinius kaip patikimus informacijos šaltinius, renka ir analizuoja įvairiuose informaciniuose šaltiniuose pateikiamą informaciją, kritiškai ją vertina, domisi Lietuvos ir kitų šalių gamtos bei visuomenės įvairove, įvairia geografinė veikla, aktyviai tiria savo ir kitų kraštų gamtinę ir visuomeninę aplinką, susipažįsta su ja. Ugdymo procese integruojamos šios veiklos sritys: orientavimasis erdvėje ir žemėlapyje, geografinės informacijos skaitymas, regionų pažinimo raiška bei aplinkos pažinimas ir tyrimai. Atsižvelgiant į mokinio patirtį, žinias ir gebėjimus, geografijos supratimo augimą, kiekvieno koncentro turinys nagrinėjamas lokaliaje, regiono ir globalioje geografinėje erdvėje (*Bendrosios programos*, 2009).

Geografija nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams padeda ugdyti geografinį pasaulėvaizdį, skatinti domėtis savo ir kitų šalių gamtos bei visuomenės įvairove, formuoti pozityvų požiūrį į supančią aplinką, saugų elgesį gamtinėje ir visuomeninėje aplinkoje (*Pagrindinio ugdymo...*, 2010). Įgyvendinant šį tikslą, geografijos mokytojams reikia siekti sukurti tokias mokymosi strategijas, kurios leistų šiuos sutrikimus turinčius mokinius išmokyti mokytis, būti kuo labiau savarankiškais, planuoti laiką, lavinti skaitymo, klausymo, praktinių darbų atlikimo bei savo darbo vertinimo gebėjimus. Tačiau norint užtikrinti sklandų ir pil-

navertį ugdymą, mokytojui taip pat labai svarbu gebėti tinkamai vertinti šių mokinių žinias, įgūdžius, bendrus ir dalykinius gebėjimus, nustatyti mokymo(si) pažangą.

Nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams, pasižymintiems suvokimo stoka ir mąstymo specifiskumu, turi būti ypač aišku ne tik *ką* jie turi atlikti pamokoje, bet ir *kaip* jie bus už tai vertinami. Šioje situacijoje yra sudėtinga kalbėti apie šio sutrikimo mokinių įsivertinimą ir refleksiją, nes jiems būdingas emocinis nebrandumas ir savireguliacijos sutrikimai. Staigi nuotaikų kaita, emocijų nevaldymas, neadekvatus elgesys arba atvirkščiai – dažnas abejingumas – trukdo intelekto sutrikimų turintiems mokiniams objektyviai įsivertinti ir reflektuoti savo veiklą. Priklausomai nuo nuotaikos, jie gali būti linkę pervertinti save arba kaip tik aiškinti, kad viskas blogai ir nesi-seka. Nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai ne visada gali kontroliuoti save ir sunkiai patys sau vadovauti. Tad šioje situacijoje labai svarbūs pagyrimai, išskirtinis dėmesys ar kitoks mokinio paskatinimas. Tai gali būti traktuojama ir kaip grįžtamasis ryšys – informacija apie veiklos rezultatus ir jų veiksmingumą. Tačiau visiems mokiniams reikia grįžtamosios informacijos pažymiais, balais, taškais, o ne tik žodžiu. Pažymiai atspindi mokymo(si) rezultatus. Vertinant pažymiais sutrikusio intelekto mokinius, geografijos mokytojas turi laikytis tų pačių reikalavimų kaip ir visai klasei. Pažymiai turi būti objektyvūs, diferencijuoti (atsižvelgiant į mokinio pastangas ir parengtą individualizuotą programą), suprantami ir aiškūs (Indrašienė, Žibėnienė, 2014). Priklausomai nuo pamokos konteksto, šiuos reikalavimus galima papildyti komentarais raštu ar žodžiu. Apibendrinus anksčiau išdėstytas mintis ir įvertinus dalyko ugdymo tikslus, galima teigti, kad nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams geografijos pamokose gali būti taikomi *formaliojo* (vertinimas pažymiais, taškais, balais), *neformaliojo vertinimo būdai* (nuolatinis stebėjimas kalbant, diskutuojant, jaučiant grįžtamąjį ryšį) bei *kaupiamasis vertinimas*. Pastarasis ypač veiksmingas tada, kai mokiniai atlieka užduotis per kelias nustatytas pamokas. Kaskart taikomi tarpiniai, o pabaigoje į dieną įrašomas galutinis įvertinimas. Tokiu atveju sutrikusio intelekto mokinys suinteresuotas dirbti per visą mokymo(si) procesą, o ne epizodiškai. Tai sudrausmina bei

