





## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ	
ИССЛЕДОВАНИЯ.....	7
1.1 Понятие и специфика контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников .....	7
1.2 Возрастные особенности саморегуляции у детей младшего школьного возраста.....	22
Выводы к главе 1.....	39
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ	
ИССЛЕДОВАНИЯ.....	41
2.1 Констатирующий этап педагогического эксперимента.....	41
2.2 Формирующий этап педагогического эксперимента .....	48
2.3 Контрольный этап педагогического эксперимента.....	51
Выводы к главе 2.....	56
Заключение .....	58
Список использованных источников .....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ А.....	65

## ВВЕДЕНИЕ

Требование улучшения качества образования, обусловленное глобальными изменениями в России, затрагивает все уровни образовательной системы, включая начальное общее образование. Среди множества навыков, которые должны развивать младшие школьники, в настоящее время особую важность приобретает мотивация и самостоятельность в оценивании и контроле, поскольку их освоение является одним из ключевых факторов формирования мотивации к обучению и самостоятельности у младших школьников.

**Актуальность.** Развитие контрольно-оценочной самостоятельности подтверждается рядом государственных документов, например, ФГОС НОО, в которых одной из задач определяется овладение младшим школьником навыков самоконтроля и самоорганизации.

Освоение регулятивных универсальных учебных действий в соответствии с ФГОС НОО включает в себя развитие и оценку у учащихся навыков самоорганизации и самоконтроля (способность выявлять причины успехов и неудач в учебной деятельности, а также корректировать свои действия для устранения ошибок). Поэтому важно развивать у младшего школьника самостоятельность. Наблюдение уроков во время педагогической практики показало, что действие контроля и оценки осуществляет учитель. Учителя испытывают затруднения в построении уроков с использованием приемов формирования контрольно-оценочной самостоятельности.

Основываясь на **актуальности**, обозначена **проблема**: каким должно быть содержание рекомендаций, направленных на развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Исходя из поисков путей разрешения данной проблемы **темой** исследования стала «Развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников».

**Цель исследования:** теоретически и практически обосновать контрольно-оценочную самостоятельность, подобрать рекомендации для работы педагога с обучающимися по развитию контрольно-оценочной самостоятельности.

**Объект исследования:** процесс развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

**Предмет исследования:** методы и приемы формирования и развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Исходя из цели исследования, определены следующие задачи:

1. Проанализировать понятие и специфику контрольно-оценочной самостоятельности.

2. Выявить возрастные особенности саморегуляции развития контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников.

3. Провести диагностику уровня развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников (констатирующий этап).

4. Разработать и внедрить рекомендации, направленные на развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников (формирующий этап).

5. Провести повторную диагностику уровня развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, и проанализировать полученные результаты (контрольный этап).

**Методы исследования:**

1. Теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы, обобщение).

2. Эмпирические (эксперимент).

3. Методы обработки и интерпретации результатов.

**База исследования:** школа Чесменского района. В эксперименте принимали участие педагог и обучающиеся 3 и 4 классов в количестве 13 человек.

**Практическая значимость** исследования определяется тем, что разработанный нами эксперимент «Развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников» может быть использован в работе учителей.

**На первом этапе** нами была изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература, а также научные статьи по теме исследования. На данном этапе формулировалась проблема и её значение на современном этапе. Нами был сформулирован методологический аппарат: объект, предмет, цель и задачи. Был проведен констатирующий этап эксперимента.

**На втором этапе** проводилась обработка и интерпретация полученных в ходе эксперимента данных, оформление результатов исследования.

**На третьем этапе** были разработаны рекомендации.

**Теоретико-методологическую основу работы составили** анализ научно-методической работы, обобщение признаков и методика, описанная в книге Репкиной Г. В. и Зайки Е. В. «Оценка уровня сформированности учебной деятельности».

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

## 1.1 Понятие и специфика контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников

Серьёзная проблема российской системы образования – это контрольно-оценочная деятельность по желанию самого учителя. Дети часто не умеют оценивать свою работу самостоятельно (самоконтроль и самооценка), а также работу друг друга (взаимооценка и взаимоконтроль). Критерии оценки, по которым учитель выставляет отметки, часто остаются непонятными для учеников, что мешает им усвоить эти критерии и проанализировать свою работу. В итоге школьники не способны критически оценивать свои достижения и работу над ошибками (рефлексия). Чтобы исправить ситуацию, необходимо начинать формировать навыки самоконтроля и оценки уже в начальной школе, с первых лет обучения. Это позволит детям научиться понимать критерии оценки, анализировать свои успехи и неудачи, и, как следствие, эффективнее учиться. Проблема заключается в отсутствии системного и прозрачного подхода к оценке знаний, что приводит к недостатку у учащихся навыков саморегуляции и самоанализа.

Успешное обучение невозможно без постоянного контроля и оценки. Они играют важнейшую роль в развитии ребёнка, помогая ему несколькими способами. Во-первых, контроль и оценка позволяют детям осознать, насколько хорошо они усваивают материал и насколько умело применяют полученные знания и навыки на практике. Во-вторых, они учат детей понимать критерии оценки своей работы и формируют навыки самооценки. В-третьих, дети учатся анализировать свои результаты, выявлять ошибки и находить пути их исправления – развивая тем самым самоконтроль. Наконец, понимание того, как оцениваются их достижения, значительно влияет на мотивацию детей к дальнейшему обучению. Важно отметить, что хотя термины «контроль», «проверка» и «оценка» часто используются как

синонимы, они имеют важные отличия. «Проверка» – это, как правило, констатация факта наличия или отсутствия знаний/навыков. «Оценка» – это уже суждение о качестве этих знаний / навыков, выявление их уровня и соответствия определённым критериям. «Контроль» же – это более широкий процесс, включающий в себя как проверку и оценку, так и анализ полученных результатов, корректировку учебного процесса и, в конечном счёте, стимулирование дальнейшего обучения и развития самоконтроля у ребёнка. Контроль направлен не только на фиксацию результата, но и на понимание причин успеха или неуспеха, на выработку стратегий для достижения лучших результатов в будущем.

Во многих источниках можно встретить один и тот же смысл таких понятий как «контроль», «проверка», и «оценка». Однако, их следует отличать друг от друга.

В. А. Сластенин считает, что: «Контроль представляет собой определённую систему проверки эффективности функционирования педагогического процесса» [29].

По мнению Ш. А. Амонашвили, Н. Ф. Талызиной, Д. Б. Эльконина и других, оценка – это процесс выявления и фиксации качества знаний и умений, приобретённых учеником в ходе обучения.

В. И. Загвязинский раскрывает понятие оценки так: «оценка – это суждение о ходе и результатах обучения, содержащее его качественный и количественный анализ и имеющие целью стимулировать повышение качества учебной работы учащихся» [16].

Самостоятельность – это способность действовать по собственной воле, без внешнего принуждения и посторонней помощи. Это важный показатель личностного роста. Школьные учреждения созданы для того, чтобы сформировать и развивать самостоятельность, которая способствует углублению своих навыков и умений, основываясь на внутренней мотивации и интересе к учебному процессу [21].

Умение выявлять проблемы в развитии младших школьников, предлагать решения для их преодоления и оценивать, как эти решения влияют на их успехи в учёбе, демонстрирует потребность преподавателей в наблюдении и выполнении важной части педагогического опыта. Координация учебной деятельности осуществляется на основе успешности этой деятельности, способности учащихся находить общие методы работы в усвоении научных понятий и решении системы учебных задач

Контроль и оценка являются самыми главными элементами в структуре процесса образования. Отличительные характеристики контроля и оценки устанавливаются педагогическими целями, содержанием, методами и призмами обучения. Контроль включает в себя процесс сравнения фактического хода выполнения работы с запланированным, чтобы выявить и устранить любые ошибки или отклонения от нормы. Процедура оценки – это показатель результатов установленной цели или примерных её показателей, причин неудачи, успеха и отношения к неудаче.

Оценка является наиболее важным аспектом школьной жизни учащихся и должна направлять их обучение. Понимание процесса оценивания, способствует улучшению успеваемости младшего школьника. Оценка учащихся требует внимания, поскольку она всегда оказывает влияние и влияние на учащихся, а также должна помочь им достичь своих целей. Были предприняты попытки улучшить оценку учащихся новыми, альтернативными способами, поскольку многие сомневаются в традиционных способах оценки, таких как письменные тесты. Альтернативные или аутентичные методы оценки основаны на вовлеченности учащегося в процесс оценки. Одним из таких методов является самооценка учащегося, которая является предметом данного обзора. Более того, несмотря на впечатляющие преимущества самооценки учащихся, существует обеспокоенность по поводу её внедрения [4].

В современном образовательном контексте акцент делается на обучении учащихся таким образом, чтобы они могли контролировать себя и

контролировать своё обучение. Цель – стать более компетентным, активно участвуя в процессе обучения, оценивая свою работу и определяя направления для дальнейшего развития. [2].

Первоначально самооценка определялась в литературе как вовлечение учащихся в вынесение суждений о своём обучении и, в частности, о его достижениях и результатах. Это было связано с пониманием школьников к критериям оценки, что помогло им определить, в какой степени они поняли пройденную тему. Затем мы рассматриваем самооценку как процесс оценки качества собственной работы, такой как оценка работы самими учащимися на основе чётко сформулированных критериев с целью улучшения их будущей работы. Процесс, который на самом деле побуждает школьников критиковать свою собственную работу и пересматривать её с целью улучшения. Учащиеся в таком контексте учатся критиковать свою работу, принимать решения о своём мышлении и, в конечном счёте, улучшать своё обучение.

В последнее десятилетие самооценка определяется как формирующий процесс оценки, посредством которого учащиеся обеспокоены качеством своей работы, оценивая, в какой степени они соответствуют конкретным и чётким целям или критериям, и соответствующим образом пересматривают его. Метод самооценки даёт возможность ученикам оказаться в центре образовательного процесса, где они активно участвуют в формировании своих знаний и навыков. Исходя из этого, ученик развивает у себя: саморегуляцию, самоконтроль, а также самосовершенствуется, и становится независимым и инициативным в своём стремлении к знаниям.

Самооценка необходима для школьника, так как является одним из факторов, который влияет на профессиональное обучение и профессиональное развитие на протяжении всей жизни.

Чтобы хорошо учиться, нужно уметь оценивать себя. Это один из самых важных навыков, оценивать себя и принимать важные решения о том, как они могут улучшить свою работу. Кроме того, контрольно-оценочная самостоятельность повышает интерес учащихся и уровень их мотивации, что

приводит их как к повышению уровня обучения, так и к улучшению успеваемости, а также к развитию критических навыков анализа своей работы. Самооценка высвечивает потребности обучающихся в обучении в процессе оценки и фокусируется на ученике, а не на учителе. Учащиеся в ходе образовательного процесса превращаются из пассивных получателей знаний в активных, поскольку у них есть возможность контролировать и оценивать свой прогресс. Участие учащихся в процессе оценивания также помогает учителям понять, как их ученики думают и учатся, и поэтому их педагогические вмешательства более эффективны. Учителя также могут предоставить обратную связь о точности содержания самооценки учащихся, чтобы учащиеся могли получить полезную информацию для самосовершенствования. Предоставление обратной связи учащимся необходимо, чтобы помочь им определить моменты, которые они не поняли, или у них могут быть пробелы, что повышает их уверенность в себе.

Сочетание самооценки и оценки со стороны сверстников повышает эффективность метода и может предоставить дополнительную информацию об обучении и развитии детей. Обучение младших школьников практике самооценки приводит к более высоким результатам обучения и саморегулирующемуся обучению. Это повышает интерес и мотивацию учащихся, одновременно повышая качество обучения и улучшая успеваемость, помогая им развить критическую компетентность в анализе своей работы [8].

Таким образом, учащиеся развивают более высокую самооценку и повышают свою личную удовлетворенность наряду со своей успеваемостью. Учащийся может описать свои достижения, развить саморегулирующееся обучение, а также улучшить обучение и развитие.

Из определения понятий «оценка» и «контроль» можно сделать вывод о сходстве между ними: они не означают свободу, совесть и не подвержены влиянию и внушению, что называется понятием «самостоятельность».

Поэтому, рассматривая этот вопрос, мы должны обращать внимание не только на эти концепции, но и на те, которые связаны «само—». Это: самооценка, самоконтроль. В связи с новыми требованиями основной задачей учителей стало научить детей самостоятельно оценивать свои собственные учения.

Для эффективного личностного развития необходимо, чтобы ученики не просто проходили оценочные процедуры, но и глубоко понимали их суть: зачем оценивают, что оценивают, как это делается и в какой форме представляется результат. Только тогда обучение станет инструментом самосовершенствования, а не просто способом получения хороших отметок.

Кроме того, ученики научатся оценивать пределы своих возможностей, а также анализировать причины трудностей. То есть они поймут себя сами благодаря тяжёлой работе. Согласно многим мнениям, ясно, что отношение к себе тесно связано с самооценкой. В младшем школьном возрасте мысли формируются не только в процессе общения с другими людьми, но и в процессе оценки деятельности самого ребёнка. Дети, которые не умеют оценивать свои способности, не станут полноправными владельцами своей образовательной деятельности. Он будет по-прежнему нуждаться в руководстве, контроле и оценке со стороны учителей.

Говоря о самоконтроле, можно с уверенностью сказать, что после его освоения ученики станут полноправными владельцами самих себя. Они не будут подвергаться постоянному наведению, надзору, осуждению и т.д.

Овладение учебной деятельностью требует самоконтроля, в противном случае учебная деятельность считается несформированной. Таким образом, самоконтроль в процессе обучения представляет собой способность обучающегося дать оценку своим результатам, которые он получает в ходе учебного процесса.

Самооценка в процессе обучения – это способность выявить свои результаты и сравнить со стандартами, а также со своими возможностями. А затем наметить пути достижения до результатов стандарта.

Личность, сознание, инициатива и активность – это следующее звено в определении самооценки

Важным качеством личности является способность к самостоятельной регуляции и оценке своей деятельности, проявляющаяся в активном, осознанном и ответственном подходе к мониторингу и анализу собственных действий.

Основой современной системы контроля и регуляции у младших школьников учебных результатов определяются нормы личностно-ориентированного и развивающего обучения. Так, Декина Елена Викторовна, в своей работе, выделила основные принципы личностно-ориентированного обучения:

- принцип самоактуализации;
- принцип индивидуальности;
- принцип субъектности;
- принцип выбора;
- принцип доверия и поддержки;
- принцип творчества и успеха [13].

Современное образование дает переоценку роль контроля и оценки, видя в них не просто способ проверки знаний, а инструмент поддержки и развития ученика. Контроль и оценка направлены на выявление ошибок, стимулирование обучения и создание условий для дальнейшего роста каждого ребёнка. Ключевым фактором развития является создание ситуаций успеха и предоставление ученику возможности самостоятельно контролировать и оценивать свои учебные действия и результаты [20].

Современные методы обучения определяют развитие новой функции мониторинга и оценки, в соответствии с которой педагогическая функция контроля оценки способствует важному развитию процесса обучения, планирования, обучения и воспитания каждого ребёнка.

Современное образование меняет взгляд на контроль и оценку, превращая их из механизма проверки знаний в средство поддержки и развития

ученика. Теперь они служат не только для выявления ошибок, но и для стимулирования учебного процесса и создания условий для индивидуального роста. Ключевым фактором успеха становится создание ситуаций, в которых ученик может испытать чувство достижения, а также развитие его способности к самоконтролю и самооценке.

Термин «контроль» в учебном педагогическом словаре определяется как, степень, в которой индивидуум обладает свободой использовать свои собственные ресурсы для выполнения предъявляемых к нему требований.

Контроль – проверка, а также мониторинг, наблюдение с целью проверки без активного вмешательства в ход событий.

Так же вторым определением этого термина является – регулировать, ограничивать, корректировать, приводить к норме.

Оценка – установление шкалы. Оценка объекта, события или человека (включая себя, так называемая самооценка).

В «Большой энциклопедии по психиатрии» сказано, что оценка – это оценочный балл, отметка. Условное выражение имеющихся или приобретенных знаний, умений и навыков учащихся [6].

Понятие «самостоятельность» трактуется в Толковом словаре Д. Н. Ушакова как: «Независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи, способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность» [7].

В «Большой психологической энциклопедии» «Самостоятельность – качество личности, определяющая установку к самоопределению поведения, самостоятельности, относительной независимости от случайных внешних и внутренних обстоятельств и действий» [5].

В словаре практического психолога дается следующее определение: «Самостоятельность – обобщённое свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение» [30].

Вопросом контрольно-оценочной самостоятельности занимались многие учёные, психологи и педагоги, но мы хотим уделить особое внимание работам В. И. Огурцовой, О. А. Томашевская, А. Б. Воронцов, Е. В. Проничева, В. В. Нефедова, Ю. В. Гольцева, и другим.

Педагоги М. Э. Огурцова и О. А. Томашевская описали контрольно-оценочную самостоятельность как необходимую субъективную характеристику личности ученика, которая является ключевым аспектом её способности к предложению, сознательным и ответственным действиям по регулированию процесса производства и анализу своей работы.

Огурцова даёт такое определение: «Контрольно-оценочная самостоятельность – это важное субъектное свойство личности, характеризующееся её готовностью к инициативным, осознанным, ответственным действиям по осуществлению контроля и оценки своей деятельности» [25].

М. Э. Огурцова и О. А. Томашевская отмечали, что система контроля и оценивания в начальной школе представляет собой комплекс из четырёх взаимосвязанных этапов [25]. При этом, развитие личности младшего школьника должно быть направлено на формирование устойчивых познавательных мотивов, интереса к обучению, а также самостоятельности в учебной деятельности. Эти качества обладают значительным потенциалом для мотивации и саморегуляции.

Они выделяли 3 этапа, в начальной школе:

Цель первого этапа (1 класса) – Обучить учеников сравнивать свои действия с готовым образцом (образец может быть как постороннее действие, независимо от его корректности) [25].

Цель второго этапа (2-4 класса) – Улучшение деятельности учащихся над операционным контролем овладения способов деятельности. Формирование контроля самоанализа. Работа над прогнозом оценки [25].

Цель третьего этапа (второе полугодие 4 класса) – Обучающиеся совместно с учителем переходят (на соответствующем уровне заданий) на полный курс контроля и оценки [25].

А. Б. Воронцов является автором понятия «контрольно-оценочная самостоятельность», которое, согласно его определению, является фундаментальным компонентом учебной самостоятельности учащихся и их способности к самообразованию. «Центром развития учебной самостоятельности ребёнка в начальной школе, её ядром и основной формой проявления является контрольно-оценочная самостоятельность. Целенаправленная работа учителя должна быть направлена на становление у младшего школьника способности к оценке границ своих знаний и умений. Эта способность является условием самостоятельной постановки учеником задачи следующего шага обучения в основной школе» [10].

Также он упоминал, что «образовательное учреждение отвечает за один, но очень главный аспект воспитания учебной самостоятельности, что с помощью средств обучения учителя должны воспитать в школьниках учебную самостоятельность, то есть умение расширять свои познания, умения и способности по собственному желанию» [10].

Он также сказал, что «образовательные учреждения несут ответственность за очень важный аспект обучения – учебной самостоятельности, то есть с помощью средств обучения учителя должны обучать младших школьников самостоятельности в сфере учебных действий, с той целью, что это есть способ расширять знания, навыки и способности по желанию самого ученика» [10].

По мнению А. Б. Воронцова, существующая система контроля и оценки не способствует развитию у ученика понимания собственных знаний и умений. Ученик не осознает, что ему известно, а что нет, и поэтому не стремится к расширению своего кругозора. Он не понимает, как именно он учится и готов ли он к более сложным задачам. Важно научить его самостоятельно оценивать свои силы и выбирать задания соответствующего

уровня. Эти наблюдения подчеркивают, что простое «наполнение» ученика знаниями, без развития навыков самооценки и саморегуляции, не приводит к желаемым результатам в развитии интеллектуальных способностей.

После изучения его статьи, мы смогли увидеть этапы и фазы становления действий оценки и контроля:

1 этап – переход от дошкольного к школьному образованию (1-й класс);

2 этап – совершенствование (опробование) форм и способов контроля и оценки в условиях формирования классного сообщества (2-й класс – первое полугодие 4-го класса);

3 этап – рефлексивный – переход от начальной школы к основной (второе полугодие 4-го – 5-й класс).

В ходе учебного года:

1 фаза – совместной (учащимися и учителем) постановки и планирования задач года (сентябрь);

2 фаза – коллективного решения предметных задач года (октябрь – первая половина апреля);

3 фаза – рефлексивная (вторая половина апреля – май) [10].

На разных этапах обучения в начальной школе, для решения этих проблем используются вопросы о контроле и оценке деятельности учащихся.

Самостоятельная деятельность имеет сложные особенности: она подразумевает когнитивную, психомоторную, аффективную и эмоциональную вовлеченность, глубокую внутреннюю рефлексия, активное и мотивирующее учебное поведение, которые определяют постоянную когнитивную (реструктуризацию) и способствуют созданию чего-то нового, оригинального, творческого, как на личном уровне, так и на общем уровне.

Следовательно, самостоятельная деятельность подразумевает самововлечение, самоорганизацию, самообучение, самоконтроль, самовнушение, самоуправление деятельностью.

Эти функции представляют собой ценный образовательный инструмент и могут использоваться в различных дидактических, информативных и

формирующих целях, а именно для достижения широкого круга фундаментальных целей: обнаружение знаний, запись, консолидация, углубление, синтез, примеры, применение, пересмотр, приобретение интеллектуальных и / или практических навыков и способностей.

Самостоятельная деятельность подчеркивает стратегическое обучение, поскольку она включает в себя анализ задач, выбор стратегий для решения задач, оценку способа решения задач, мониторинг результатов, в соответствии с парадигмой активной и интерактивной педагогики [22].

Е. В. Проницовой даёт следующие определение контрольно-оценочной самостоятельности: «Готовность личности к инициативным, осознанным, ответственным действиям по осуществлению контроля и оценки своей деятельности» [27].

Также Е. В. Проницева описывала шесть уровней контрольно-оценочной мотивации.

Уровни контрольно-оценочной самостоятельности:

«1 уровень – ученик не понимает необходимость в действиях самоконтроля и самооценки, не осуществляет их даже по просьбе учителя.

2 уровень – ученик осуществляет действия самоконтроля и самооценки неосознанно, механически повторяя действия за учителем.

3 уровень – ученик самостоятельно и осознанно осуществляет действия самоконтроля и самооценки лишь при выполнении знакомых действий, при выполнении незнакомых действий процессуальный контроль затруднен.

4 уровень – ученик практически без ошибок самостоятельно осуществляет контроль за результатами и процессом деятельности, может самостоятельно и активно оценивать свои действия, однако оценка прогноза способности решать данную задачу основывается не на ее структуре, а на внешних признаках проблемы.

5 уровень – при переносе уже известных методов деятельности в новые условия ученик может только с помощью учителя выявить несоответствия и

дать прогнозную оценку возможности решения задачи с учетом ее коррекции, самостоятельно внести коррективы в план.

6 уровень – ученик владеет рефлексивным самоконтролем и адекватной прогностической самооценкой» [27].

Контрольно-оценочная деятельность в образовательном процессе организована таким образом, чтобы способствовать всестороннему развитию и воспитанию каждого ученика. Педагог формирует у обучающихся умения самоконтроля, поэтому он должен продумать и спланировать контроль и оценку. Ученик, в свою очередь, должен быть заинтересован в проверке своих знаний, чтобы выявить пробелы и определить направления для дальнейшего обучения.

Контрольно-оценочная деятельность школьников – это осознанный процесс, в котором ученики:

4. Следят за тем, как они выполняют задание, и сравнивают полученное с тем, что должно получиться.
5. Оценивают свою работу по заранее определенным правилам.
6. Разбираются, почему у них получилось хорошо или плохо.
7. Исправляют ошибки и улучшают результат.

Одна из главных задач педагога, является – обучение учеников самостоятельности в оценивании и анализе своей деятельности, так как развитие самооценки, а самое главное, адекватной оценки самого себя. – это главный признак того, что обучаемый будет успешен. Все учащиеся должны понимать, что оценивать, как оценивать, почему оценивать, какие формы оценки существуют, а также научиться выстраивать траекторию для повышения своих знаний. Оценка достижений не имеет места по отношению к другим, но с учётом сегодняшних или прошлых достижений поощряется любое незначительное достижение.

М. Э. Огурцова обозначила, что составляющими контрольно-оценочной самостоятельности являются:

- 1) умение распознать задачу как новую;

- 2) оценить свои возможности действовать в новой ситуации;
- 3) отделить известное от неизвестного [25].

А также Огурцова отмечает в своей работе, что контрольно-оценочный акт по своей структуре состоит из следующих элементов:

- 1) цель контрольно-оценочного акта;
- 2) объект контроля, оценки и коррекции;
- 3) эталон, с которым сравнивается, сличается объект;
- 4) результат контроля;
- 5) критерий оценки;
- 6) оценка в форме развернутой характеристики контроля с точки зрения выбранного критерия;
- 7) отметка;
- 8) средства коррекции;
- 9) результат коррекции как новый объект контрольно-оценочной деятельности [25].

Также Е. В. Проничева, в своей работе опиралась на следующие структурные звенья самоконтроля, разработанные С. Л. Лындой и рекомендовала их педагогам для использования в процессе обучения:

- 1) уяснение учащимися цели деятельности и первоначальное ознакомление с конечным результатом и способами его получения, с которыми они будут сравнивать применяемые ими приемы работы и полученный результат; по мере овладения данным видом работы знания образцов будут углубляться и совершенствоваться;
- 2) сличение хода работы и достигнутого результата с образцами;
- 3) оценка состояния выполняемой работы, установление и анализ допущенных ошибок и выявление их причин (констатация состояния);
- 4) коррекция работы на основе данных самооценки и уточнение плана её выполнения, внесение усовершенствований [27].

В. В. Нефедова выделяла понятие контрольно-оценочной самостоятельности так: «Это умение ставить себе определённую цель,

контролировать выполнения поставленной задачи и адекватно оценить степень её выполнения» [24].

Она утверждала, что важно научить младших школьников этому умению, потому что оно помогает им критически оценивать себя и контролировать свои действия. Исходя из этого, обучающиеся смогут лучше выявить свои слабые стороны и наметить пути для их развития.

Развитие способности к самоконтролю и самооценки – является главным фактором самоорганизации младших школьников. Благодаря этому, в начальной школе обучение этим умениям произошли изменения в системе оценивания в начальной школе. Следует помнить, что именно учитель способствует развитию возможностей и знаний у младшего школьника.