skatina šio sutrikimo mokinių savikontrolę ir mokymo(si) motyvaciją.

Aptariant vertinimo būdų galimybes kyla klausimas – kokie *vertinimo ir įsivertinimo metodai* yra efektyviausi geografijos pamokose dirbant su labai žemų intelektinių gebėjimų mokiniais? Tėka pabrėžti, kad vienareikšmiško atsakymo nėra. Tai lemia įvairūs veiksniai – mokytojo kompetencija, mokinio asmeninės savybės, klasės mikroklimatas, geografijos pamokos tema ir daugelis kitų individualių aplinkybių. Todėl šioje straipsnio dalyje, atsižvelgiant į geografijos dalyko specifiką ir remiantis autorės asmenine patirtimi, atskleidžiami tik kai kurie geriausiai tinkantys šioms pamokoms vertinimo ir įsivertinimo metodai.

*Individuali žodinė apklausa* – mokymo(si) rezultatų vertinimas individualiai klausinėjant. Šis metodas leidžia mokiniui ramiai, nuosekliai ir rišliai atsakinėti. Sutrikusio intelekto mokiniui leidžiama naudotis paties sudarytu planu. Tačiau būtų gerai, jei mokiniai atsakinėtų tik geografijos mokytojui girdint arba retais atvejais prieš visą klasę, kadangi jiems būdingas lėtesnis kalbėjimo tempas, sunku išlaikyti dėmesį, reaguoja į pašalinis dirgiklius, iš susijaudinimo gali netaisyklingai tarti žodžius, praleisti raides arba į atsakymą įterpti su kontekstu nesusijusių žodžių. Kitiems

pamokoje dalyvaujantiems gali būti nuobodu, kilti šurmulyš bei atsirasti pašaipos. Tad mokytojas, tinkamai suplanavęs pamoką, gali rasti laiko apklausti tik šį mokinį. Toks metodas yra tinkamas toms geografijos temoms, kuriose pateikiama nemažai tekstinės medžiagos, sudominančios sutrikusio intelekto mokinį, ir jis, pasinaudodamas savo planu, gali nesunkiai ją atgaminti. Pavyzdžiui, apie didžiuosius geografinius atradimus ir žymiausius keliautojus, geografinių zonų augalijos ir gyvūnijos ypatumus, pasaulio gyventojų įvairovę.

Viešai kalbėti prieš visą klasę nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams gali būti naudinga, jei jie daro *pranešimą*, kurio prieš tai niekas negirdėjo. Be abejonės, pranešimo turinys turi atitikti mokinio gebėjimus, o jį parengti galima individualiai konsultuojant mokytojui arba dirbant grupėje su kitais mokiniais. Geografijos mokytojas turi parengti pranešimo įvertinimo kriterijų ir jų aprašymų lentelę, kuri padėtų tinkamai ir objektyviai įvertinti kiekvieną pranešėją, tarp jų – ir sutrikusio intelekto (lentelė).

Pranešimo tematika gali būti labai įvairi ir priklausyti nuo geografinio ugdymo koncentro, mokinio amžiaus, jo individualių geografinių gebėjimų ir žinių.