Нефедова предложила конкретные инструменты и подходы для формирования у младших школьников умения самостоятельно контролировать и оценивать свою работу.

Доцент кафедры педагогики, психологии и предметных методик, Ю. В. Гольцева в своей статье, также рассматривала самостоятельность младших школьников: «Контрольно-оценочная самостоятельность – как важное субъектное свойство личности, характеризующееся её готовностью к инициативным, осознанным, ответственным действиям по осуществлению контроля и оценки своей деятельности» [12].

Она так же отметила: «В структуру контрольно-оценочного акта, лежащего в основе процесса формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, входит четыре взаимосвязанных процесса: потребностно-мотивационный, контрольный, оценочный и корректировочный» [12].

Стоит отметить, что контрольно-оценочная самостоятельность неразрывно связана с мотивацией, и можно даже сказать, что она оказывает большое влияние на мотивацию младшего школьника.

Подводя итоги, мы можем сказать развитие контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников является поэтапным и

целенаправленным педагогическим процессом. Контрольно-оценочная самостоятельность формируется постепенно, при систематическом включении обучающихся в учебную деятельность, где активными участниками являются и учитель, и ребёнок.

Нами было выявлено, что на сегодняшний день, функция контроля и оценки сосредоточены в руках педагога. Это сдерживает у обучающихся развитие собственных успехов и зачастую младшие школьники теряют интерес к обучению, не могут объективно оценить свою собственную деятельность и то, насколько глубоко усвоили изученный материал.

Нами также отмечено, что развитие контрольно-оценочной самостоятельности возможно лишь при соблюдении условий:

Активное включение обучающихся в образовательный процесс;

Создание педагогом условий, в которых ребёнок является полноправным участником учебного взаимодействия.

## 1.2 Возрастные особенности саморегуляции у детей младшего школьного возраста

Современная образовательная система переживает изменение, которая требует переосмысление традиционных подходов к контролю и оценке учебных достижений. Главное изменение заключается в постепенном переходе контрольно-оценочной функции учителя к обучающемуся, что предполагает развитие самостоятельности и саморегуляции у младшего школьника. Помимо этого, также наблюдается переход от констатирующего контроля, который фиксирует лишь конечный результат, к контролю диагностирующему и процессуальному, который ориентирован на выявление динамики учебных достижений и трудностей, возникающих во время учебного процесса.

Это изменение обусловлено изменяющейся социальной и культурной средой, предъявляющей к школе новые требования по формированию личности ученика, отличающегося от модели, создаваемой традиционными

образовательными программами. Широкомасштабные эксперименты по обновлению начального образования стали ответом на этот вызов.

Особое внимание в рамках модернизации уделяется системе оценивания, которая кардинально отличается от традиционной отметочной системы. Безотметочная система направлена на создание более содержательной, объективной и дифференцированной оценки, преследующей две важные цели. Во-первых, такая система, минимизирует негативное влияние оценки на эмоциональное благополучие младшего школьника, исключая стресс тревожность связанные с боязнью неудач. Во-вторых, такая система способствует более эффективному формированию знаний и навыков, поскольку фокус внимания смещается с получения оценки на понимание и освоение учебного материала.

Однако переход к безотметочной системы требует развитие оценочной самостоятельности у младших школьников, способность самостоятельно оценивать свои достижения и определять направление дальнейшей работы. Здоровая самооценка, включающая как уверенность в себе, так и адекватную самокритичность, является фундаментом учебной самостоятельности [14].

Начало обучения в школе – это переломный момент как для родителей, так и для детей. Школа становится местом, где первоклассники испытывают широкий спектр эмоций, формируют новые черты характера, налаживают контакты и впервые сталкиваются с необходимостью саморегуляции. Первый год полон новых впечатлений и вызовов.

Психологические исследования показывают, что дети начального школьного возраста обладают высокими способностями к обучению. Но эти способности активно проявляются только при правильном подходе и предоставлении более сложных образовательных материалов. Стандартная учебная программа может не позволить этим детям полностью раскрыть свой потенциал, и, как следствие, их способности могут остаться нераскрытыми.

В период обучения в начальной школе не только внутренний мир ребенка, но и окружающая его среда претерпевают значительные изменения.

Особенно сильно это отражается на его взаимодействии с другими людьми. Школа способствует формированию новых социальных связей, где отношения переходят от простых игр к деловому взаимодействию в учебном процессе. Одновременно трансформируются отношения с родителями, которые теперь ожидают от ребёнка высоких показателей в учёбе, соблюдения школьных правил, уважительного отношения к другим и общей ответственности.

Подобное давление, связанное с оценкой ребёнка в семье через призму его школьных достижений, может создавать для него необходимость постоянно соответствовать ожиданиям родителей и поддерживать высокую планку [9].

В своей статье Е. Ю. Волчегорская, отметила: «На первый план выходит процесс формирования произвольности всех познавательных психических процессов, что именуется «социальной ситуацией развития» младшего школьника. Именно младший школьный возраст знаменуется началом формирования саморегуляции вместе с развитием произвольности. Это доказывают исследования психолога В. И. Долговой. Она выяснила экспериментальным путём, что дети в возрасте 3-4 лет ещё не способны регулировать своё поведение. Этот результат согласуется и с результатами исследований А. Р. Лурии. Он, в свою очередь, установил, что лобные доли мозга ребёнка, которые отвечают за способность к саморегуляции, заканчивают своё развитие примерно к 5 годам. В этом возрасте начинаются только первые осмысленные попытки контролировать своё тело. Однако для этого ребёнку нужен зрительный контакт, поскольку на уровне «мышечного» чувства он не понимает, что изменилось, например, положение руки или ноги» [9].

По наблюдениям Д. А. Антиповой, у детей чувство самоконтроля появляется к шести годам, но им сложно его поддерживать длительное время. Но к семи годам школьники младших классов проявляют большую устойчивость. Они уже способны дольше сидеть спокойно и удерживать внимание [1].

В возрасте 6-8 лет происходит непосредственное становление произвольности всех процессов. А. Р. Лурия в своих работах акцентирует внимание на том, что в младшем школьном возрасте наблюдается второй, крайне важный этап развития лобных долей головного мозга, которые отвечают за способность к саморегуляции поведения. Помимо этого, в характеристиках эклектической активности головного мозга происходят значимые изменения, которые отражают прогресс в развитии произвольности, а также способности к сознательному контролю над совершаемыми действиями. Эти данные согласуются с исследованиями Н. И. Красногорского, который установил, что к 7 годам регулирующая тормозная функция коры головного мозга значительно усиливается, что, безусловно, является важным фактором в процессе формирования самоконтроля у ребенка [9].

Таким образом, в своей работе Е. Ю. Волчегорская пришла к тому, что «к 7 годам ребёнок на всех уровнях уже может осуществлять саморегуляцию, что подтверждается данными нейрopsихологии. Но также отсюда вытекает вывод и о том, что процесс развития произвольности и саморегуляции на физиологическом уровне довольно длительный и сложный, и проходит в несколько этапов, которые никак от нас не зависят» [9].

Важно учитывать индивидуальные темпы развития каждого ребенка, так как этапы взросления могут наступать в разное время. Именно поэтому при разработке учебных планов и образовательных программ необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика.

Н. В. Репкина подчеркивала, что у детей, отстающих в учёбе, даже к началу третьего года обучения наблюдаются значительные трудности с самоорганизацией и контролем своей деятельности. Психологи считают, что в начальной школе важнейшим фактором является успешная адаптация ребёнка к новым условиям. Любые отрицательные оценки могут негативно повлиять на этот процесс, снизить мотивацию к обучению и даже полностью её уничтожить. Именно поэтому, чтобы избежать стресса и сохранить интерес к

учёбе, было принято решение отказаться от системы оценивания в начальной школе.

Процесс адаптации к школе может быть затяжным, и ребёнку может потребоваться до шести месяцев, чтобы привыкнуть к новой роли ученика. Если это влияет на его успеваемость, то низкие оценки могут привести к потере интереса к учёбе и подорвать его уверенность в себе.

Когда родители видят в своём ребёнке гения или, по крайней мере, выдающийся талант, они часто предъявляют к нему нереалистичные требования. Любая оценка ниже ожидаемой вызывает у них недовольство и критику, что в конечном итоге лишает ребёнка всякого стимула к учёбе и надолго убивает в нём интерес к знаниям.

Ключевая задача учителя – не просто дать знания, а научить детей справляться с трудностями, подготовить к будущему обучению и развить любовь к учёбе. Для успешной адаптации и поддержания мотивации необходимо формировать у ребёнка контрольно-оценочную самостоятельность.

О. И. Баранова, О. А. Медведева в своем пособии пишут, что «контроль и оценка — важнейшие компоненты учебной деятельности: они помогают ребёнку осмыслить изученное, утвердиться в правильности своих знаний и умений, понять зависимость результатов учения от вложенного труда, а также постепенно овладеть приёмами контроля и критериями оценки, что является основой самоконтроля и самооценки. Теоретической базой достижения этой цели является теория «учебной деятельности» (В. В. Давыдов, В. В. Репкин, Д. Б. Эльконин и др.). Понимание термина «самостоятельность» обусловлено обращением к работам психологов, педагогов-исследователей, методистов (Г. С. Абрамова, В. В. Воронцова, В. В. Давыдова, Н. В. Калинина, М. И. Лукьянова, Л. Ф. Обухова, А. К. Осницкого, В. В. Репкина, Г. А. Цукермана, Д. Б. Эльконина), которые отмечали, что самостоятельность – это одно из ведущих качеств субъекта учебной

деятельности, предполагающее наличие определенных черт, свойств, умений и навыков» [2].

Таким образом, можно сделать заключение, что влияние контрольно-оценочной самостоятельности на ребёнка изучалось и продолжает изучаться с разных точек зрения.

В связи с этим, для создания условий, в которых младшие школьники смогут в полной мере реализовать свой потенциал и использовать ресурсы, предоставляемые учителями, необходимо решить две ключевые задачи в рамках образовательной программы.

Одна из важнейших задач – дать учителям возможность обучать детей и способствовать скорейшей адаптации к школьной программе и темпам школьного образования.

Начальная школа предоставляет огромный потенциал для дальнейшего развития ребёнка. Одной из главных задач для учителей и психологов является выявление и развитие скрытых возможностей, которые есть у детей этого возраста. Чтобы эффективно использовать этот потенциал, необходимо сначала обеспечить детям необходимый уровень знаний и умений.

Контрольно-оценочная самостоятельность – это важное качество личности, которое проявляется в стремлении осознанно управлять своими действиями, оценивать результаты и вносить необходимые корректировки. Это сложный процесс, включающий в себя мотивацию к самосовершенствованию, самоконтроль, умение адекватно оценивать себя и готовность к изменениям.

Обучающийся, обладающий познавательным интересом, активностью и стремлением к самостоятельности может эффективно контролировать процесс обучения.

Школьник, не умеющий оценивать свои силы, не сможет стать самостоятельным в учёбе. Он не сможет сам выбирать, что ему учить и как это делать, и будет постоянно зависеть от указаний учителя. Чтобы ребёнок стал хозяином своего образования, он должен понимать, что он уже знает, а что ему

ещё нужно узнать. Поэтому учителю важно не только оценивать знания ученика, но и помогать ему осознавать свои пробелы и потребности в обучении [17].

Благодаря целенаправленной работе учителя, дети учатся не только оценивать свои силы и преодолевать препятствия, но и понимать, почему возникают трудности. Это меняет их отношение к проблемам: вместо беспомощного «Я не могу» появляется вопрос, полный надежды и стремления к решению: «Смогу ли я это сделать?».

Здоровая самооценка ребёнка, характеризующаяся адекватностью, устойчивостью и дифференцированностью, развивается только тогда, когда он чувствует себя принятым и любимым. Первоклассники, особенно те, кто не привык к безусловному принятию в семье, особенно уязвимы и нуждаются в поддержке и одобрении учителей. В самом начале школьного пути самооценка ребенка во многом формируется под влиянием оценок окружающих его взрослых [23].

В современных школах оценку учебной деятельности младших школьников проводит учитель, который, стремясь к объективности, обучает детей основам самооценки и умению анализировать качество своих учебных результатов [4].

В своей статье М. В. Енжевская указывала, что формирование безотметочной системы предполагает поэтапный подход и может быть представлена тремя этапами [15].

1 этап – подготовительный (1 класс). Представляет собой подготовку детей к процессу оценивания, закладывая в него основу критериев и средств оценки, что способствует формированию здоровой самооценки.

На первом этапе можно выделить три направления работы:

1. Создание благоприятной психологической атмосферы в учебном коллективе, способствующей повышению самооценки и уверенности в себе у каждого учащегося. Особое внимание уделяется положительной оценке усилий учащихся.

2. Обеспечение ситуации успеха для каждого учащегося в процессе обучения. При проверке работ педагог дает подробную словесную характеристику, акцентируя внимание на достижениях. В работах, содержащих ошибки, выделяются положительные примеры или элементы, с целью демонстрации образца для подражания и повышения мотивации.

3. Стимулирование учащихся к выражению собственного мнения и поощрение инициативы в учебной деятельности.

Очень важно, чтобы на уроках ученики не боялись высказывать свое мнение и активно участвовали в обсуждении, даже если их ответы кажутся ошибочными. Необходимо стимулировать их к выражению собственного мнения и поддерживать любую инициативу в учебном процессе. Иногда учитель приходит на помощь, восстанавливая пошатнувшееся доверие ученика к себе.

2 этап – предполагает использование оценочных линеек как метод оценивания (2 класс). Внедрение данной системы оценки состоит из трёх этапов.

Первый этап включает в себя оценку работы, проверенной уже самим педагогом. На начальном этапе педагог представляет ученикам шестисантиметровую линейку. Самооценка происходит до проверки и корректировки педагогом. Важно чётко определить критерии оценивания в соответствии с выбранной шкалой.

Для эффективной самооценки необходимо подбирать задания с однозначными критериями, такими как количество букв в слове или точность вычислений. При этом важно оценивать не только конечный результат, но и отдельные умения, каждое из которых должно оцениваться по чётко определённом критерию.

Второй этап. Ученик оценивает свою работу самостоятельно сразу после выполнения, до проверки учителем. Важно сравнивать оценки ученика и учителя, поощряя точность самооценки.

Особое внимание следует уделять ученикам с неадекватной самооценкой. У детей с заниженной самооценкой следует избегать критики, поддерживать их и подробно разъяснять критерии оценки, а также создавать ситуации успеха. Ученикам, склонным к переоценке своих результатов, требуется помощь в более объективном анализе своей работы и чёткое понимание критериев. Им также требуется дополнительное разъяснение критериев и небольшой инструктаж со стороны учителя.

Третий этап предлагает прогнозировать результат перед выполнением задания и после его проверки учителем. Данный этап позволяет учащимся сопоставить собственное представление о своей работе с внешней оценкой, что способствует развитию навыков самоанализа и самооценки. Расхождения между самооценкой и оценкой учителя должны стать предметом обсуждения, проводимого в форме коллективной или индивидуальной беседы.

3 этап – включает в себя переход на балльную систему оценивания.

Первый этап – освоение балльной системы оценивания. Разработка официальной оценки при участии как преподавателя, так и ученика (каждое интеллектуальное действие получает 1 балл, затем вся деятельность оценивается в баллах).

Второй этап – присвоение баллов всем выполненным письменным заданиям.

Третий этап – преобразование балльной оценки в итоговую отметку. Оценивание в соответствии с установленными стандартами.

Четвертый этап – заключительная аттестация по завершении каждого учебного года (презентация индивидуальных успехов учащегося).

Анализ результатов обучения по данной технологии:

Использование оценочных линеек – это полноценный альтернативный метод выставления баллов.

Предлагаемая форма оценивания характеризуется повышенной информативностью, справедливостью и детальностью. Она способствует созданию благоприятной эмоциональной атмосферы в классе, повышению

эффективности усвоения учебного материала и формированию навыков сотрудничества. Процесс само- и взаимооценки позволяет учащимся глубже понять критерии оценивания, что является важным фактором для развития адекватной самооценки и формирования самостоятельности в учебной деятельности.

Предварительная подготовка учащихся к оценочной деятельности способствует более плавному и безболезненному переходу к нормативной системе оценивания с использованием баллов. Учащиеся, обладающие навыками оценивания собственных работ на основе заданных критериев и умеющие сопоставлять свою оценку с мнением учителя, легче воспринимают формальную систему оценивания. Это позволяет свести к минимуму разногласий и недопониманий, часто возникающих между учителем и учениками, учениками и родителями, а также между родителями и учителем при введении балльной системы оценивания в третьем классе [28].

Эффективность образовательного процесса в значительной мере определяется не только контролем усвоения знаний, но и развитием у учащихся навыков самостоятельной оценочной деятельности на различных учебных предметах. Умение контролировать и оценивать свои достижения является важным фактором успешного обучения.

Самооценка и самоконтроль представляют собой взаимосвязанные процессы, при этом самооценка выступает в качестве завершающего этапа самоконтроля. Самоконтроль предполагает наличие объекта контроля (того, что проверяется) и эталона (идеального образца), с которым сравнивается результат деятельности [23].

Для развития навыков самостоятельного контроля и оценивания знаний учащихся в течение учебного года можно использовать различные методические приёмы. В качестве эффективных средств организации этого процесса педагог Д. С. Богомазова в своей работе предлагает использовать следующее:

Лист индивидуальных достижений.

В условиях реализации требований ФГОС к системе оценивания планируемых результатов обучения и внедрения безотметочных технологий в первом классе, использование «Листа индивидуальных достижений первоклассника» является одним из эффективных способов оценивания.

Он представляет собой комплексную систему, которая позволяет оценить знания и умения ребенка по основным предметам – литературному чтению, русскому языку, математике и окружающему миру.

Он представляет собой комплексный инструмент, охватывающий критерии оценки, отражающие требования к планируемым результатам по таким предметам, как литературное чтение, русский язык, математика и окружающий мир.

Критерии оценки должны быть сформулированы на основе планируемых результатов обучения в первом классе, тематического планирования учителя и особенностей конкретного класса [3].

Так же Г. А. Галушкина рекомендует использовать «Карту знаний».

Карты знаний особенно полезны на этапе актуализации знаний, когда нужно повторить пройденный материал, а также при самостоятельной работе с учебником и проверке усвоения новых знаний [11].

Тетрадь знаний.

Это рукописный справочник; содержащий в себе заметки, которые содействуют обучающими в освоении предмета. При этом равноценными становятся как аспект содержания (какую информацию заносить?), так и аспект методики (каким образом это осуществлять?).

Тетрадь знаний может быть структурирован, например, тремя разделами:

- 1) записи – итоги выполненных детьми письменных заданий;
- 2) записи – предположения учащихся (вопросы, точки зрения, гипотезы, заключения);
- 3) записи – систематизация изученного материала.

Чтобы тетрадь знаний реально способствовал развитию значимости персонального открытия, важно, чтобы школьникам были ясны принципы выбора информации для внесения в тетрадь. Эти принципы педагог определяет совместно с учениками, опираясь на конкретную ситуацию, возникшую в ходе занятия.

С. И. Курицина предлагает использовать в своей работе портфолио ученика [19].

Учитель сможет получить наиболее важные сведения об ученике из его портфолио, которое составляется для дальнейшей работы и развития творческих способностей ребенка.

Поскольку отсутствуют строгие правила и стандарты оформления подобного документа, портфолио может иметь ориентировочную структуру.

Во-первых, в раздел «Общие сведения» необходимо указать основную статистическую информацию о ребёнке: его фамилию, имя, отчество и адрес проживания. Здесь же указывается дата рождения, и, по желанию, добавляется фотография размером примерно 9 x 12 или 10 x 15 см. Раздел «Автобиография» может быть опущен для первоклассников, которые ещё не обладают навыками письма. Начиная со второго класса, ученик, как правило, способен самостоятельно написать небольшое эссе о себе для включения в портфолио.

Во-вторых, в разделе «О себе» допустимо включить любые данные о ребёнке. Например, написать и объяснить значение его имени или указать какую форму обращения от сверстников (например, полное имя «Елизавета», но не всем нравится сокращение «Лиза»). Здесь же можно отразить информацию о характере, темпераменте, сильных и слабых сторонах ребёнка. Эта информация может оказаться ценной для учителя при выстраивании индивидуального подхода.

В-третьих, «Мой мир» (Интересы и досуг): В этом разделе рассказывается о ребёнке как о личности. Здесь можно указать его хобби, любимые игры и игрушки, прочитанные книги, а также рассказать о его

друзьях. Описать, как ребёнок любит проводить свободное время, какие интересные места и развивающие занятия он посещал, и что ему больше всего понравилось и запомнилось.

В-четвёртых, «Учёба» или «Мои успехи»: Этот раздел важен не только для учеников младших классов, но и для тех, кто только собирается в школу. Здесь можно отразить успехи в учёбе, а также навыки ребёнка в чтении, письме и счёте. Если ребёнок уже умеет читать до школы, это обязательно стоит отметить, чтобы учитель мог подобрать для него подходящую нагрузку и поддержать интерес к учёбе.

В-пятых, «Творчество и таланты»: Этот раздел посвящён внешкольным занятиям ребёнка. Укажите, какие кружки и секции он посещает: танцы, спорт, вокал, музыка и т. д. Эта информация поможет учителю узнать о скрытых талантах учеников и использовать их при подготовке к школьным мероприятиям, конкурсам и концертам.

В-шестых, «Достижения»: В этом разделе перечисляются успехи ученика в школе, например, участие и победы в олимпиадах, семинарах, тематических конкурсах и викторинах.

«Общественная деятельность»: здесь указывается внешкольная активность ребенка, включая награды, грамоты и похвальные листы за спортивные достижения, участие в танцевальных конкурсах, успехи в музыкальной школе и другие увлечения. Можно добавить фотографии или сами работы, демонстрирующие хобби ребенка.

Не стоит забывать про раздел «Отзывы и пожелания». Его заполняют не родители и не сам ученик, а одноклассники, друзья и учителя. Лучше всего сделать для этого специальный конверт или файл, куда каждый сможет положить свои отзывы и пожелания.

В процессе обучения следует использовать вопросы для рефлексии в конце урока, чтобы ученики могли оценить свою работу:

1. Что нового я узнал?
2. Чему я научился сегодня?

3. За что я могу себя похвалить?
4. Над чем мне еще нужно поработать?
5. Достиг ли я цели, поставленной в начале урока?
6. Как я считаю, правильно ли я выполнил задание?

Важно, чтобы ученик сначала сам оценил свою работу, и только потом это сделал учитель. Если оценки не совпадают, необходимо обсудить причины расхождения и выработать объективные критерии оценивания.

Именно поэтому в начале учебного года и в процессе прохождения практики в школе, мы с педагогом использовали 3 методики:

- 1) методика «Оцени себя»;
- 2) методика «Древо успеха»;
- 3) методика «Волшебные линеечки».

Все эти способы помогают младшим школьникам научиться самим проверять и оценивать свою работу. Лучше всего использовать их в конце урока, чтобы понять, насколько хорошо обучающиеся усвоили материал. Рассмотрим подробнее каждую из этих методик.

Методика «Волшебная линеечка», предложенная Г. А. Цукерман [33].

Целью этой методики, является развитие у учащихся умения осуществлять самоконтроль, самооценку, взаимооценку по однозначному критерию.

Эта методика эффективно применяется на самом первом этапе формирования контрольно-оценочной самостоятельности, т.е. в 1-2-м классах. Дети учатся оценивать себя и работу товарища по какому-то одному критерию [33].

Критерии:

- 1) правильно – неправильно;
- 2) легко – трудно;
- 3) интересно – неинтересно.

После предложенного учителем задания (определения количества гласных, согласных звуков в слове и т.д.), детям предлагается оценить его

выполнение по заданным критериям или предложенными самими обучающимися [33].

Учитель дает обучающимся конкретную установку: «На самом верху «линеечки» крестик может поставить тот ученик, который выполнил задание правильно, а внизу – кто выполнил задание неправильно».

Выполнив задание, ученик ставит свой «крестик» на условной шкале, показывая, насколько хорошо, по его мнению, он справился.

Учитель тоже ставит свой «крестик» на линеёчке, пастой другого цвета. Очень важно чтобы оценки ученика и учителя совпадали. Несовпадение оценок говорит о неадекватном оценивании, требует разъяснения [33].

Еще один интересный методика – «Древо успеха», предложенный С. И. Курициной [19].

Данная методика используется для рефлексии собственной учебной деятельности в течение всего урока. Наиболее эффективно она применяется на уроках закрепления и обобщения знаний по теме.

На доске – наглядный материал: ствол яблони, отдельно вырезанные листочки, цветы, яблоки. Рядом указаны критерии оценивания: яблоко – урок прошёл плодотворно, лист – ничего не понял на уроке, цветы – остались вопросы по теме.

Цель данной методики – научить детей контролировать и оценивать себя, сравнивая работу с образцом заданной инструкции, а также формирование и поддержание мотивации и интереса к учебе [32].

При подведении итогов урока дети выбирают и прикрепляют на ствол яблони или яблоко, или лист, или цветок. В поле зрения учителя находятся все дети. По собственному желанию дети могут комментировать свой выбор.

Учитель фиксирует результаты тех детей, которые для оценки своей работы выбрали лист. Для них планируется коррекционная работа.

Методика «Оцени себя», также описана в работе С. И. Курициной [19].

Данную методику учитель применяет для проверки уровня сформированности реалистичной самооценки учащихся. Целью является

развитие умений учащихся объективно оценивать свою деятельность, формирование положительной мотивации обучения.

Обучающимся выдаются карточки, на которой изображен круг. Весь круг – это все добрые дела, которые ребенок совершает каждый день. Если он считает, что каждый день совершает только хорошие поступки, то должен поставить точку в самом центре круга. Если же иногда он поступает не так, как нужно, то точка ставится ближе к краю круга. Если ученик считает, что совершает только злые поступки и никогда хорошие, то ничего не отмечается.

Ключ: точка в самом центре круга означает завышенную самооценку, ближе к краю – реалистичную, точка за кругом – заниженную самооценку. На доске учителя тоже нарисован круг, дети выходят к доске и прикрепляют свой кружок на большом круге. Учитель делает вывод об уровне сформированности реалистичной самооценки [19].

Таким образом, последовательность обучения такова (при традиционном подходе к обучению):

- 1) первичное ознакомление с материалом;
- 2) образование новых понятий, знаний в сознании учащихся;
- 3) совершенствование полученных результатов (включая контроль) [11].

Таким образом, ключевым фактором успешной адаптации к школе является формирование у ребёнка навыков самоконтроля и самооценки. Представленные методики направлены на то, чтобы помочь младшим школьникам освоить принципы оценивания и развить познавательные процессы, необходимые для взрослой жизни.