#### Lentelė. Pranešimo įvertinimo kriterijų pavyzdžiai

Table. *The examples of the criteria of the report evaluation*

<b>Kriterijus</b> <i>The criterion</i>	<b>Kriterijaus aprašas</b> <i>Description of the criterion</i>	<b>Buvo taikyta</b> <i>It was applied</i>	<b>Nebuvo taikyta</b> <i>It was not applied</i>
Gebėjimas rišliai pristatyti <i>The ability to present fluently</i>	Taisyklingai vartojami žodžiai <i>The words are used correctly</i>	+	
	Suprantamos vartojamos geografijos sąvokos <i>The words of geographical concepts are understood</i>	+	
	Pristatomas vientisas ir suprantamas tekstas <i>The text is solid and understood</i>		
Gebėjimas sudominti <i>The ability to interest</i>	Taikomos vaizdinės geografinės priemonės <i>The visual geographical means are applied</i>		
	Tikslingai naudojama kūno kalba <i>The body language is used correctly</i>		+
Gebėjimas panaudoti informaciją <i>The ability to use the information</i>	Naudojama geografinė informacija iš kelių skirtingų šaltinių <i>The geographical information from several sources is used</i>	+	
	Naudojama patikima geografinė informacija <i>Reliable geographical information is used</i>		

Savarankiškai ar grupėse su kitais mokiniais atliktoms užduotims, bandymams ar sukurtiems geografinių objektų modeliams įvertinti gali būti taikomas vaizdinis metodas – *pristatymas*. Jis leidžia įvertinti ne tik atlikto darbo kokybę, bet ir svarbius, sunkiai ugdomus šio sutrikimo mokinių gebėjimus – vizualizuoti, sisteminti, lyginti. Pristatymui įvertinti geografijos mokytojas taip pat turi sugalvoti visiems aiškius ir suprantamus vertinimo kriterijus. Pavyzdžiui, geografinės informacijos patikimumas, vaizdumas ir pan.

Nežymiai sutrikusio intelekto mokinių geografijos pasiekimams įvertinti tinka įvairūs *vertinimo raštu metodai* – pavyzdžiui, *apklausa raštu, testai*. Tačiau būtina pabrėžti, kad klausimynai turi būti sudaryti atsižvelgiant į mokinių žemus ir labai žemus intelektinius gebėjimus – trumpi, aiškiai suformuluoti, nereikalaujantys sudėtingo apibendrinamojo mąstymo, labai dažnai atkartojantys prieš tai pamokose pateiktas užduotis.

Norėtusi pažymėti, kad nepaisant atsakinėjimo formos geografijos pamokose šių intelekto sutrikimų turintiems mokiniams dažnai leidžiama naudotis *papildomomis priemonėmis* – *žemėlapiais, pratybomis, schemomis, paveikslais, grafikais, lentelėmis, paties sudarytu planu arba, tam tikrais atvejais, vadovėlio ar kito šaltinio tekstu*. Jei mokiniai atsakinėja raštu, geografijos mokytojui būtina periodiškai teirautis, kaip jiems sekasi. Taip besimokantieji mažiau blaškosi ir atidžiau susitelkia ties atsakymais.

Remiantis nuostata, kad visų gebėjimų mokinius reikia ugdyti aktyviais, atsakingais asmenimis, kryptingai tobulėjančiais, verta akcentuoti mokėjimo įsivertinti svarbą. Anot G. Petty (2008), ugdyme tiesiog būtini metodai, nukreipti į savi-refleksiją ir įsivertinimą. Atsižvelgiant į anksčiau aprašytus sutrikusio intelekto mokinių sutrikimus, mokymo(si) sunkumus ir autorės patirtį, geografijos pamokose rekomenduojama taikyti kai kuriuos geografijos mokymo(si) motyvaciją ir teigiamą nusiteikimą keliančius *įsivertinimo metodus* (tik juos prieš tai pritaikius mokinių intelekto sutrikimui):

- *Blyksnis* – skirtas žaibiškai įvertinti savo veiklą esamu momentu. Mokinys tiesiog labai trumpai ir aiškiai pasisako nagrinėjamu klausimu (pvz., jei mokinio užduotis surasti žemėlapyje 10 didžiausių pasaulio miestų, mokytojas gali paklausti – kokio miesto ieškoma, kiek jau suradai ir pan.).