Важно, чтобы система оценивания в начальной школе была построена на принципах сотрудничества между учителем и учеником, где критерии оценки разрабатываются совместно. Это позволит вовлечь детей в процесс оценивания и сформировать у них привычку к самоанализу. Поскольку сейчас критерии оценивания часто устанавливаются только учителем, необходимо, чтобы педагоги уделяли особое внимание развитию у детей способности самостоятельно оценивать свои знания и умения.

В настоящее время, в школах контроль и оценивание практически полностью зависит от учителя. Поэтому важно, чтобы педагоги помогали младшим школьникам осознавать границы своих знаний и умений.

Традиционная система оценивания часто приводит к тому, что ученики не обращают внимания на свои успехи и неудачи, теряют интерес к учебе, не понимают, насколько хорошо они усвоили материал и не могут оценить свою работу. Это свидетельствует о недостаточной сформированности самооценки.

Мы считаем, что знания должны быть результатом самостоятельного поиска ученика. Предоставление возможности самостоятельно оценивать свою и чужую работу позволяет школьнику почувствовать себя значимым и пробуждает интерес к учебе. Именно такие условия способствуют развитию самоконтроля и самооценки, которые являются основой контрольно-оценочной самостоятельности.

Оценивание по критериям и отказ от отметок создают благоприятные условия для формирования контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников.

Если учителя начальной школы будут регулярно применять эффективные и простые методы контроля и оценки на всех этапах обучения, то значительно увеличится число младших школьников, способных правильно оценивать свои возможности и достижения.

Подводя итоги, мы подчёркиваем, что развитие контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников является актуальной необходимостью в современной системе образования.

Важно помнить, что создание благоприятных условий для развития контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников необходимы для успешной адаптации к школе, повышения учебной мотивации и развития познавательной активности. Это, в свою очередь, помогает развитию гормональной личности, которая готова к дальнейшему обучению и саморазвитию.

Внедрение методик и приёмов в образовательный процесс, направленных на развитие самооценки и саморегуляции, должно стать приоритетным направлением в современном начальном образовании.

Также, мы считаем, что при развитии самоконтроля и саморегуляции необходимо учитывать физиологические особенности развития, индивидуальный темп и психологические факторы в организации обучения младшего школьника.

#### Выводы к главе 1

Подводя итоги, можно отметить что развитие контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников является важным направлением в образовательном процессе.

Необходимо помнить, что для развития гормональной личности, которая готова к дальнейшему обучению и саморазвитию, необходимо развивать у обучающихся самоконтроль и самооценку. В свою очередь это поможет повысить учебную мотивацию и познавательную активность.

На сегодняшний день, функция контроля и оценки сосредоточены в руках педагога. Это сдерживает у обучающихся развитие собственных успехов и зачастую младшие школьники теряют интерес к обучению, не могут объективно оценить свою собственную деятельность и то, насколько глубоко усвоили изученный материал.

Нами также отмечено, что развитие контрольно-оценочной самостоятельности возможно лишь при соблюдении условий:

Активное включение обучающихся в образовательный процесс;

Создание педагогом условий, в которых ребёнок является полноправным участником учебного взаимодействия.

Мы считаем, что при развитии самоконтроля и саморегуляции необходимо учитывать физиологические особенности развития ребёнка, индивидуальный темп и психологические факторы в организации обучения младшего школьника.

Внедрение методик и приёмов в образовательный процесс, направленных на развитие самооценки и саморегуляции, должно стать приоритетным направлением в современном начальном образовании.

Подводя итоги, мы можем сказать, что развитие контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников является поэтапным и целенаправленным педагогическим процессом. Контрольно-оценочная самостоятельность формируется постепенно, при систематическом включении обучающихся в учебную деятельность, где активными участниками являются и учитель, и ребёнок.

## ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

### 2.1 Констатирующий этап педагогического эксперимента

Развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников – это не мгновенный, а постепенный организованный педагогический процесс.

В настоящее время, основная нагрузка по контролю и оценки лежит на педагоге. Однако, такой подход ограничивает возможности обучающихся развивать собственные достижения. Не редко, это приводит к тому, что младший школьник теряет интерес к учёбе и не может объективно оценить ни свои успехи, ни глубину понимания изученного материала.

Для подтверждения практического аспекта нашего исследования, нами была проведена работа по выявлению уровня развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в одной из школ Чесменского района. Для этого, мы разработали этапы проведения исследования.

Для проведения исследования мы соблюдали следующие этапы:

1. Подбор диагностических методик по выявлению уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.
2. Проведение диагностической работы в рамках школы, для определения уровня контрольно-оценочной самостоятельности.
3. Анализ и обработка полученных данных после диагностики младших школьников.
4. Разработка рекомендаций для учителей, направленных на развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.
5. Проведение повторной диагностики уровня развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.
6. Анализ и обработка полученных данных после повторной диагностики младших школьников.

7. Разработка рекомендаций для учителей, направленных на развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

В ходе констатирующего этапа, нами была подобрана была подобрана методика, описанная в книге Г. В. Репкиной и Е. В. Зайки «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» [22].

Суть методики заключается в тестировании, но уже не учеников, а учителя. Учителю был предложен опросник, который включал в себя следующие вопросы, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Вопросы для диагностики

№	Вопрос	Варианты ответов
1	2	3
1	Допускает ли ученик при решении знакомых задач одни и те же ошибки?	а) да б) иногда в) нет
2	Может ли ученик при решении знакомых задач самостоятельно найти и исправить допущенную ошибку?	а) нет б) в некоторых случаях в) нет
3	Умеет ли ученик правильно объяснить ошибку на изученное правило, на применение известного способа?	а) нет б) да
4	Как поступает ученик, если ему показывают на наличие ошибки (учитель, ученики или родители)?	а) не критически исправляет б) исправляет после того, как поймет основание критики
5	Если ученик применяет для решения задачи способ, приводящий к ошибкам, может ли ученик обнаружить, что причиной ошибки является именно этот способ?	а) нет б) только с помощью в) может самостоятельно
6	Может ли ученик дать объяснение причинам таких ошибок (обосновать пригодность одного и непригодность другого)?	а) нет б) да
7	При решении знакомых задач ученик допускает одни и те же ошибки	а) часто (всегда) б) иногда в) почти никогда (в отдельных случаях)
8	Допустив при решении знакомой задачи ошибку, ученик может самостоятельно ее найти и исправить	а) никогда б) иногда в) часто (всегда)
9	Указанную или обнаруженную самостоятельно ошибку при использовании усвоенного способа ученик может объяснить	а) никогда (редко) б) часто (всегда)
10	Указанную учителем ошибку ученик исправляет без стремления в ней разобраться	а) всегда (очень часто) б) никогда не делает этого, пока не поймет в чем и почему ошибся

Продолжение таблицы 1

1	2	3
11	Применяя способ действий, не отвечающий условиям новой задачи, ученик может обнаружить вызванные этим ошибки	а) никогда б) часто, но нуждается в некоторой помощи в) может во многих случаях самостоятельно
12	Ошибки, возникшие по причине применения способа, несоответствующего новым условиям задачи, осознает и может четко объяснить причину их появления	а) никогда б) часто (нуждается в помощи) в) практически всегда
13	Как ученик обосновывает правильность выполнения заданий, решения задач, если не допускает ошибок?	а) не обосновывает б) ссылается на свои отметки, слова учителя в) ссылается на образец, правило, схему г) выделяет содержательную связь между условиями
14	Как относится ученик к критике своих действий, решений, знаний со стороны учителя (учеников)?	а) безразлично б) эмоционально, но без попыток учета степени справедливости критики в) стремится разобраться в основании критики
15	Может ли ученик оценить свои возможности решать новую (еще не разобранный с учителем) задачу?	а) нет (или учитывает лишь случайные признаки задачи) б) оценивает, ссылаясь на свои успехи (неуспехи) в прошлом опыте в) ссылается на известное правило (сходных по типу задач) г) может, если с помощью учителя увидит возможность перестройки известного ему способа д) может самостоятельно (учитывая все условия задачи и своих действий)

1 уровень: Обучающийся не может самостоятельно оценить правильность своих действий, а также у него не возникает чувство потребности в оценке правильности своих действий. При оценке своих действий ориентируется только на учителя.

2 уровень: Обучающийся не может и не пытается самостоятельно оценить правильность своих действий, но у него возникает чувство потребности в оценке правильности своих действий со стороны учителя. По

просьбе учителя, пытается оценить правильности своих действий, но опирается лишь на внешние особенности решения задач.

3 уровень: Обучающийся может и пытается самостоятельно оценить правильность своих действий, но критически относится к оценке правильности своих действий со стороны учителя. Перед решением задач не пытается оценить свои возможности, просто берётся решать задачу, а оценку своих учебных действий ставит после решения.

4 уровень: После решения задач может оценить правильность своих действий и дать им оценку. Приступая к решению новой задачи пытается до начала проанализировать свои возможности, а уже после приступает к её решению. Не может перед решением задач дать оценку своим возможностям ни по просьбе учителя, ни самостоятельно.

5 уровень: Приступая к решению новой задачи может до начала её решения, с помощью учителя проанализировать свои возможности, а уже после приступает к её решению. С помощью учителя может дать развёрнутое обоснование своей оценки.

6 уровень: Приступая к решению новой задачи может до начала её решения, самостоятельно проанализировать свои возможности. Хорошо сознает свои способности, слабые и сильные стороны.

Тестирование проводилось на базе одной из школ Чесменского района. В эксперименте принимали участие педагог и обучающиеся 3 и 4 классов в количестве 13 человек. Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Данные диагностики

№	Вопрос	Варианты ответов	Ответы учителя
1	2	3	4
1	Допускает ли ученик при решении знакомых задач одни и те же ошибки?	а) да б) иногда в) нет	«да» – 30 % «иногда» – 70 %
2	Может ли ученик при решении знакомых задач самостоятельно найти и исправить допущенную ошибку?	а) да б) в некоторых случаях в) нет	«да» – 15 % «нет» – 85 %

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
3	Умеет ли ученик правильно объяснить ошибку на изученное правило, на применение известного способа?	а) нет б) да	«да» – 76 % «нет» – 24 %
4	Как поступает ученик, если ему показывают на наличие ошибки (учитель, ученики или родители)?	а) не критически исправляет б) исправляет после того, как поймет основание критики	«не критически исправляет» – 69 % «исправляет после того, как поймет основание критики» – 31 %
5	Если ученик применяет для решения задачи способ, приводящий к ошибкам, может ли ученик обнаружить, что причиной ошибки является именно этот способ?	а) нет б) только с помощью в) может самостоятельно	«может самостоятельно» – 23 % «только с помощью» – 61 % «нет» – 16 %
6	Может ли ученик дать объяснение причинам таких ошибок (соотнести способы действий, обосновать пригодность одного и непригодность другого)?	а) нет б) да	«да» – 46 % «нет» – 54 %
7	При решении знакомых задач ученик допускает одни и те же ошибки	а) часто (всегда) б) иногда в) почти никогда (в отдельных случаях)	«часто (всегда)» – 32 % «иногда» – 53 % «почти никогда (в отдельных случаях)» – 15 %
8	Допустив при решении знакомой задачи ошибку, ученик может самостоятельно ее найти и исправить	а) никогда б) иногда в) часто (всегда)	«никогда» – 23 % «иногда» – 54 % «часто (всегда)» – 23 %
9	Указанную или обнаруженную самостоятельно ошибку при использовании усвоенного способа ученик может объяснить	а) никогда (редко) б) часто (всегда)	«никогда (редко)» – 38 % «часто» – 62 %
10	Указанную учителем ошибку ученик исправляет без стремления в ней разобраться	а) всегда (очень часто) б) никогда не делает этого, пока не поймет в чем и почему ошибся	«всегда (очень часто)» – 61 % «никогда не делает этого, пока не поймет в чем и почему ошибся» – 39 %

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
11	Применяя способ действий, не отвечающий условиям новой задачи, ученик может обнаружить вызванные этим ошибки	а) никогда б) часто, но нуждается в некоторой помощи в) может во многих случаях самостоятельно	«никогда» – 8 % «часто, но нуждается в некоторой помощи» – 68 % «может во многих случаях самостоятельно» – 24 %
12	Ошибки, возникшие по причине применения способа, несоответствующего новым условиям задачи, осознает и может четко объяснить причину их появления	а) никогда б) часто (нуждается в помощи) в) практически всегда	«никогда» – 8 % «часто (нуждается в помощи)» – 68 % «практически всегда» – 24 %
13	Как ученик обосновывает правильность выполнения заданий, решения задач, если не допускает ошибок?	а) не обосновывает б) ссылается на свои отметки, слова учителя в) ссылается на образец, правило, схему г) выделяет содержательную связь между условиями	«не обосновывает» – 30 % «ссылаются на свои отметки, слова учителя» – 7 % «ссылается на образец, правило, схему» – 43 % «выделяет содержательную связь между условиями» – 20 %
14	Как относится ученик к критике своих действий, решений, знаний со стороны учителя (учеников)?	а) безразлично б) эмоционально, но без попыток учета степени справедливости критики в) стремится разобраться в основании критики	«безразлично» – 52 % «эмоционально, но без попыток учета степени справедливости критики» – 30 % «стремится разобраться в основании критики» – 18 %
15	Может ли ученик оценить свои возможности решать новую (еще не разобранный с учителем) задачу?	а) нет (или учитывает лишь случайные признаки задачи) б) оценивает, ссылаясь на свои удаchi (неудачи) в прошлом опыте	«нет (или учитывает лишь случайные признаки задачи)» – 38 % «оценивает, ссылаясь на свои удаchi (неудачи) в прошлом опыте» – 30 %

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
		<p>в) ссылается на известное правило (сходных по типу задач)</p> <p>г) может, если с помощью учителя увидит возможность перестройки известного ему способа</p> <p>д) может самостоятельно (учитывая все условия задачи и своих действий)</p>	<p>«может, если с помощью учителя увидит возможность перестройки известного ему способа» – 32 %</p>

Далее, после полученных ответов, мы смогли определить уровень сформированности действия оценки и контроля. Так, на один и тот же вопрос ученики могут получить от 1 до 6 уровня:

Нами было установлено, что обучающиеся с первым уровнем в классе отсутствуют.

Ко второму уровню мы отнесли 5 человек, характеризующихся отсутствием умения самостоятельно оценить правильность своих действий, однако по просьбе учителя, обучающиеся пытаются это сделать.

К третьему уровню мы отнесли 6 человек, умеющих самостоятельно оценить правильность своих действий, но критически относящихся со стороны учителя. Перед решением задач не пытается оценить свои возможности, просто берётся решать задачу, а оценку своих учебных действий ставит после решения.

К четвертому уровню мы отнесли 2 человека, которые могут оценить правильность своих действий и дать им оценку, после того как решили задачу. Приступая к решению новой задачи пытается до начала проанализировать свои возможности, а уже после приступает к её решению. Не может перед

решением задач дать оценку своим возможностям ни по просьбе учителя, ни самостоятельно.

К пятому и шестому мы не отнесли ни одного из обучающихся.

Таким образом, проведя тестирование по выявлению уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, мы выявили, что у лишь 8 человек из 13 могут оценить правильность своих действий, однако не всегда могут сделать это самостоятельно, а у остальной части обучающихся, данное умение находится на низком уровне или не развито. Данные представлены на рисунке 1.

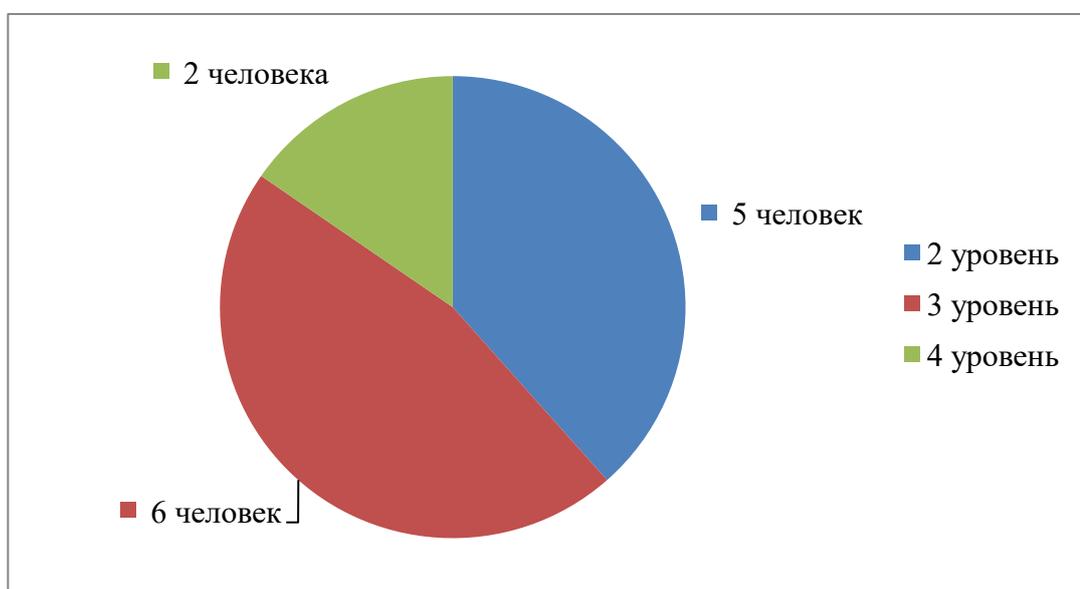


Рисунок 1 – Уровень форсированности учебной деятельности

## 2.2 Формирующий этап педагогического эксперимента

Исходя из полученных результатов констатирующего этапа, мы пришли к выводу о необходимости развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников и приступили к следующему этапу своего эксперимента.

Формирующий этап опытной работы проводился в период 2 и 3 четверти 2024–2025 учебного года. Приёмы, направленные на развитие контрольно-оценочной самостоятельности, вводились на уроке русского языка и математики.

Изучая проблему исследования, мы выявили, что в систему уроков необходимо внедрять приёмы развития контрольно-оценочной самостоятельности. Так же требуется, чтобы обучающиеся осознавали цели изучения предмета, так как это помогает рефлексировать свои учебные действия.

Для повышения уровня контрольно-оценочной самостоятельности, мы подготовили рекомендации для учителя:

1. Необходимо предоставить возможность школьнику сравнить результаты сегодняшних и вчерашних достижений.
2. Предоставить выбор создания условий для осуществления учебной деятельности.
3. Способствовать самоанализу действий, производимых ребенком.
4. Представить ребенку задачи сравнения и оценивания своей проделанной работы, стремления к проработке и оттачиванию приобретенных знаний, умений и навыков.
5. Можно создать «стенд достижений», чтобы у детей был стимул.
6. Можно предложить детям сделать таблицу оценивания своей проделанной работы, где после каждого урока, они смогут оценить свои результаты.
7. Также можно воспользоваться оценкой коллективной и личностной деятельности: что мы узнали на уроке? Что вызвало затруднение? Как вы оцените проделанную вами работу? Что у вас получилось лучше всего?
8. Можно провести обмен тетрадями для того, чтобы дети учились анализировать работы одноклассников, а затем разобрать допущенные ошибки.
9. Можно предоставить школьникам выбор способа осуществления работы.
10. Можно использовать прием «Прогностической оценки», где ученик должен сначала оценить себя сам, а потом сравнить свою оценку с оценкой учителя.

11. Применять прием «Ловушка», который предполагает намеренно сделанную ошибку.
12. Прием «Сопоставление своих действий и результата с образцом».
13. Применять прием «Составление заданий с ловушками».
14. Применять прием «Оценивание при помощи знаковых символов, используя ранее известные способы проверки».
15. Использовать методику «Древо успеха».
16. Использовать методику «Оцени себя».

Приведем примеры указанных приемов:

1. Прием «Ловушка» можно использовать на уроке математики 3 класса на этапе актуализации знаний:

- 1)  $23 + 34 = 57$
- 2)  $45 - 17 = 38$
- 3)  $12 \times 3 = 36$
- 4)  $81 : 9 = 10$

2. Прием «Сопоставление своих действий и результата с образцом» можно использовать на уроке окружающего мира 3 класса «Чтобы путь был счастливым». Обучающимся в конце урока необходимо составить памятку о том, какие правила должны соблюдаться путешественниками, а затем сравнить с правилами предложенными в учебнике.

3. Прием «Составление заданий с ловушками» в 4 классе на уроке русского языка. При прохождении темы «Состав слова», ученикам предлагается выполнить задание на сопоставление слов и схем слов, однако не все слова подходят под данные в задании схемы слов. Далее обучающимся предлагается придумать подобное задание, где необходимо обратить внимание и оговорить с обучающимися, какие условия должны быть соблюдены при составлении подобного задания: не все слова или схемы должны подходить или быть верными.

4. Прием «Оценивание при помощи знаковых символов, используя ранее известные способы проверки» на уроке русского языка в 3 классе. При

прохождении темы «Морфология» ученикам предлагается обменяться тетрадями и проверить работы друг друга, используя знаковые символы «+» и «-».

5. Прием «Древо успеха». Данная методика используется для рефлексии собственной учебной деятельности в течение всего урока. Наиболее эффективно она применяется на уроках закрепления и обобщения знаний по теме. На доске – наглядный материал: ствол яблони, отдельно вырезанные листочки, цветы, яблоки. Рядом указаны критерии оценивания: яблоко – урок прошёл плодотворно, лист – ничего не понял на уроке, цветы – остались вопросы по теме.

6. Прием «Оцени себя» можно использовать на уроке «Охрана животных» в 3 классе на уроке Окружающего мира. Обучающимся выдаются карточки, на которой изображен круг. Весь круг – это все добрые дела, которые ребенок совершает каждый день по отношению к животным. Если он считает, что каждый день совершает только хорошие поступки, то должен поставить точку в самом центре круга. Если же иногда он поступает не так, как нужно, то точка ставится ближе к краю круга. Если ученик считает, что совершает только злые поступки и никогда хорошие, то ничего не отмечается.

Ключ: точка в самом центре круга означает завышенную самооценку, ближе к краю – реалистичную, точка за кругом – заниженную самооценку. На доске учителя тоже нарисован круг, дети выходят к доске и прикрепляют свой кружок на большом круге. Учитель делает вывод об уровне сформированности реалистичной самооценки

В рамках исследования нами были разработаны фрагменты уроков, целью которых является демонстрация использования предложенных приемов в рекомендациях на уроках математики, русского языка (приложение 1).

### 2.3 Контрольный этап педагогического эксперимента

На основе полученных данных, в ходе исследования, нами были внедрены рекомендации для педагога, для того, чтобы повысить уровень

контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. В список рекомендаций входили такие приемы:

1. Применять прием «Ловушка», который предполагает намеренно сделанную ошибку.
2. Прием «Сопоставление своих действий и результата с образцом».
3. Применять прием «Составление заданий с ловушками».
4. Применять прием «Оценивание при помощи знаковых символов, используя ранее известные способы проверки».
5. Использовать методику «Древо успеха».
6. Использовать методику «Оцени себя»

После проведения необходимых контрольных мероприятий в классе, мы смогли увидеть на уроках: повышение заинтересованности обучающихся к материалу, интерес к учёбе также повысился. У обучающихся повысился уровень самоконтроля во время процесса обучения.

После завершения контрольных мероприятий, нами были повторно проанализированы ответы опросника, полученные от учителя.

На контрольном этапе были использованы те же диагностическая методика, что и на констатирующем. Результаты приведены в таблице 3.

Таблица 3 – Данные повторной диагностики

№	Вопрос	Варианты ответов	Ответы учителя
1	2	3	4
1	Допускает ли ученик при решении знакомых задач одни и те же ошибки?	а) да б) иногда в) нет	«да» – 20 % «иногда» – 60 % «нет» – 20 %
2	Может ли ученик при решении знакомых задач самостоятельно найти и исправить допущенную ошибку?	а) да б) в некоторых случаях в) нет	«да» – 38 % «нет» – 62 %
3	Умеет ли ученик правильно объяснить ошибку на изученное правило, на применение известного способа?	а) нет б) да	«да» – 85 % «нет» – 15 %

*Продолжение таблицы 3*

1	2	3	4
4	Как поступает ученик, если ему показывают на наличие ошибки (учитель, ученики или родители)?	а) не критически исправляет б) исправляет после того, как поймет основание критики	«не критически исправляет» – 85 % «исправляет после того, как поймет основание критики» – 15 %
5	Если ученик применяет для решения задачи способ, приводящий к ошибкам, может ли ученик обнаружить, что причиной ошибки является именно этот способ?	а) нет б) только с помощью в) может самостоятельно	«может самостоятельно» – 47 % «только с помощью» – 41 % «нет» – 12 %
6	Может ли ученик дать объяснение причинам таких ошибок (соотнести способы, обосновать пригодность одного и непригодность другого)?	а) нет б) да	«да» – 63 % «нет» – 37 %
7	При решении знакомых задач ученик допускает одни и те же ошибки	а) часто (всегда) б) иногда в) почти никогда (в отдельных случаях)	«часто (всегда)» – 15 % «иногда» – 56 % «почти никогда (в отдельных случаях)» – 29 %
8	Допустив при решении знакомой задачи ошибку, ученик может самостоятельно ее найти и исправить	а) никогда б) иногда в) часто (всегда)	«никогда» – 15 % «иногда» – 47 % «часто (всегда)» – 38 %
9	Указанную или обнаруженную самостоятельно ошибку при использовании усвоенного способа ученик может объяснить	а) никогда (редко) б) часто (всегда)	«никогда (редко)» – 28 % «часто» – 72 %
10	Указанную учителем ошибку ученик исправляет без стремления в ней разобраться	а) всегда (очень часто) б) никогда не делает этого, пока не поймет в чем и почему ошибся	«всегда (очень часто)» – 45 % «никогда не делает этого этого, пока не поймет в чем и почему ошибся» – 55 %
11	Применяя способ действий, не отвечающий условиям новой задачи, ученик может обнаружить вызванные этим ошибки	а) никогда б) часто, но нуждается в некоторой помощи в) может во многих случаях самостоятельно	«никогда» – 7 % «часто, но нуждается в некоторой помощи» – 60 % «может во многих случаях самостоятельно» – 33 %

*Продолжение таблицы 3*

1	2	3	4
12	Ошибки, возникшие по причине применения способа, несоответствующего новым условиям задачи, осознает и может четко объяснить причину их появления	а) никогда б) часто (нуждается в помощи) в) практически всегда	«никогда» – 5 % «часто (нуждается в помощи)» – 68 % «практически всегда» – 27 %
13	Как ученик обосновывает правильность выполнения заданий, решения задач, если не допускает ошибок?	а) не обосновывает б) ссылается на свои отметки, слова учителя в) ссылается на образец, правило, схему г) выделяет содержательную связь между условиями	«не обосновывает» – 20 % «ссылаются на свои отметки, слова учителя» – 14 % «ссылается на образец, правило, схему» – 50 % «выделяет содержательную связь между условиями» – 16 %
14	Как относится ученик к критике своих действий, решений, знаний со стороны учителя (учеников)?	а) безразлично б) эмоционально, но без попыток учета степени справедливости критики в) стремится разобраться в основании критики	«безразлично» – 38 % «эмоционально, но без попыток учета степени справедливости критики» – 24 % «стремится разобраться в основании критики» – 38 %
15	Может ли ученик оценить свои возможности решать новую (еще не разобранную с учителем) задачу?	а) нет (или учитывает лишь случайные признаки задачи) б) оценивает, ссылаясь на свои удачи (неудачи) в прошлом опыте в) ссылается на известное правило (сходных по типу задач) г) может, если с помощью учителя увидит возможность перестройки известного ему	«нет (или учитывает лишь случайные признаки задачи)» – 30 % «оценивает, ссылаясь на свои удачи (неудачи) в прошлом опыте» – 40 %

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
		способа д) может самостоятельно (учитывая все условия задачи и своих действий)	«может, если с помощью учителя увидит возможность перестройки известного ему способа» – 30 %

По результатам повторно проведенной диагностики, мы смогли выявить, как поменялись уровни сформированности действия оценки и контроля.