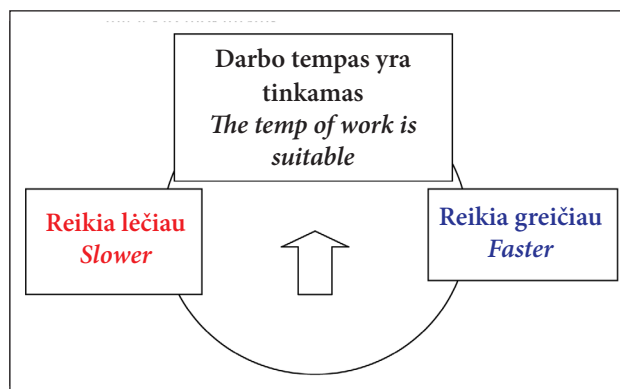
- *Mozaika* – taikoma, kai norima žaismingai išsiaiškinti mokinių savijautą ar požiūrį nagrinėjama tema ar klausimu. Metodo esmė – spalvų ir pojūčių prasmės. Pavyzdžiui, raudona spalva – mane nervina ir erzina, geltona – man patinka, balta – man paaiškėjo, oranžinė – mane tai nustebino ir t. t. Spalvų kiekį galima modeliuoti pagal poreikį. Galima paprašyti nuolat turėti tokių kortelių. Mokytojui atkreipus dėmesį į mokinio darbą, jis gali pakelti atitinkamos spalvos kortelę ar skrituliuką, taip duodamas suprasti, kaip elgtis toliau.

- *Telegrama* – trumpas vieno sakinio apibendrinimas, skirtas tiksliai ir pagal galimybes greitai pasakyti ar parašyti savo nuomonę. Nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai gali parašyti ir net labai trumpus sakinius, pavyzdžiui, man sekasi, viskas gerai, sunku suprasti, nerandu atsakymo, nematau miesto ir pan.

- Piešti pasiekimus atspindinčius *orų prognozės ar kitus mokytojo ir mokinio sutartinius ženklus* (pvz., besišypsantys ar liūdni veidukai). Kai patinka ir sekasi – mokiniai gali piešti gėles, saulę, gaubliukus, kai nesiseka – debesys, žvaigždes ir t. t. Šiuo atveju daug kas priklauso nuo mokinio asmeninių savybių, amžiaus, lyties ir geografijos mokytojo fantazijos.

- *Spidometras* – skirtas nustatyti tinkamą mokymosi tempą (1 pav.). Mokytojas gali greitai gauti informaciją apie pamokos spartumą ir tempo tinkamumą nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams.

Mokiniai gali piešti pamokoje arba turėti jau paruoštą spidometrą. Svarbu, kad mokytojas matytų, ar mokiniams tinkamas pamokos tempas.