Нами было установлено, что обучающиеся с первым уровнем отсутствуют.

Ко второму уровню мы отнесли 3 человек, характеризующихся отсутствием умения самостоятельно оценить правильность своих действий, однако по просьбе учителя, обучающиеся пытаются это сделать.

К третьему уровню мы отнесли 5 человек, умеющих самостоятельно оценить правильность своих действий, но критически относящихся со стороны учителя. Перед решением задач не пытаются оценить свои возможности, просто берётся решать задачу, а оценку своих учебных действий ставит после решения.

К четвертому уровню мы отнесли 4 человека, которые могут оценить правильность своих действий и дать им оценку, после того как решили задачу. Приступая к решению новой задачи пытается до начала проанализировать свои возможности, а уже после приступает к её решению. Не может перед решением задач дать оценку своим возможностям ни по просьбе учителя, ни самостоятельно.

К пятому уровню мы отнесли 1 человека, который приступая к решению новой задачи может до начала её решения, с помощью учителя проанализировать свои возможности, а уже после приступает к её решению.

А к шестому уровню мы не отнесли ни одного из обучающихся.

Таким образом, проведя тестирование по выявлению уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, мы

выявили, что у уже 10 человек из 13 могут оценить правильность своих действий. Данные представлены на рисунке 2.

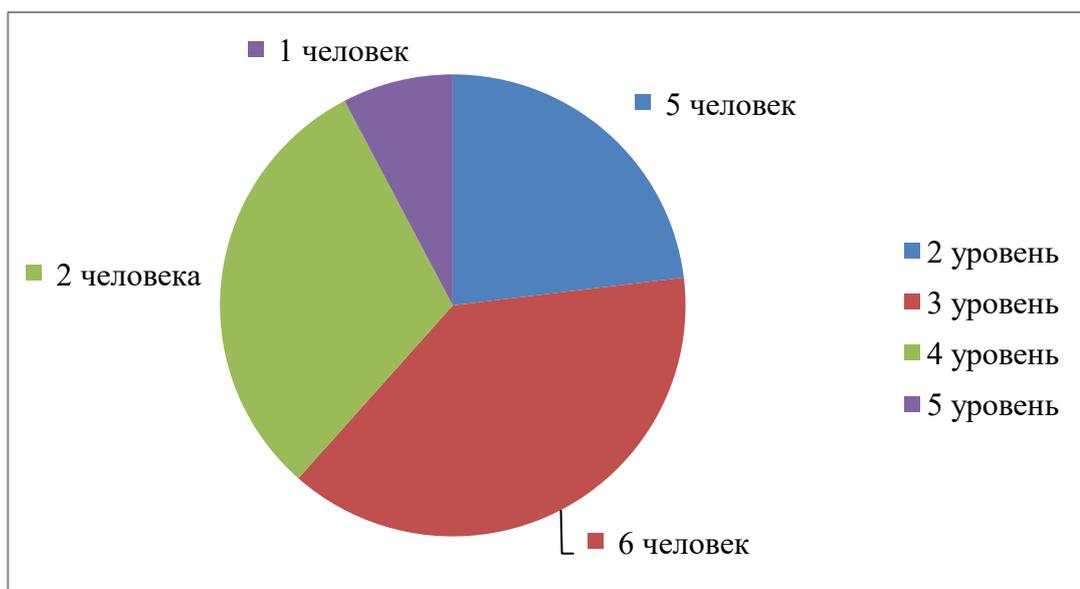


Рисунок 2 – Уровень форсированности учебной деятельности

Таким образом подобранные нами рекомендации, эффективно повлияли на развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников и могут внедрять в школы. Таким образом, мы подтверждаем нашу практическую значимость.

## Выводы к главе 2

Изучив методики, подобранные для выявления уровня контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, мы смогли провести констатирующий этап нашего исследования.

Затем мы рассмотрели полученные результаты по контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, по полученным данным, мы смогли выявить уровни развития контрольно-оценочной самостоятельности у обучающихся.

Далее, на формирующем этапе педагогу были представлены рекомендации, для повышения уровня контрольно-оценочной

самостоятельности младших школьников, которые педагог использовал в учебном процессе.

На контрольном этапе мы провели повторное тестирование, которое показало, как изменился уровень контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников после применения предоставленных рекомендаций и их использования на уроках педагогом.

После обработки данных и определения точных результатов, мы пришли к выводу, что данные нами рекомендации помогли педагогу повысить уровень контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проделав длительный процесс работы над поставленными задачами и установленной целью, мы смогли теоретически и практически обосновать контрольно-оценочную самостоятельность младших школьников. Помимо этого, изучили возрастные особенности саморегуляции развития контрольно-оценочной самостоятельности.

Изучив понятие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, мы пришли к выводу, что работа учителя должна быть направлена на развитие контрольно-оценочной деятельности обучающихся, которая необходима для развития гормональной личности, которая готова к дальнейшему обучению и саморазвитию.

При традиционном оценивании обучающихся, у школьника недостаточно развивается контрольно-оценочная деятельность, в следствие чего, они не могут сами оценить себя и свою деятельность, что приводит к несформированной мотивации.

Становление волевых качеств берет свое начало в младенчестве и представляет собой продолжительный процесс, который достигает осмысленного этапа к завершению начальной школы. Для развития саморегуляции и произвольности педагог должен учитывать возрастные и индивидуальные характеристики обучающихся. А также подбирать задания, которые не просто констатировали наличие знаний, а были ориентированы на развитие саморегуляции и самоконтроля. Это процесс многогранный, который требует от педагога целенаправленных усилий и значительных временных затрат.

При организации образовательного процесса, педагог должен учитывать, что развитие саморегуляции тесно связано с развитием познавательного интереса у обучающихся. В целом, развитие саморегуляции выступает как определяющий фактор в формировании таких значимых характеристик личности, как воля, произвольность и самостоятельность.

Важно, чтобы система оценивания в начальной школе была построена на принципах сотрудничества между учителем и учеником, где критерии оценки разрабатываются совместно. Следовательно, необходимо предоставить ученикам возможность самостоятельно осуществлять контроль и оценку собственной работы или работы других, что позволит школьнику ощутить себя личностью и пробудит интерес к учёбе. Именно данные условия обеспечивают успешное формирование действий самоконтроля и самооценки, которые являются основой развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

В ходе решения третьей задачи была проведена диагностика уровня развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. В исследовании приняли участие педагог и 13 учеников, в их числе: 7 девочек и 6 мальчиков 11-12 лет. Для проведения исследования была подобрана методика, описанная в книге Г. В. Репкиной и Е. В. Зайки «Оценка уровня сформированности учебной деятельности». Данное исследование проводилось на базе одной из школ Чесменского района.

В ходе решения четвертой задачи исследования были разработаны и внедрены рекомендации, направленные на развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

На формирующем этапе нами были использованы различные приемы, направленные на развитие контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников на уроках русского языка и математики. Назовем их:

1. Прием «Сопоставление своих действий и результата с образцом».
2. Применять прием «Оценивание при помощи знаковых символов, используя ранее известные способы проверки».
3. Использовалась оценка коллективной и личностной деятельности: что мы узнали на уроке? Что вызвало затруднение? Как вы оцените сделанную вами работу? Что у вас получилось лучше всего?

4. Проводился обмен тетрадями для того, чтобы дети учились анализировать работы одноклассников, а затем разобрать допущенные ошибки.

Для решения пятой задачи, была проведена повторная диагностика уровня развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, и проанализированы полученные результаты.

После проведения тестирования мы провели анализ полученных нами результатов, и смогли выявить уровни контрольно-оценочной самостоятельности у обучающихся до формирующего этапа и после.

Таким образом, все задачи исследования решены, цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Антипова Д. А. Актуальные вопросы современной психологии по саморегуляции личности / Д. А. Антипова // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Междунар. науч. конф. – 2017. – № 7. – С. 64–68.

2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с. – ISBN 5-7155-0099-0.

3. Богомазова Д. С. Листы индивидуальных достижений, как средство мотивации и формирования адекватной самооценки / Д. С. Богомазова // Электронная библиотека МГППУ. – 2025. – URL: [https://conferenc.irooo.ru/images/conferenc/2025/ДП2/статья\\_\\_Богомазова\\_Д.pdf](https://conferenc.irooo.ru/images/conferenc/2025/ДП2/статья__Богомазова_Д.pdf) (дата обращения: 01.03.2025).

4. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008 – 468 с. – ISBN 978-5-91180-846-4.

5. Большая психологическая энциклопедия: самое полное современное издание: более 5000 психологических терминов и понятий / сост. А. Б. Альмуханова. – Москва : Эксмо, 2007. – 542 с. – ISBN 978-5-699-20617-9.

6. Большая энциклопедия по психиатрии / сост. В. А. Жмуров. – 2-е изд. – Москва : Джангар, 2012. – 864 с. – ISBN 978-5-04-067589-0.

7. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / сост. Д. Н. Ушаков. – Москва : Дом Славянской книги, 2008. – 959 с. – ISBN 978-5-6043768-7-4.

8. Варгас Дж. Анализ деятельности учащихся. Методология повышения школьной успеваемости / Дж. Варгас. – Москва: Оперант, 2015. – 480 с. – ISBN 978-5-99-068410-2.

9. Волчегорская Е. Ю. Специфика проявления саморегуляции в младшем школьном возрасте / Е. Ю. Волчегорская, Е. В. Косяновская // Научно-

практический электронный журнал Аллея Науки. – 2021. – URL: [https://alleyscience.ru/domains\\_data/files/7November2021/SPECIFIKA%20PROYaVLENIYa%20SAMOREGULYaCII%20V%20MLADShEM%20ShKOLNOM%20VOZRASTE.pdf](https://alleyscience.ru/domains_data/files/7November2021/SPECIFIKA%20PROYaVLENIYa%20SAMOREGULYaCII%20V%20MLADShEM%20ShKOLNOM%20VOZRASTE.pdf) (дата обращения: 18.03.2025).

10. Воронцов А. Б. Контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников как основа учебной самостоятельности подростка / А. Б. Воронцов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 5. – С. 21–36.

11. Галушкина Г. А. Педагогические приемы формирования контрольнооценочной самостоятельности младших школьников / Г. А. Галушкина // АмГПГУ. – 2022. – URL: [https://amgpgu.ru/upload/iblock/9c2/galushkina\\_g\\_a\\_pedagogicheskie\\_priemy\\_for\\_mirovaniya\\_kontrolno\\_otsechnoy\\_samostoyatelnosti\\_mladshikh.pdf](https://amgpgu.ru/upload/iblock/9c2/galushkina_g_a_pedagogicheskie_priemy_for_mirovaniya_kontrolno_otsechnoy_samostoyatelnosti_mladshikh.pdf) (дата обращения: 10.03.2025).

12. Гольцева Ю. В. Оптимизация оценки достижения планируемых результатов младшими школьниками / Ю. В. Гольцева // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2019. – № 2. – С. 88–99.

13. Декина Е. В. Развитие учебной самостоятельности младших школьников в исследовательской деятельности / Е. В. Декина, С. В. Пазухина // Концепт. – 2023. – №7. – С. 35–47.

14. Долгова В. И. Управление процессом саморегуляции у младших школьников / В. И. Долгова // Психологические науки. – 2019. – № 1. – С. 203–205.

15. Енжевская М. В. Формирование контрольно-оценочной деятельности младших школьников в условиях безотметочной системы / М. В. Енжевская // Человек и образование. – 2010. – №2. – С. 112–118.

16. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учебное пособие для студентов вузов / В. И. Загвязинский. – 5-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 188 с. – ISBN 5-7695-0743-8.