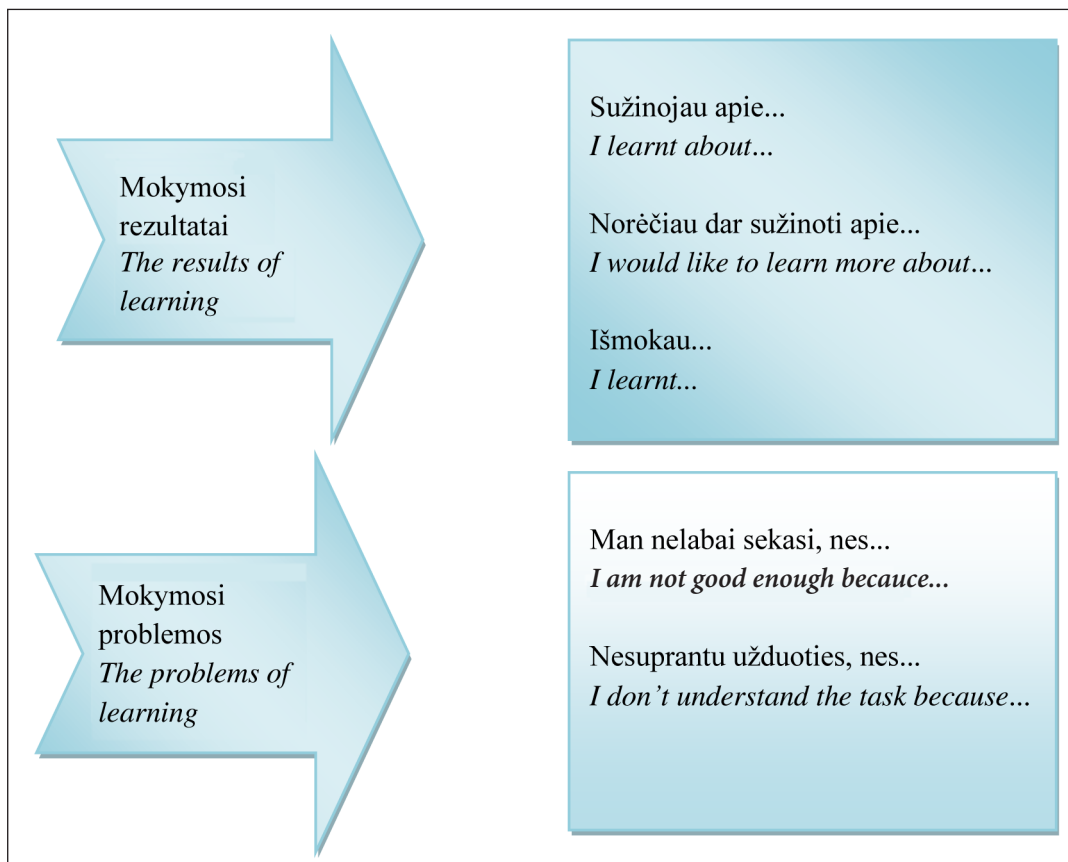
1 pav. Spidometras  
Fig. 1. The speedometer

• *Nebaigtų sakinių metodas* – atlikus tam tikras užduotis ar jų dalį, geografijos mokytojas gali paduoti mokiniui popieriaus lape užbaigti vieną, du ar kelis sakinius. Metodas skirtas išsiaiškinti mokymosi privalumus arba sunkumus (2 pav.).

Apibendrinant šiuos pateiktus vertinimo ir įsi-vertinimo būdus ir metodus verta paminėti, kad šiame straipsnyje aptarti tik keli įmanomi variantai. Svarbu pabrėžti, kad lemiamą vaidmenį vaidina geografijos mokytojo kompetencija, jo kūrybiškumas, mokymo stilius, gebėjimas įvertinti mokinių sutrikimus ir individualius poreikius, parinkti adekvačius mokymo(si) tikslui bei mokinio mokymosi stiliui tinkamus vertinimo metodus, įgalinančius bet kokio lygio mokinių patirti mokymosi sėkmę. Drąsiai galima teigti, kad geografijos pamokų, kuriose mokosi intelekto sutrikimų turintys mokiniai, organizavimas yra geografijos mokytojo meistriškumo išbandymas. Tik nuo mokytojo profesionalumo priklauso kokybiškos edukacinės aplinkos kūrimas, kur vienodai saugiai ir gerai jaučiasi įvairių poreikių ir galimybių mokiniai.

## IŠVADOS

1. Geografijos mokytojas, norėdamas sėkmingai mokyti ir įvertinti nežymiai sutrikusio intelekto mokinių, pirmiausia turi būti labai gerai susipažinęs su jo vystymosi ypatumais ir dėl jų kylančiais mokymosi sunkumais. Šio intelekto sutrikimo mokiniai turi mokymosi sunkumų, kurie pasireiškia *sutrikusiu suvokimu* (lėtesnis tempas; suvokimas menkai diferencijuotas ir apibendrintas, būdingas nepakankamas suvokimo aktyvumas), *veiksminio ir loginio mąstymo stoka* (nesugebėjimas adekvačiai apibendrinti, abstrahuoti, lyginti, nustatyti loginius ryšius, santykius tarp daiktų ir reiškinių, daryti išvadas, spręsti uždavinius, planuoti ir numatyti rezultatus), *dėmesio stoka, atminties specifiškumu* (informacijos įsiminimas, išlaikymas, atpažinimas ir atgaminimas), *kalbos neišsivystymu* bei *emociniu nebrandumu* (jausmų primityvumas, nepakankamas diferencijuotumas ar neadekvatumas konkrečiai situacijai, staigi nuotaikų kaita). Svarbu pabrėžti, kad kiekvienam mokiniui dalis ar net daugelis šių ypatumų gali būti nebūdingi, nes mokinių specia-



2 pav. Nebaigtų sakinių metodas

Fig. 2. The method of unfinished sentences



lieji poreikiai ir sutrikimai būna labai įvairūs. Todėl organizuojant geografinį ugdymą būtina atsižvelgti į kiekvieno konkretaus nežymiai sutrikusio intelekto vaiko unikalumą, pažinti jo asmenybę ir turėti žinių apie mokinio socialinę aplinką.

2. Šiuolaikinis vertinimas suprantamas ne tik kaip besimokančiojo žinių vertinimas, bet yra orientuotas į besimokančiųjų asmenybinių galių plėtojimą, adekvatų savo galimybių ir gebėjimų vertinimą. Jis turi atspindėti ko mokomasi, kas išmokta, kokiais būdais ugdymo procesas vyksta, ar jis vyksta neignoruojuant individualių besimokančiojo mokymosi tempų ir būdų atsižvelgiant į besimokančiojo poreikius. Nežymiai sutrikusio intelekto mokinių vertinimas yra pritaikytas specifiniams poreikiams, kurie nulemia formuluojamus vertinimo tikslus, modelius, metodus, būdus ir tipus. Vertinant nežymiai sutrikusio intelekto mokinius geografijos pamokose taikomi *formaliojo ir neformaliojo vertinimo būdai* bei *kaupiamasis vertinimas*. Geografijos mokytojui svarbu vertinti šių mokinių žinias, įgūdžius, bendrus ir dalykinius gebėjimus, nustatyti mokymo(si) pažangą, bet taip pat nuolat stebėti, kalbinti juos, diskutuoti, jausti grįžtamąjį ryšį. Remiantis mokslinės literatūros analize ir autorės patirtimi, labiausiai tinkantys geografijos pamokoms yra šie *vertinimo ir įsivertinimo metodai* – individuali žodinė apklausa, apklausa raštu, testai, pristatymai, blyksnis, mozaika, nebaigtų sakinių metodas ir kt. Svarbu pabrėžti, kad lemiamą vaidmenį vertinant mokinius vaidina ir geografijos mokytojo kompetencija, jo gebėjimas parinkti adekvačius mokymo(si) tikslui bei mokinio mokymosi stiliui vertinimo metodus, įgalinančius bet kokio lygio mokinį patirti mokymosi sėkmę.

Gauta 2015 06 07  
Priimta 2015 07 28

## LITERATŪRA

1. Ališauskas A. 2001. Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė. *Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas*: mokslinės konferencijos medžiaga. Šiauliai. 6–11.
2. Ališauskas A. 1996. *Vaikų vystymosi ypatingumų pažinimas ir įvertinimas*. Šiauliai: ŠPI. 80 p.
3. Ališauskas A. 2002. *Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas*. Šiauliai: ŠUL.
4. Ambrukaitis J., Ruškus J. 2002. Adaptuotos bei modifikuotos ugdymo programos: taikymo efektyvumo veiksniai. *Specialusis ugdymas*. 2(7): 6–23.
5. Ambrukaitis J. 1996. *Specialiųjų poreikių vaikai*. Šiauliai: ŠPI.
6. Ambrukaitis J. 2013. *Žemų intelektinių gebėjimų mokinių ugdymas pagal adaptuotą bendrąją programą: tėvų ir mokytojų knyga*. Šiauliai: Liucijus.
7. Bagdonas A. 1995. *Sutrikimų klasifikacija*. Vilnius: VUL.
8. Čiužas R. 2013. *Mokytojo kompetencijos. Profesinio meistriškumo siekis*. Vilnius: Edukologija.
9. Elijošienė I. 1998. Vaikai, turintys intelekto sutrikimų. *Specialiųjų poreikių vaikai*. Šiauliai. P. 5–12.
10. Gage N. L., Berliner D. C. 1994. *Pedagoginė psichologija*. Vilnius: Alma litera.
11. Galkienė A. 2013. *Specialiojo ugdymo kaita: nuo atskirties pripažinimo link*. Vilnius: Edukologija.
12. Garšvienė A., Ivoškuvienė R. 1993. *Logopedija. Vadovėlis specialiosios pedagogikos studentams*. Kaunas: Šviesa.
13. Giedrienė R. 2013. *Specifiniai mokymosi sutrikimai ir vaiko socializacija*. Vilnius: Edukologija.
14. Giedrienė R., Monkevičienė O. 1995. *Kodėl nemieja mokykla?* Vilnius: LRŠMM Leidybos centras. 90 p.
15. Indrašienė V., Žibėnienė G. 2014. *Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas*. Vilnius: MRU.
16. Kaffemanas R. 2005. Riboto ir nežymiai sutrikusio intelekto moksleivių kognityvinių gebėjimų ypatumai. *Specialusis ugdymas*. 1(12): 50–60.
17. Kraujutaitytė L. 2005. Vertinimas nuolatinio institucinio mokymo(-si) procese. *Profesinės studijos: teorija ir praktika*. 1: 29–34.
18. Kugelmass J., Ainscow M. 2004. Leadership for inclusion: a comparison of international practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 4(3): 133–141.
19. Laužackas R. 2000. *Mokymo turinio projektavimas*. Kaunas. VDU leidykla. 143 p.
20. *Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo samprata*. Patvirtinta LR švietimo ir mokslo ministro 2004 m. vasario 25 d. įsakymu Nr. ISAK-256. <http://www.upc.smm.lt/ekspertavimas/biblioteka/failai/samprata.pdf> (žiūrėta 2015 05 08).
21. *Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašas*. Patvirtintas LR švietimo ir mokslo ministro 2011 m. rugsėjo 30 d. įsakymu Nr. V-1795. <http://www.lsg.lt/failai/SPEC.TVARKOS%20APRA%C5%A0AS.pdf> (žiūrėta 2015 04 08).
22. *Pagrindinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos. Specialiųjų poreikių žemų ir labai žemų intelektinių gebėjimų mokinių ugdymui*. 2010. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
23. Pečiuliauskienė P., Barkauskaitė M. 2011. *Pedagoginės praktikos mokykloje vadovas*. Vilnius: Edukologija.

24. Petty G. 2008. *Įrodymais pagrįstas mokymas*. Vilnius: Tyto Alba.
25. Pukinskaitė R. 1998. Riboto intelekto vaikai. *Specialiųjų poreikių vaikai*. Šiauliai: Šiaulių universitetas. 134–141.
26. *Specialiųjų poreikių mokinių mokymosi pasiekimų vertinimo tyrimas* (Šiaulių r. Kužių vidurinėje mokykloje). 2008. <http://www.kuziai.siauliai.lm.lt/index.php/veiklos-sritys/specialusis-ugdymas/64-speciali-j-ugdymosi-poreiki-mokini-mokymosi-pasiekim-vertinimas> (žiūrėta 2015 04 23).
27. Stankutė A. 2011. *Nežymiai sutrikusio intelekto vaikų ugdymosi ypatumai*. [http://kristianawebly.weebly.com/uploads/1/8/5/2/18524958/nezymiai\\_sutrikusio\\_intelektu\\_mokiniai.pdf](http://kristianawebly.weebly.com/uploads/1/8/5/2/18524958/nezymiai_sutrikusio_intelektu_mokiniai.pdf) (žiūrėta 2013 12 20).
28. Subotkevičienė R. 2014. Nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai geografijos pamokose: edukaciniai ypatumai. *Tiltai*. 67(2): 151–190.
29. Šiaučiukėnienė L., Visockienė O., Talijūnienė P. 2006. *Šiuolaikinės didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
30. *The New Oxford Dictionary of English*. 1998. Pearsall J. (red.). Oxford.
31. *2013–2014 ir 2014–2015 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo bendrieji ugdymo planai*. Patvirtinta LR Švietimo ir mokslo ministro 2013 m. gegužės 27 d. Įsakymu Nr. V-459. <http://www.smm.lt/uploads/documents/ugdymo-planai/BUP%2020130519.pdf> (žiūrėta 2015 05 04).

## Regina Subotkevičienė

### SPECIFIC ASSESSMENT AND SELF-ASSESSMENT PRACTICES AND METHODS FOR STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITIES AT GEOGRAPHY LESSONS

#### Summary

One of the major features of modern education systems is to create conditions for students with mild intellectual disabilities to learn according to programs adjusted to their individual skills and abilities and to apply special training practices and methods for achievement of optimal learning achievements. In order to ensure high quality of education for students with special needs teachers are supposed to plan thoroughly their teaching activity, i. e. to select relevant teaching aids and forms and to create adequate learning atmosphere. Yet involvement of students in each other's assessment and self-assessment activities is another important prerogative of teacher's effective work. The present article is devoted to specific assessment and self-assessment practices and methods for students with mild intellectual disabilities at geography lessons. It is based on analysis of literary sources, re-

sults of empirical investigations and author's individual practical experience.

The aim of the article is to survey the specific features of methods and practices applied during geography lessons for training students with mild intellectual disabilities to assess each other and themselves.

The main tasks are the following:

1. To discuss the specific abilities of students with mild intellectual disabilities and difficulties affecting their learning achievements and self-assessment;
2. To present some assessment and self-assessment methods helping to organise the teaching/learning process during geography lessons for students with mild intellectual disabilities.

Research methods are analysis of scientific literary sources and results of empirical investigations.

For successful training and evaluation of students with mild intellectual disabilities, teachers of geography must be well aware of the specific character of their intellectual development and the related learning difficulties. The students with mild intellectual disabilities have perception disorders, they lack logical thinking and concentration, their memory is specific, their language is poor and they are emotionally immature. Yet it should be born in mind that some or even the majority of these features may be absent as the special needs and impairments of students with intellectual disabilities are rather variable. Therefore, the organisation of the process of teaching/learning geography must be based on the understanding of the uniqueness of every student with mild intellectual disabilities and knowledge of his personality and social environment.

For evaluation of students with mild intellectual disabilities during geography lessons formal and informal evaluation techniques are applied. It is very important for the teacher of geography to appreciate the knowledge and skills of students, their general and subject abilities and the progress made. The informal accumulative evaluation (individual interviews, discussion and reciprocal understanding) is also very important. Based on the author's individual experience, the most relevant methods of assessment and self-assessment during geography lessons are the following: individual verbal inquiry, inquiry in the written form, tests, presentations, flash, mosaic, method of incomplete sentences, etc. Yet it is of primary importance to bear in mind that teacher's ability to select adequate teaching aims and the assessment methods that ensure the best learning achievements for students of whatever intellectual level plays a decisive role in the teaching process.

**Key words:** mild intellectual disabilities, learning difficulties, assessment and self-assessment, geography lessons