17. Кузнецов В. И. Контроль и самоконтроль – важные условия формирования учебных навыков / В. И. Кузнецов // Начальная школа. – 1986. – № 2. – С. 56–59.
18. Кузнецова О. В. Формирование регулятивных учебных действий на основе безотметочного обучения / О. В. Кузнецова // Человек и образование. – 2014. – № 3 (40). – С. 95–97.
19. Курицина С. И. Методы, приемы и техники рефлексии на занятиях / С. И. Курицина. – Ярославль : [б. и.], 2024. – 118 с. – URL: [https://cdo-istoki.edu.yar.ru/kuritsina\\_si\\_metodi\\_\\_priemi\\_i\\_tehniki\\_refleksii\\_na\\_zanyatiyah\\_i\\_illustrirovanniy\\_katalog\\_0.pdf](https://cdo-istoki.edu.yar.ru/kuritsina_si_metodi__priemi_i_tehniki_refleksii_na_zanyatiyah_i_illustrirovanniy_katalog_0.pdf) (дата обращения: 10.04.2025).
20. Лутошкина В. Н. Условия формирования контрольно-оценочной самостоятельности в начальной школе / В. Н. Лутошкина , В. В. Коренева // Ped.Rev. – 2019. – № 4 (26). – С. 14–20.
21. Медведева О. А. Формирование контрольно-оценочной самостоятельности учащихся начальной школы / О. А. Медведева, О. И. Баранова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95037.htm>. (дата обращения 17.03.2025)
22. Репкина Г. В. Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности / Г. В. Репкина, Е. В. Заика // Мультиурок. – 2018. – URL: <https://multiurok.ru/files/metodika-otsenki-urovnia-sformirovannosti-uchebnoi.html> (дата обращения: 24.02.2025).
23. Нестерова З. Ю Развитие оценочной самостоятельности младших школьников / З. Ю. Нестерова // Начальная школа. – 2010. – № 9. – С.1–4.
24. Нефедова Н. Н. Приемы и методики формирования контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников / Н. Н. Нефедова // Достижения науки и образования. –2021. – №2 (74). – С. 41–44.
25. Огурцова М. Э. Развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников / М. Э. Огурцова, О. А. Томашевская // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VII Международной научной конференции– 2015 – С. 89–96.

26. Патрахина Т. Н. Сущность и содержание понятия «мотивация» в системе управления / Т. Н. Патрахина, К. П. Романчук // Молодой ученый. – 2015. – № 7 (87). – С. 461–464.
27. Проничева Е. В. Уровни контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника / Е. В. Проничева // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2008. – № 2. – С. 28–32.
28. Самочернова А. А. Формирование контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в соответствии с ФГОС НОО / А. А. Самочернова // Моя профессиональная карьера. – 2019. – № 4. – С. 278.
29. Слостенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – 11-е изд., стер. – Москва : Академия, 2012. – 608 с. – ISBN 5-7695-0878-7.
30. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 2001. – 799 с. – ISBN 985-433-167-9.
31. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // КонсультантПлюс : [сайт]. – 2021. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_389561/ea5d7777caea0f829ef088881c72c46bf592482c/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/ea5d7777caea0f829ef088881c72c46bf592482c/) (дата обращения: 29.01.2025).
32. Хомич А. В. Пути формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников / А. В. Хомич // Начальное общее образование: вопросы развития, методического и кадрового обеспечения. Материалы III Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. – 2021. – С. 130–136.
33. Цукерман Г. А. Развитие учебной самостоятельности / Г. А. Цукерман, А. Л. Венгер. – Москва : ОИРО, 2015. – 430 с. – ISBN 978-5-9904722-6-6.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

Примеры технологических карт урока, с использованием  
рекомендованных приемов, для развития контрольно-оценочной  
самостоятельности младших школьников.

### Технологическая карта урока № 1

Таблица А.1 – Информация об уроке математики

Предмет		Математика	
Класс		3 класс	
Тема урока		Числовые выражения	
Цель урока		Создать условия для использования математической терминологии, выбора приема вычисления и выполнения действий с помощью умений находить значение числового выражения для применения правила совместной деятельности со сверстниками в групповой работе или в паре	
Планируемые результаты урока	Личностные УУД		Применять правила совместной деятельности со сверстниками, проявлять способность договариваться
	Метапредметные	Р	При работе в группе или в паре выполнять предложенные задания
		К	Использовать математическую терминологию для описания отношений и зависимостей
		П	Выбирать приём вычисления, выполнения действия
Предметные		Умение находить значение числового выражения, содержащего несколько действий (со скобками или без скобок)	
Тип урока		Урок открытия нового знания	
Вид урока		Урок решения задач	
Необходимое оборудование и материалы		Презентация, доска, тетрадь, раздаточный материал	

Таблица А.2 – Ход урока

Этап урока	Содержание этапа	Формируемые УУД
1	2	3
1. Самоопределение	<p><b>Организует деятельность учеников на уроке:</b></p> <p><b>Проверяет готовность к уроку</b></p> <p>- Здравствуйте, ребята.</p> <p>Давайте проверим готовность к уроку, все ли есть на партах?</p> <p>Сегодня мы с вами погрузимся в удивительный мир цифр и вычислений.</p>	
2. Актуализация знаний и фиксация затруднений	<p>Прежде чем, перейдем к нашему уроку, давайте немного разомнемся и решим примеры, которые я вывела на экран у себя в тетради.</p> <p><math>25 - 7 = 18</math>                      <math>36 : 4 = 9</math></p> <p><math>32 + 8 = 40</math>                      <math>9 \times 3 = 27</math></p> <p><math>15 + 12 : 3 = 19</math></p> <p>(Прием «Сопоставление своих действий и результата с образцом»).</p> <p>Отлично, давайте проверим вместе. (осуществляют проверку), а теперь сколько примеров вы решили правильно, такая у вас и оценка (4 примера правильно – 4, 3 правильно – 3).</p> <p>(Прием « Оценивание при помощи знаковых символов, используя ранее известные способы проверки»).</p> <p>Отлично, вспомнили как решать примеры, но вот хочу проверить, знаете ли вы название выражений и название их компонентов:</p> <p>Давайте назовем все выражения и их компоненты.</p>	<p>П: Умение находить значение числового выражения, содержащего несколько действий (со скобками или без скобок)</p> <p>Л: Применять правила совместной деятельности со сверстниками, проявлять способность договариваться</p>

Продолжение таблицы А.2

1	2	3
<p>3. Постановка учебной задачи, целей урока</p>	<p>- Что записано на доске?</p> <p>Если не могут назвать тему: ребята, как мы по-другому называем примеры? (выражения)</p> <p>А из чего они состоят? (из чисел)</p> <p>Давайте сформулируем тему и цели нашего сегодняшнего урока.</p> <p>- Тема урока - Числовые выражения.</p>	<p>К: Использовать математическую терминологию для описания отношений и зависимостей</p>
<p>4. Разработка проекта, плана по выходу их создавшегося затруднения, рассмотрения множества вариантов, поиск оптимального решения.</p>	<p>Давайте подумаем, как мы сможем узнать о числовых выражениях? Что нужно для этого сделать?</p> <p>- прочитать учебник</p> <p>- решать задания</p> <p>- проверить, что узнали на уроке</p> <p>- д/з</p>	
<p>5. Реализация выбранного плана по разрешению затруднения</p>	<p>Открываем учебник, на стр. 58, давайте прочитаем то, что дано нам в рамочке.</p> <p>Что будет являться ответом задачи, если решение записать с помощью числового выражения?</p> <p>- Значение числового выражения будет являться ответом задачи.</p> <p>По какому действию называют выражение и составляют его?</p> <p>- Выражение называют и составляют по последнему действию.</p> <p>-Прочитайте №1 на стр. 58. Что обозначают эти выражения?</p> <p>Ответы учеников</p>	<p>К: Использовать математическую терминологию для описания отношений и зависимостей</p>

Продолжение таблицы А.2

1	2	3
<p>6. Первичное закрепление нового знания.</p>	<p>-Прочитайте и выполните в парах задание № 2 на стр. 58. (устно)</p> <p>Обоснуйте свой выбор.</p> <p>(2-3 пары слушаем у доски).</p> <p>Прочитайте задачу №5 на стр. 59.</p> <p>О чём говорится в задаче?</p> <p>У доски один ученик, остальные у себя в тетради. Запишите краткую запись.</p> <p>Попробуйте записать решение сразу выражением. Если не получается, то выполните сначала по действиям.</p> <p>Назовите ответ задачи.</p> <p>д/з остальные задачи решить дома (т.к. у них продленка, на которой они уделяют этой теме урок, на этом уроке они до решают эти задачи, потому что в основном д/з на уроке им не задается)</p>	<p>Р: При работе в группе или в паре выполнять предложенные задания</p> <p>Л: Применять правила совместной деятельности со сверстниками, проявлять способность договариваться</p> <p>П: Выбирать приём вычисления, выполнения действия</p>
<p>7. Самостоятельная работа и проверка по эталону.</p>	<p>№8 стр.59</p> <p>Работаем теперь самостоятельно. Вставьте необходимые знаки так, чтобы выражения стали верными</p> <p>№3 Задача</p> <p>Решите задачу. Запишите только решение и ответ.</p>	<p>П: Умение находить значение числового выражения, содержащего несколько действий (со скобками или без скобок)</p>
<p>8. Рефлексия, включающая в себя и рефлексия учебной деятельности, и самоанализ, и рефлексия чувств и эмоций.</p>	<p>Давайте вспомним, чему сегодня мы посветили наш урок?</p> <p>Что узнали нового?</p> <p>Что такое значение ч.в.?</p> <p>Продолжите фразу «Сегодня на уроке...»</p>	

	Спасибо за урок!	
--	------------------	--

### Технологическая карта урока № 2

Таблица А.3 – Информация об уроке математики

Предмет		Русский язык	
Класс		3 класс	
Тема урока		Морфология	
Цель урока		Закрепить умение определять грамматические признаки имён существительных используя умения строить речевые высказывания в соответствии с поставленной задачей и формулирования краткосрочный целей для объединения имена существительные в группы по определённому грамматическому признаку с целью привить уважительное отношение к художественной культуре	
Планируемые результаты урока	Личностные УУД		Уважительное отношение и интерес к художественной культуре
	Метапредметные	Р	Формулировать краткосрочные и долгосрочные цели
		К	Строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей
		П	Объединять имена существительные в группы по определённому грамматическому признаку
Предметные		Определять грамматические признаки имён существительных: род, число, падеж	
Тип урока		Урок общеметодологической направленности	
Вид урока		Урок Обсуждение	
Необходимое оборудование и материалы		Презентация, доска, тетрадь	

Таблица А.4 – Ход урока

Этап урока	Содержание этапа	Формируемые УУД
1	2	3
1. Самоопределение	<b>Организует деятельность учеников на уроке:</b> <b>Проверяет готовность к уроку</b>	

2. Актуализация знаний и фиксация затруднений	Какие разделы вы изучали на уроках русского языка? Какой раздел вы уже изучили?	К: Строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей
---	--	---

*Продолжение таблицы А.4*

1	2	3
	<p>Какую часть речи изучали в рамках этого раздела?</p> <p>Какие характеристики его можете назвать?</p> <p>Верно, род, число, склонение и падеж.</p> <p>Что про падеж имени существительного вы уже знаете?</p> <p>А как понять, какой падеж у имени существительного?</p> <p>Задать вопрос.</p> <p>А с какими местоимениями употребляются предлоги?</p>	
3. Постановка учебной задачи, целей урока	<p>Как вы думаете, что сегодня мы будем изучать?</p> <p>С чем сегодня познакомимся?</p>	Р: Формулировать краткосрочные и долгосрочные цели
4. Разработка проекта, плана по выходу их создавшегося затруднения, рассмотрения множества вариантов, поиск оптимального решения.	<p>Кто мне скажет, в каких произведениях, герои котята или коты?</p> <p>А как вы думаете, какое это произведение, посмотрите на слайд, кто его написал? (картинка живая шляпа Н. Носова)</p>	<p>К: Строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей</p> <p>Л: Уважительное отношение и интерес к художественной культуре</p>
5. Реализация выбранного плана по разрешению затруднения	<p>Сегодня, я предлагаю, поработать с этим текстом.</p> <p>В тексте выделены слова, давайте определим их падеж.</p>	<p>П: Объединять имена существительные в группы по определённому грамматическому признаку</p> <p>П: Определять грамматические признаки имён</p>

		существительных: род, число, падеж
6. Первичное закрепление нового знания.	Что вам помогло определить падеж существительных в тексте? Верно, мы смотрели на предлоги.	К: Строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей

*Продолжение таблицы А.4*

1	2	3
7. Самостоятельная работа и проверка по эталону.	<p>Давайте, составим табличку, которая, поможет нам систематизировать наши полученные знания.</p> <p>Таблица будет состоять из 2 столбцов, в первом названия падежей, во втором предлоги.</p> <p>(таблица падежей и предлогов)</p> <p>А теперь используя данные таблицы, определим падеж в оставшихся словах самостоятельно.</p> <p>Поменяйтесь с соседом по парте тетрадями, и проверьте, верно ли определен падеж.</p>	<p>П: Объединять имена существительные в группы по определённому грамматическому признаку</p> <p>П: Определять грамматические признаки имён существительных: род, число, падеж</p>
8. Рефлексия, включающая в себя и рефлексии учебной деятельности, и самоанализ, и рефлексии чувств и эмоций.	<p>Почему было трудно?</p> <p>Что повторили на сегодняшнем уроке?</p> <p>Что вы взяли с сегодняшнего урока?</p> <p>Над чем заставил задуматься урок?</p>	К: Строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей