

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Факультет дошкольного, начального и специального образования

**Кафедра теории, педагогики и методики начального образования
и изобразительного искусства**

**ФОРМИРОВАНИЕ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫХ УМЕНИЙ У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА
«ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

**Выпускная квалификационная работа
студентки очной формы обучения
направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Профиль Начальное образование
4 курса группы 02021202
Кириенко Натальи Юрьевны**

Научный руководитель
к.б.н., доц, Ковтуненко А.Ю.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	
Глава 1. Теоретические основы формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир»	8
1.1. Контрольно-оценочные умения младших школьников как необходимое условие эффективности процесса обучения.....	8
1.2. Критерии и показатели сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников	14
1.3. Педагогические условия формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников на уроках при изучении предмета «Окружающий мир».....	17
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир»	25
2.1. Определение уровня сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников на этапе констатирующего эксперимента	25
2.2. Содержание работы по формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир».....	35
2.3. Результаты экспериментальной работы по формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир».....	45
Заключение	55
Библиографический список	57
Приложения	66

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация российского образования выдвигает новые социальные требования к школе. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, предприимчивые люди, которые могут контролировать свои действия, самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия.

Успешность решения данных требований во многом зависит от того, как устроена система контроля и оценки в образовательном процессе: насколько она поддерживает и стимулирует учащихся; насколько она информативна для управления процессом обучения.

Формирование контрольно-оценочных умений у младших школьников – это педагогическая проблема, которую необходимо решать непосредственно в процессе обучения. В настоящее время в большинстве российских школ критерии оценивания находятся в руках педагога, оценивает он же – но не обучающийся. В то же время результат любой деятельности, в том числе учебной, требует осмысления, сравнения, оценки исходных и конечных состояний.

Поэтому без изменения подходов к системе контроля и оценки в процессе обучения невозможно достичь поставленных образовательных целей перед начальной школой.

Попытки изменить подходы к школьному контролю и оценке предпринимались в истории образования неоднократно. Одним из научно-педагогических направлений развития образования с начала 90-х годов XX века стала система развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, ключевой проблемой которой являлось формирование действий контроля и оценки у разных субъектов учебно-воспитательного процесса (учащихся, их родителей и педагогов) в условиях становления и развития учебной деятельности учащихся.

С психологической стороны проблеме контроля и оценки в школьной практике уделено достаточное внимание (В.В. Давыдов (1991), А.В. Захарова (1993), А.К. Маркова (2005), Н.А. Менчинская (1980), Ю.А. Полуянов (1982), Г.А. Цукерман (2010), Д.Б. Эльконин (1981), И.С. Якиманская (1996)). Учеными определены основные стадии и этапы формирования и развития учебной деятельности школьников; установлены место и роль контроля и оценки в учебной деятельности, перечислены и обоснованы психологические требования к действиям контроля и оценки на всех этапах обучения.

М.В. Енжевская (2014) в своем диссертационном исследовании, рассматривает контрольно-оценочные умения как особые учебные действия, позволяющие учащемуся критически оценивать свою деятельность, находить ошибки, пути их устранения, определять границу своих знаний.

Исследования А.Б. Воронцова (2001), Г.Ю. Ксензовой (2009), Г.А. Цукерман (2010) и др. позволяют выделить особенности контроля и оценки. Они рассматривают двухстороннюю связь контроля и оценки – контроль в своей итоговой части всегда есть частичная, порционная оценка; со своей стороны, оценка, формируясь на основе контроля, мотивирует его. Следовательно, контроль может быть только там, где есть оценка.

Как справедливо полагает А.Б. Воронцов (2011), оценка является действием, благодаря которому ученик оценивает свои возможности, определяет, достаточно ли у него знаний для решения новой задачи, каких именно знаний ему недостает. Такой вид оценки ученый называет прогностической оценкой. Действие оценки – это и умение определять наличие или отсутствие у себя общего способа решения тех или иных задач. Это рефлексивная оценка.

Однако по данной проблеме практически отсутствуют работы педагогического характера, связанные с технологией организации обучения

детей, направленного на формирование у них контрольно-оценочных умений.

Актуальность данного исследования определяется необходимостью поиска педагогических условий, при которых возможно формирование контрольно-оценочных умений младших школьников. Это обусловило выбор **темы исследования** «Формирование контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир».

Необходимо отметить, что специфика предмета «Окружающий мир» состоит в том, что он, имея ярко выраженный интегративный характер, соединяет в равной мере природоведческие, обществоведческие, исторические знания и даёт обучающемуся материал естественных и социально-гуманитарных наук, необходимый для целостного и системного видения мира в его важнейших взаимосвязях.

Существенная особенность данной дисциплины это подтверждают исследования Н.Ф. Виноградова (1989), Н.Ф. Талызина (1998), состоит в том, что в ней заложена содержательная основа для широкой реализации межпредметных связей всех дисциплин начальной школы. Предмет «Окружающий мир» использует и тем самым подкрепляет умения, полученные на уроках чтения, русского языка и математики, музыки и изобразительного искусства, технологии и физической культуры, совместно с ними приучая детей к рационально-научному и эмоционально-ценностному постижению окружающего мира, успешно формирует контрольно-оценочные умения.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования позволил выделить **противоречие** между потребностью в формировании контрольно-оценочных умений у младших школьников и недостаточной его разработанностью для разных образовательных программ.

Учитывая данное противоречие, следует **проблема исследования:** каковы педагогические условия формирования контрольно-оценочных

умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир». Решение данной проблемы является **целью исследования**.

Объект исследования – процесс формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников.

Предмет исследования – педагогические условия формирования контрольно-оценочных умений младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир».

Гипотеза исследования: мы предположили, что формирование контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир» будет эффективным если:

- использовать педагогические приемы способствующие формированию учебных действий контроля и оценки (прогностическая оценка, обнаружение причин ошибок, взаимопроверка, волшебные линейки);

- внедрять в учебный процесс новые формы организации урока (урок-проблема, урок-эксперимент, урок-поиск).

В исследовании были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить психологическую, педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Охарактеризовать понятие «контрольно-оценочные умения».
3. Определить специфику формирования контрольно-оценочных умений младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир».
4. Провести эмпирическое исследование по формированию контрольно-оценочных умений младших школьников на уроках по предмету «Окружающий мир».

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений гипотезы применялись следующие **методы исследования**: теоретические: анализ, обобщение, систематизация научной литературы по проблеме исследования; эмпирические: беседа, опрос, педагогический эксперимент; диагностические: методика «Диагностика мотивации учения и

эмоционального отношения к учению» (модификация А.Д. Андреева), методика «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Г.В. Репкина, Е.В. Заика), методика «Диагностика уровня сформированности действия рефлексии» (А.З. Зак); методы статистической обработки и анализа результатов исследования.

База исследования: муниципальное бюджетное образовательное учреждение (МБОУ) Гимназия № 2 г. Белгорода.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

Во введении дается краткая характеристика современного состояния проблемы формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников, обосновывается актуальность темы, описывается степень ее разработанности, формулируется проблема, гипотеза, цель, задачи, методы исследования.

В первой главе рассматриваются контрольно-оценочные умения у младших школьников как необходимое условие эффективности процесса обучения, критерии и показатели сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников и педагогические условия формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников на уроках по предмету «Окружающий мир».

Во второй главе представлены результаты экспериментальной работы по формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир»

В заключении подтверждается актуальность темы исследования, приводится краткое обобщение степени разработанности и перспектив изучения проблемы, обобщаются результаты собственных исследований, формулируются выводы.

Библиографический список содержит 89 наименований источников. Содержание работы изложено на 65 страницах машинописного текста.

В приложении содержатся материалы экспериментальной работы: методики, конспекты уроков.

Глава 1. Теоретические основы формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир»

1.1. Контрольно-оценочные умения младших школьников как необходимое условие эффективности процесса обучения

Проблема формирования контрольно-оценочных умений младших школьников, как составляющая учебного процесса, в условиях современного образования является одной из наиболее актуальных.

Процесс учебного познания не может быть успешным без вооружения учащихся системой умений, которые помогают младшему школьнику успешно изучать разные дисциплины, начиная от учения чтению и письму до умения самостоятельно планировать работу, осуществлять контроль ее выполнения и вносить в нее последующие коррективы.

В широком значении термин «умение», обозначает способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении этот термин определяет совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса. С точки зрения Д.В. Татьянченко все умения учения можно разбить на группы:

- учебно-управленческие – общеучебные умения, обеспечивающие планирование, организацию, контроль, регулирование и анализ собственной учебной деятельности обучающимися;

- учебно-информационные умения – общеучебные умения, обеспечивающие нахождение, переработку и использование информации для решения учебных задач;

- учебно-логические умения – общеучебные умения, обеспечивающие четкую структуру содержания процесса постановки и решения учебных задач (Татьянченко, 2000).

Н.А. Вольнова предлагает следующую классификацию умений учиться:

1. Учебно-организационные умения.
2. Умения использования информации (учебно-информационные).
3. Речевые умения (учебно-коммуникативные) (Вольнова, 2010).

На наш взгляд, среди перечисленных действий, характеризующих умение учиться, важное место должно отводиться умению контролировать и оценивать результаты своей учебной деятельности, критически ее оценивать, находить ошибки, пути их устранения, определять границу своих знаний.

Это доказывают исследования В.И. Слободчикова. По их мнению, умение учить себя означает способность преодолевать собственную ограниченность не только в области конкретных знаний и навыков, но и в любой сфере деятельности и человеческих отношений, в частности, в отношениях с самим собой – неумелым или ленивым, невнимательным или безграмотным, но способным меняться, становиться (делать себя) другим. Чтобы учить, изменять себя, человек должен, во-первых, знать о своей ограниченности, во-вторых, уметь переходить границы своих возможностей. Обе составляющие умения учиться являются рефлексивными по своей природе (Слободчиков, 1990).

Рефлексия есть психологический механизм способности учиться самостоятельно и, как необходимая составляющая умения учиться, может быть сформирована средствами учебной деятельности.

Это происходит, как полагает Г.А. Цукерман, когда обучающийся оценивает свои возможности, определяет, достаточно ли у него знаний для решения новой задачи, каких именно знаний ему недостает. Оценивая свои действия, обучающийся определяет наличие или отсутствие у себя общего способа решения тех или иных задач. Это рефлексивная оценка (Цукерман, 2003).

В психологической науке накоплен определенный опыт изучения рефлексии и ее компонентов в учебной деятельности. Исследователи выявляют большое количество проблем развития данной способности начиная с младшего школьного возраста. В исследованиях О.В. Лишина (2005) и Г.А. Цукерман (2009) высказывается мысль о «монополизации» взрослым права на рефлекссию, которая практически не принадлежит ученикам. Исследования Н.Ф. Кругловой (2007) и А.К. Осницкого (2010) подтверждают мысль о несформированности у школьников регуляционных компонентов рефлексии в частности, таких как определение рациональных способов выполнения. Лишь исследования одаренных детей содержат данные о двусторонней направленности их сознания: на решаемую задачу с одной стороны и на собственные способы выполнения с другой, а так же способности фиксировать собой в выполняемой деятельности, диагностируя его причину. При этом отмечается, что по уровню развития умственной рефлексии одаренные дети превосходят не только сверстников, но и взрослых.

По мнению В.В. Давыдова, способность к рефлексии формируется в процессе решения учебных задач как общих способов решения задач определенного класса, усвоения обобщенных способов действий в сфере научных понятий. На основании этого у учащегося происходят качественные изменения в психическом развитии. С точки зрения этой концепции правомерно включить в структуру рефлексивных способностей такие умения как анализ своих учебных действий, сравнение нескольких способов

учебной работы, способность к самоконтролю и самооценке своей деятельности (Давыдов, 1991).

В начальной школе формируются следующие рефлексивные умения:

- адекватно воспринимать себя;
- ставить цель деятельности;
- определять результаты деятельности;
- соотносить результаты с целью деятельности;
- определять наличие ошибок в собственном поведении;
- описывать прожитую ситуацию (Герасимова, 2003).

Рефлексия, оценивание результатов собственных действий, самостоятельная ее экспертиза являются важной частью контрольно-оценочных умений. Дефиниции «рефлексия» и «умение учиться» коррелируют с понятием «субъект»: человек, умеющий учить себя, сам определяет границы своего знания (незнания) и сам находит средство расширить границы известного доступного.

М.В. Енжевская в своем диссертационном исследовании на тему «Формирование контрольно-оценочных умений у младших школьников как фактор повышения их обученности», рассматривает контрольно-оценочные умения как особые учебные действия, позволяющие учащемуся критически оценивать свою деятельность, находить ошибки, пути их устранения, определять границу своих знаний (Енжевская, 2012). В контексте нашего исследования данное определение возьмем за основу.

Контрольно-оценочные умения обеспечивают самостоятельное приобретение знаний, повышение эффективности учебной работы, формирование самообразовательных умений, подготовку учащихся к непрерывному пополнению своих знаний на протяжении всей жизни.

Для успешного формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников имеет контрольно-оценочная самостоятельность. Е.В. Проницева в своей статье «Способы формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников» рассматривает

контрольно-оценочную самостоятельность как готовность личности к инициативным, осозанным, ответственным действиям по осуществлению контроля и оценки своей деятельности (Проничева, 2007). Ее сформированность определяют следующие показатели:

- инициативность (готовность учащегося выполнять действия по самоконтролю и самооценке без побуждения извне);
- оперативность (знание различных видов контроля и оценки, умения и навыки по их использованию);
- осознанность (самостоятельный выбор способов самоконтроля и самооценки деятельности, ответ на вопросы: «Зачем и как это делать?», «Правильно ли это делается?»);
- систематичность (частота проявления).

Важным для успешного формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников является развитие самооценки.

В структуре самооценки взаимодействуют 2 компонента – когнитивный и эмоциональный. Важной задачей формирования оптимальной структуры самооценки является развитие у ребенка дифференцированных, глубоких и точных знаний о себе, умения использовать разнообразные характеристики при оценке себя и своей деятельности, адекватно понимать содержание оцениваемых качеств и результатов.

«Необходимо учить детей самостоятельно и аргументировано оценивать свои возможности, умения и личные качества как со своей собственной точки зрения, так и с точки зрения другого человека; адекватнее и стабильнее оценивать свои знания и умения», отмечал Д. Купер (Купер, 2008, 81).

Самооценку характеризуют как адекватную и неадекватную, ретроспективную, прогностическую. «Адекватный» - равный, верный, соответствующий, точный. Добиваться адекватной самооценки – это значит беспрестанно подвергать вдумчивому анализу свою работу и ее результаты,

свои промахи и достижения, поступки и отношения, мотивы поведения. Неадекватная самооценка – она является завышенной или заниженной. Ретроспективная – позволяет размышлять и оценивать то, что уже сделано. Прогностическая самооценка – позволяет ставить цели, выбрать пути для их достижения, определять какие средства применить и как учесть свои возможности в достижении цели. Для формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников важную роль играет развитие ретроспективной и прогностической самооценки.

Л.И. Божович указывает, что самооценка формируется под влиянием оценки взрослого и в процессе собственной деятельности ребенка. В тех случаях, когда самооценка возникает лишь благодаря усвоению оценки окружающих, без умения самостоятельно оценивать результаты своей деятельности, у ребенка легко может сложиться неправильное представление о себе и о результатах своей деятельности. На основе оценки и самооценки у детей складывается определенный уровень притязаний. Если эти притязания превышают возможности ребенка, и он не может решать соответствующие им задачи, то у него обычно возникают острые аффективные переживания, т.к. неудача принуждает его снизить уже сложившуюся самооценку. Следовательно, в процессе воспитания необходимо учитывать формирование правильного соотношения между самооценкой, уровнем притязаний ребенка и его реальными возможностями (Божович, 1988).

Чем точнее оценочное воздействие взрослого, тем точнее представление ребенка о результатах своих действий. Сформированное представление о собственных действиях помогает младшему школьнику критически относиться к оценкам взрослых и противостоять им. Младший школьник может в определенной степени противостоять искажающим оценочным воздействием взрослых, если самостоятельно умеет анализировать результаты своих действий.

В младшем школьном возрасте происходит важное преобразование в плане самооценки. Она из общей становится дифференцированной. Ребенок делает выводы в своих достижениях в разных видах деятельности. Он замечает, что с чем-то сравнивается лучше, а с чем-то хуже, делает выводы, планирует дальнейшие действия.

Адекватно сформированная самооценка учащихся начальной школы влияет на успешное формирование контрольно-оценочных умений младших школьников.

Таким образом, контрольно-оценочные умения это особые учебные действия, позволяющие учащемуся критически оценивать свою деятельность, находить ошибки, пути их устранения, определять границу своих знаний. Формирование контрольно-оценочных действий у младших школьников тесно связано с развитием умений учащихся - способностью субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового опыта. Важное место отводится умению учиться - контролировать и оценивать результаты своей учебной деятельности; формированию универсальных учебных действий - совокупность способов действия обучающегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса. Для успешного формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников имеет место рефлексия, контрольно-оценочная самостоятельность, развитая самооценка.

1.2. Критерии и показатели сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников

Младший школьник не умеющий оценивать свои учебные возможности, не становится подлинным субъектом, хозяином своих интеллектуальных богатств и поэтому постоянно нуждается в руководстве,

контроле и оценке. Учение, лишённое контролирующего и оценивающего компонентов, лишено внутренней мотивирующей и направляющей основы. С самооценки, со способности понять «это я уже умею и знаю», «этого я совсем не знаю, надо узнать», «это я немного знаю, но надо еще разобраться» начинается учебная самостоятельность младших школьников, переход от просто старательного ученика к постоянно совершенствующемуся, умеющему учиться.

Н.В. Калинина считает самым простым вариантом оценивания контрольно-оценочных умений младших школьников следующие показатели, построенные на основе критериев балльной отметки. Например:

- справился с заданием отлично, не допустил ни одной ошибки; изложил материал логично, полно; использовал дополнительный материал;
- справился с заданием самостоятельно, хорошо; полно и логично ответил на вопрос;
- знает порядок выполнения; проявил заинтересованность. Однако не заметил ошибки, не успел их исправить; в следующий раз надо поискать более удобный способ решения и т. д. (Калинина, 2006).

Такие оценочные суждения позволяют раскрыть перед учеником динамику результатов его учебной деятельности, проанализировать его возможности и прилежание.

Для формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников, по мнению Г.А. Цукерман, является наглядная самооценка, которая позволяет: любому ребенку увидеть свои успехи, удерживает учебную функцию отметки, помогает избежать сравнения детей между собой. (Цукерман, 1999).

Е.В. Сапрыкина в своем исследовании, выделяет следующие критерии контрольно-оценочных умений:

1. Мотивационно-ценностный – характеризуется наличием конкретной, определенной цели, отношения, саморегуляции обучения.

2. Когнитивно-операциональный – диагностируется наличием представлений и навыков выполнения общих и частных учебных действий.

3. Рефлексивно-оценочный – характеризуется наличием способности к рефлексивной оценке результатов учебной деятельности (Сапрыкина, 2015).

Авторы многих статей считают, что для формирования контрольно-оценочных умений необходима система хорошо усвоенных младшими школьниками универсальных учебных действий: личностных - позволяющих сделать учение осмысленным, увязывая их с реальными жизненными целями и ситуациями. Личностные действия направлены на осознание, исследование и принятие ценностей, позволяют ориентироваться в нормах и правилах, выработать свою позицию; регулятивных - обеспечивающих возможность управления учебной деятельностью посредством постановки целей, планирования, контроля, коррекции своих действий, оценки успешности усвоения; познавательных - включающих действия исследования, поиска, отбора и структурирования необходимой информации; коммуникативных - обеспечивающих возможности сотрудничества: умение слышать, слушать и понимать партнёра, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, оказывать поддержку друг другу и эффективно сотрудничать как с учителем, так и со сверстниками.

М.В. Енжевская выделяет следующие критерии сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников:

1. Контрольные умения, определяющиеся показателями:

- способностью ученика принять учебную задачу;
- умением составить и осуществить план выполнения задачи;
- способностью к самостоятельному контролю и оценке результатов своей деятельности;
- потребностью учащегося в коррекции полученных результатов;
- адекватным отношением к успеху и неудаче.

2. Оценочные умения, определяющиеся показателями:

- потребностью в оценке своих действий;
- адекватностью оценки в решении задачи;
- умением применить найденный метод к решению других задач;
- умением соотнести полученный результат с запланированным;
- рефлексия (Енжевская, 2010).

Таким образом, хорошо сформированные критерии и показатели контрольно-оценочных умений помогут современному школьнику уметь ориентироваться в потоке учебной информации, перерабатывать и усваивать ее, осмысливать, выбирать наиболее эффективные способы решения задач в зависимости от конкретных условий, что способствует успешному формированию контрольно-оценочных умений.

1.3. Педагогические условия формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников на уроках при изучении предмета «Окружающий мир»

В педагогике условия чаще всего понимают как факторы, обстоятельства, совокупность мер, от которых зависит эффективность формирования педагогической системы. Некоторые ученые рассматривают педагогические условия как то, что способствует успешному протеканию чего-либо, как педагогически комфортную среду, как совокупность мер в учебно-воспитательном процессе и др.

Применительно к нашему исследованию под педагогическими условиями мы будем понимать совокупность необходимых мер, которые способствуют эффективному формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников.

Важным педагогическим условием формирования контрольно-оценочных умений при изучении дисциплины «Окружающий мир» является

развитие универсальных учебных действий (УУД), в особенности регулятивных и познавательных.

В основе формирования и развития универсальных учебных действий лежит системно-деятельностный подход, основоположником которого можно считать Г.П. Щедровицкого.

Он достаточно подробно рассмотрел все виды УУД и особенности их формирования, но мы остановимся подробнее на регулятивных и познавательных универсальных учебных действиях, т. к. именно этот вид УУД лежат в основе формирования умений самоорганизации, самооценки в учебной деятельности, а значит, способствуют формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников.

К регулятивным учебным действиям, которые отражают содержание ведущей деятельности детей младшего школьного возраста можно отнести:

1. Умение учиться и способность к организации своей деятельности (планирование, контроль, оценка):

- способность принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности;
- умение действовать по плану и планировать свою деятельность;
- преодоление импульсивности, непроизвольности;
- умение контролировать процесс и результаты своей деятельности, включая осуществление предвосхищающего контроля в сотрудничестве с учителем и сверстниками;
- умение адекватно воспринимать оценки и отметки;
- умение различать объективную трудность задачи и субъективную сложность;
- умение взаимодействовать со взрослыми и со сверстниками в учебной деятельности.

2. Формирование целеустремленности и настойчивости в достижении целей, готовности к преодолению трудностей:

- целеустремленность и настойчивость в достижении целей;

- готовность к преодолению трудностей, формирование установки на поиск способов разрешения трудностей (стратегия совладения);
- формирование основ оптимистического восприятия мира (Аксенова, 2012).

Необходимо отметить, что изучение предмета «Окружающий мир» способствует формированию регулятивных универсальных учебных действий. В процессе освоения предмета «Окружающий мир» младшие школьники осознают границы собственных знаний и умений о природе, человеке и обществе. Понимают перспективы дальнейшей учебной работы, умеют определять цели и задачи усвоения новых знаний, оценивают правильность выполнения своих действий. Учатся вносить необходимые коррективы, подводить итоги своей познавательной, учебной, практической деятельности. Особое внимание уделяется развитию способности к постановке (принятию) учеником учебно-познавательных и учебно-практических задач, которые определяются перед изучением раздела, темы, чтением смыслового блока текста, выполнением заданий, перед проверкой и оценкой полученных знаний и умений.

В процессе изучения предмета «Окружающий мир» младшие школьники учатся планировать, контролировать и оценивать учебные (исследовательские, экспериментальные) действия. Ученик наблюдает природные и социальные объекты, готовит о них сообщения, выполняет опыты в классе или в домашних условиях, участвует в проектной работе и т.д.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково-символические действия:

- моделирование - преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическая или знаково-символическая);
- преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Логические универсальные действия:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, и несущественных);
- синтез - составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятие, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей;
- построение логической цепи рассуждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы:

- формулирование проблемы;
- самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера (Сапрыкина, 2015).

При изучении предмета «Окружающий мир» развиваются следующие познавательные учебные действия: умение извлекать информацию, представленную в разной форме (вербальной, иллюстративной, схематической, табличной, условно-знаковой и др.), в разных источниках (учебник, атлас карт, справочная литература, словарь, Интернет и др.); описывать, сравнивать, классифицировать природные и социальные объекты на основе их внешних признаков (известных характерных свойств); устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между живой и неживой природой, между живыми существами в природных сообществах, прошлыми и настоящими событиями и др.; пользоваться готовыми моделями для изучения строения природных объектов, объяснения причин природных явлений, последовательности их протекания, моделировать объекты и явления окружающего мира; проводить несложные наблюдения и опыты по изучению природных объектов (их свойств) и явлений, ставя задачу,

подбирая лабораторное оборудование и материалы, проговаривая ход работы, описывая наблюдения во время опыта, делая выводы по результатам, фиксируя их в таблицах, в рисунках, в речевой устной и письменной форме. Учащиеся приобретают навыки работы с информацией: учатся обобщать, систематизировать, преобразовать информацию из одного вида в другой (из изобразительной, схематической, модельной, условно-знаковой в словесную и наоборот); кодировать и декодировать информацию (состояние погоды, легенда карты, дорожные знаки и др.).

Учитывая вышесказанное необходимо выделить технологии способствующие формированию регулятивных и познавательных УУД способствующих успешному формированию у младших школьников контрольно-оценочных умений (табл. 1.1.).

Таблица 1.1.

Применяемые технологии для формирования регулятивных и познавательных УУД способствующих успешному формированию у младших школьников контрольно-оценочных умений

Регулятивные УУД	Познавательные УУД
<ul style="list-style-type: none"> - учить самопроверке детей, обучая их как можно найти и исправить ошибку; - учить ребенка ставить цели и искать пути их достижения; - учить самостоятельно решать возникающие проблемы; - учить оценивать то, чему научились, что получилось, а что нет; - учить планировать дальнейшие действия. 	<ul style="list-style-type: none"> - учить детей тем навыкам, которые им пригодятся в работе с информацией; - включать детей в открытие новых знаний; - учить ставить цели и искать пути их достижения; - учить способам эффективного запоминания и организации деятельности; - использовать специализированные развивающие задания; - использовать интерактивные возможности ИКТ; - самостоятельно выбирать задания из предложенных; - побуждать детей к формулированию учебной проблемы и поиску решения этой проблемы.

Формированию контрольно-оценочных умений способствует и проектная деятельность учащихся, осуществляемая в урочное и во внеурочное время. Учащиеся осуществляют поиск информации из разных источников, учатся объединять знания из разных образовательных областей,

обобщать их представлять в разных формах (вербальной и наглядной). Участие в проектной работе способствует самореализации и самовыражению учащихся, развивает их личностные качества, формирует контрольно-оценочные качества.

Проектная деятельность побуждает школьника защищать своё мнение, предоставлять аргументы своих предположений, задавать вопросы, обращаться к различным источникам информации, выполнять задания повышенной сложности, решать задачи разными способами, рецензировать, оценивать работы своих товарищей и др.

Для предмета "Окружающий мир" в проекте особое значение имеют практико-ориентированные задания, такие как различные наблюдения, учебный эксперимент. В ходе выполнения таких заданий у детей развивается способность наблюдать, фиксировать данные своих наблюдений, строить гипотезы, сравнивать, систематизировать, осуществлять контроль. Данные задания могут быть использованы как отдельный элемент исследовательской деятельности, и как часть проектного метода.

Существует множество проектов (исследовательские, творческие, игровые, информационные, практикоориентированные, монопроекты, межпредметные проекты и т.д.). Каждый проект имеет четкую продуманную структуру, которая практически совпадает со структурой реального научного исследования: актуальность темы; проблема, предмет и объект исследования; цель, гипотеза и вытекающие из них задачи исследования; методы исследования: наблюдение, опыты, эксперименты; обсуждение результатов, выводы и рекомендации.

В начальной школе можно выделить следующие виды учебных исследований:

- по доминирующей в проекте деятельности: исследовательские, информационные, практико-ориентированные, ролево-игровые, творческие;

- по количеству учащихся: индивидуальные, парные, групповые, коллективные;
- по месту проведения: урочные, внеурочные;
- по теме: монопроекты (в рамках одного учебного предмета), межпредметные, свободные (выходят за рамки школьного обучения); все возможные темы можно условно распределить на три группы: фантастические, экспериментальные, теоретические.
- по продолжительности: краткосрочные (1-2 урока), средней продолжительности (до 1 месяца), долгосрочные

При изучении предмета «Окружающий мир» и для формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников целесообразно использовать:

- исследовательские проекты - одна из наиболее распространенных форм данного вида деятельности. Это практические и лабораторные работы, эксперименты, доклады, выступления, дневники наблюдения и т.д.;
- информационные проекты - направлены на сбор информации о каком-либо объекте, явлении, на ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов;
- практико-ориентированные проекты отличаются четко обозначенным с самого начала характером результата деятельности его участников. Этот результат обязательно должен быть ориентирован на интересы самих участников. Этот проект требует четко продуманной структуры, которая может быть представлена в виде сценария, определения функций каждого ученика и участия каждого из них в оформлении конечного результата. Целесообразно проводить поэтапные обсуждения, позволяющие координировать совместную деятельность участников;
- монопроекты – реализуются, как правило, в рамках одного учебного предмета, т.е. выполняется на материале конкретного предмета. Разумеется, работа над монопроектами не исключает применение знаний из других областей для решения той или иной проблемы. Но сама проблема лежит в

русле содержания конкретной предметной области или области деятельности человека.

Проектирование предполагает отход от авторитарного стиля обучения, но вместе с тем предусматривает хорошо продуманное, обоснованное сочетание методов, форм и средств обучения.

Опыт показывает, что проектная деятельность младших школьников учит аргументировано излагать свои мысли, идеи, отстаивать свою точку зрения, контролировать и оценивать свои знания и умения, анализировать свою деятельность, находить компромисс, признавать и исправлять свои ошибки.

Таким образом, под педагогическими условиями мы понимаем совокупность необходимых мер, которые способствуют эффективному формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников. К педагогическим условиям формирования контрольно-оценочных умений при изучении дисциплины «Окружающий мир» относятся развитие регулятивных и познавательных универсальных учебных действий (УУД) и участие в проектной деятельности. Регулятивные УУД формируют умение учиться и способность к организации своей деятельности (планирование, контроль, оценка). Познавательные УУД учат младших школьников самостоятельно организовывать процесс поиска, исследования проблемы, владеть совокупностью операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации. Проектная деятельность побуждает школьника выполнять задания повышенной сложности, решать задачи разными способами, рецензировать, контролировать и оценивать свою работу и работы своих товарищей.

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир»

2.1. Определение уровня сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников на этапе констатирующего эксперимента

Экспериментальная работа по формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников была реализована на базе МБОУ Гимназии № 2 г. Белгорода. В эксперименте принимали участие учащиеся 4 «В» класса в количестве 24 человек.

Экспериментальное исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. На первом этапе в процессе констатирующего эксперимента, была проведена диагностика контрольно-оценочных умений у младших школьников. На втором этапе в процессе формирующего эксперимента проработано и апробировано содержание работы по формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир». На третьем контрольном этапе эксперимента осуществлялась повторная диагностика контрольно-оценочных умений у младших школьников, проводился сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента, определялась динамика результатов исследования.

Цель констатирующего этапа эксперимента - определить уровень сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников.

Задачи, решаемые на констатирующем этапе эксперимента:

1. Выявить критерии и показатели сформированности контрольно-оценочных умений.
2. Подобрать диагностические методики для исследования уровня сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников.

2. Провести диагностическое исследование уровня сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников.

3. Обработать полученные результаты.

На основе изучения научно-методической литературы многие авторы выделяют критерии контрольно-оценочных умений. В своем исследовании возьмем за основу критерии, разработанные Е.В. Сапрыкиной:

1. Мотивационно-ценностный – характеризуется наличием конкретной, определенной цели, мотивации и отношения к учению, саморегуляции обучения.

2. Когнитивно-операциональный – диагностируется наличием представлений и навыков выполнения общих и частных учебных действий (цели, целеполагание, контроль, оценка).

3. Рефлексивно-оценочный – характеризуется наличием способности к рефлексивной оценке результатов учебной деятельности.

Первый критерий, мотивационно-ценностный, включал в себя изучение следующих показателей: наличие мотивации к учению, проявление познавательной активности к учению и эмоциональном отношении к учению. Данный критерий изучался с помощью методики «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению» (модификация А.Д. Андреева). Учащимся было предложено ответить на ряд вопросов, необходимых учителю для обобщения и оценки (Приложение 1). Каждый ответ оценивался от 1 до 4 баллов. Затем подсчитывался суммарный балл (до 40 баллов) по формуле: ПА + МО + МД, где ПА - балл по шкале познавательной активности; МО - балл по шкале эмоционального отношения; МД - балл по шкале мотивации достижения. На основе полученных баллов были выделены следующие уровни мотивационно-ценностного отношения к учению: высокий уровень (30-40 баллов) - продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему; средний уровень (16-29) – несколько снижена продуктивная мотивация, присутствует позитивное отношение к учению, соответствие

эмоциональному нормативу; низкий уровень (15) – сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению; низкая познавательная активность.

Результаты изучения мотивационно-ценностного критерия сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников представлены в табл. 2.1.

Таблица 2.1.

Уровень сформированности мотивационно-ценностного критерия контрольно-оценочных умений у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Ф.И. учащегося	Показатели мотивационно-ценностного уровня (кол-во набранных баллов по каждому показателю)			Общее количество баллов	Мотивационно-ценностный уровень
		Мотивация достижения к учению	Эмоциональное отношение к учению	Познавательная активность к учению		
1.	Ксюша А.	7	6	10	23	СУ
2.	Лиза Б.	4	4	4	12	НУ
3.	Маша Б.	8	8	10	26	ВУ
4.	Никита В.	10	9	11	30	ВУ
5.	Оля Д.	8	7	9	24	СУ
6.	Поля Д.	3	2	4	9	НУ
7.	Сереза Е.	3	3	4	10	НУ
8.	Юля Ж.	2	3	3	8	НУ
9.	Алеша З.	6	6	6	21	СУ
10.	Алиса З.	8	5	10	23	СУ
11.	Глеб И.	9	8	10	26	СУ
12.	Иван К.	9	9	9	27	ВУ
13.	Аргур К.	8	7	10	25	СУ
14.	Ника К.	2	3	2	7	НУ
15.	Алеша Л.	10	7	7	24	СУ
16.	Алиса Л.	1	2	2	5	НУ
17.	Антон М.	7	7	7	21	СУ
18.	Аня Н.	11	9	13	33	ВУ
19.	Вика Н.	5	4	5	14	НУ
20.	Вика Н.	9	7	10	26	СУ
21.	Витя П.	8	7	8	23	СУ
22.	Данил С.	12	10	15	37	ВУ
23.	Даша С.	8	5	10	23	СУ
24.	Денис У.	9	8	9	26	СУ

ВУ – высокий уровень; СУ – средний уровень; НУ – низкий уровень

Анализируя результаты, представленные в таблице 2.1. можно отметить следующее. Высокий мотивационно-ценностный уровень, характеризующийся такими показателями как: мотивация достижения к учению, эмоциональное

отношение к учению, познавательная активность к учению проявился у 5 учащихся, что соответствует 21%. Средний уровень был выявлен у 12 учащихся, что соответствует 50% от общего количества учащихся класса. Низкий мотивационно-ценностный уровень был определен у 7 учащихся, что соответствует 29%.

Второй критерий, когнитивно-операциональный, предполагал выявление следующих показателей: сформированность представлений и навыков выполнения общих и частных учебных действий (цели, целеполагание, контроль, оценка). Данный критерий изучали с помощью методики «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Г.В. Репкина, Е.В. Заика), которая представляла собой перечень специальных вопросов, необходимых учителю для обобщения и оценки учебной деятельности каждого ученика (Приложение 2). Во время наблюдения за учениками учитывали все те особенности поведения, которые проявлялись в наиболее существенных учебных ситуациях, т.е. в первую очередь тогда, когда есть возможность говорить о принятии и решении учебной задачи (задачи, где главным является выделение способов действий с учебным материалом). Именно такие ситуации точки зрения оценки качественных особенностей учебной деятельности являются наиболее информативными и показательными. В процессе наблюдения фиксировали, прежде всего, наиболее типичные устойчивые особенности поведения ученика как показатели наиболее естественных для него проявлений учебной деятельности, но непременно обращали внимание и на то, что проявляется в самое последнее время, сравнивая это с типичными формами. Характеризовали особенности учебной деятельности по состоянию на данный момент учебного процесса, а не по состоянию на полгода или год назад, ибо за это время учебная деятельность могла претерпеть существенные изменения.

Когнитивно-операциональный уровень оценивался по следующим показателям:

1. Сформированность действия целеполагания:

- низкий (0 – 6 баллов): у ученика проявляется полное отсутствие цели, т.к. он лишь частично осознает предъявляемое требование; плохо определяет учебные задачи; у него отсутствует реакция на новизну задачи; он не может выделить промежуточные цели, нуждается в пооперационном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал.

- средний (7 – 14 баллов): ученик четко определяет цель и структуру найденного способа решения; осознает, что надо делать и что сделал в процессе решения практической задачи; в отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленных действий.

- высокий (15 – 20 баллов): ученик самостоятельно выполняет постановку учебных целей, т. е. самостоятельно формулирует познавательные цели; выдвигает содержательные гипотезы, и учебная деятельность при этом приобретает форму активного исследования способов действия.

2.Сформированность действий контроля и оценки:

- низкий (0 – 8 баллов): у ученика проявляется полное отсутствие контроля, т.к. он не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок, не может обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя, не замечает ошибок других учеников; полностью полагается на отметку учителя, не может оценить свои силы относительно решения поставленной задачи.

- средний (9 – 18 баллов): в процессе решения задачи контроль затруднен, после решения ученик может найти и исправить ошибки, в многократно повторенных действиях ошибок не допускает, пытается оценивать свои возможности в решении новых задач, может оценить действия других учеников.

- высокий (19 – 24 баллов): ученик самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи и вносит коррективы; может самостоятельно оценить свои возможности при ее решении.

Результаты изучения уровня сформированности когнитивно-операционального критерия контрольно-оценочных умений у младших школьников представлены в табл. 2.2.

Таблица 2.2.

Уровень сформированности когнитивно-операционального критерия контрольно-оценочных умений у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Ф.И. учащегося	Показатели когнитивно-операционального уровня (кол-во баллов)		Когнитивно-операциональный уровень
		Сформированность действий целеполагания	Сформированность действий контроля и оценки	
1.	Ксюша А.	1	3	НУ
2.	Лиза Б.	3	4	НУ
3.	Маша Б.	8	10	СУ
4.	Никита В.	15	18	ВУ
5.	Оля Д.	7	12	СУ
6.	Поля Д.	3	4	НУ
7.	Сережа Е.	2	5	НУ
8.	Юля Ж.	4	4	НУ
9.	Алеша З.	9	11	СУ
10.	Алиса З.	8	14	СУ
11.	Глеб И.	10	13	СУ
12.	Иван К.	18	20	ВУ
13.	Артур К.	8	12	СУ
14.	Ника К.	1	5	НУ
15.	Алеша Л.	3	3	НУ
16.	Алиса Л.	5	7	НУ
17.	Антон М.	9	10	СУ
18.	Аня Н.	20	21	ВУ
19.	Вика Н.	3	4	НУ
20.	Вика Н.	10	11	СУ
21.	Витя П.	11	15	СУ
22.	Данил С.	17	19	ВУ
23.	Даша С.	9	12	ВУ
24.	Денис У.	9	14	ВУ

ВУ – высокий уровень; СУ – средний уровень; НУ – низкий уровень

Проанализировав результаты, представленные в табл. 2.2. выявили, что высокий когнитивно-операциональный уровень, характеризующийся такими показателями как: сформированность действий целеполагания, сформированность действий контроля и оценки был определен всего у 4 учащихся, что составляет лишь 17 %. К среднему когнитивно-операциональному

уровню были отнесены 11 учащихся класса, что составило 46%. У 9 учащихся класса был выявлен низкий когнитивно-операциональный уровень, что составила 37%.

Третий критерий, рефлексивно-оценочный характеризуется наличием способности к рефлексивной оценке результатов учебной деятельности у младших школьников. С помощью методики «Диагностика уровня сформированности действия рефлексии (А.З. Зак) определялись способности к рефлексивной оценке результатов учебной деятельности у детей.

Младшим школьникам предлагалась серия мыслительных задач (Приложение 3). После их решения давалось задание ответить на вопросы, по ответам на которые устанавливался уровень сформированности рефлексии, т.е. способности осмысливать собственные действия, отдавать себе отчёт в их основаниях. Методика состояла из двух частей: тренировочной и основной. Цель тренировочной части заключалась в ознакомлении испытуемых с задачами, которые им будут предложены в основной части, по результатам которой определялся уровень развития действия рефлексии. В тренировочной части методики учащимся предлагалось решить 2 задачи, в основной части - 3 задачи. Условия задач предъявлялись испытуемым на отдельном листе, образец которого приведён в приложении 4. Цель всех задач заключалась в перестановке букв по определённому правилу. Процедура проведения тренировочной части опыта. Детям предъявлялась инструкция: «Посмотрите, слева, в начальном расположении написанные на доске буквы стоят в одном порядке, а справа, в конечном расположении в другом. ЛВН - НЛВ Нужно сделать так, чтобы слева буквы стояли так же, как справа. Для этого их нужно переставить местами по такому правилу: одним действием считается одновременная перестановка любых двух букв. Пользуясь этим правилом, такую задачу можно решить не меньше, чем за два действия. Эти действия — перемещения, перестановки букв надо делать в уме, как при устном счёте, а

тот порядок букв, который получается после каждого действия, нужно записывать». После предъявления инструкции детям предлагалось самостоятельно решить первую тренировочную задачу. Решение задач проверялось у каждого учащегося, имеющиеся ошибки детально разъяснялись и исправлялись. Важным моментом в данной методике было то, что педагог должен был убедиться, что дети поняли правило решения задач и освоили форму записи решения.

Результаты изучения уровня сформированности рефлексивно-оценочного критерия контрольно-оценочных умений у младших школьников представлены в табл. 2.3.

Таблица 2.3.

Уровень сформированности рефлексивно-оценочного критерия контрольно-оценочных умений у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Ф.И. учащегося	Тренировочные задачи		Основные задачи			Объяснение	Рефлексивно-оценочный уровень
1.	Ксюша А.	+	-	-	-	+	-	НУ
2.	Лиза Б.	-	+	-	-	-	-	НУ
3.	Маша Б.	+	-	+	+	-	-	СУ
4.	Никита В.	-	+	-	-	+	+	СУ
5.	Оля Д.	+	-	+	+	-	+	СУ
6.	Поля Д.	+	-					НУ
7.	Сережа Е.	-	+	+	-	-	-	НУ
8.	Юля Ж.	+	-	-	+	-	-	НУ
9.	Алеша З.	-	-	+	-	-	-	НУ
10.	Алиса З.	+	-	+	+	-	-	СУ
11.	Глеб И.	+	-	+	+	-	+	СУ
12.	Иван К.	+	-	+	+	+	+	ВУ
13.	Артур К.	+	-	+	+	-	-	СУ
14.	Ника К.	-	+	+	-	-	-	НУ
15.	Алеша Л.	+	-	-	+	-	-	НУ
16.	Алиса Л.	-	-	+	-	-	-	НУ
17.	Антон М.	-	+	-	-	+	+	СУ
18.	Аня Н.	+	+	+	+	+	+	ВУ
19.	Вика Н.	-	-	-	+	-	-	НУ
20.	Вика Н.	+	-	+	+	-	-	СУ
21.	Витя П.	-	+	-	-	+	+	СУ
22.	Данил С.	-	+	+	+	+	+	ВУ
23.	Даша С.	+	-	-	-	-	-	НУ

24.	Денис У.	+	-	+	+	-	-	СУ
-----	----------	---	---	---	---	---	---	----

+ правильно выполненная задача; - неправильно выполненная задача

В табл. 2.3. отражены результаты диагностики, которые позволили выявить рефлексивно-оценочный уровень у младших школьников. Этот уровень различен для младших школьников принимавших участие в эксперименте. Большая часть учащихся обладает средним рефлексивно-оценочным уровнем 10 человек (42 %) и низким 11 человек (46 %) уровнем. Высокий рефлексивно-оценочный уровень был выявлен только у 3 учащихся класса, что соответствует 12 %.

Уровень сформированности контрольно-оценочных умений младших школьников определялся путем обобщения данных изученных критериев. При этом выделяли преобладающие уровни по критериям. Полученные данные с целью их дальнейшего анализа представлены в виде сводной табл. 2.4. с целью их дальнейшего анализа и на рис. 2.1.

Таблица 2.4.

Уровень сформированности контрольно-оценочных умений младших школьников по трем критериям на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Ф.И. учащегося	Критерии контрольно-оценочных умений			Уровень контрольно-оценочных умений
		Мотивационно-ценностный	Когнитивно-операциональный	Рефлексивно-оценочный	
1.	Ксюша А.	СУ	НУ	НУ	НУ
2.	Лиза Б.	НУ	НУ	НУ	НУ
3.	Маша Б.	ВУ	СУ	СУ	СУ
4.	Никита В.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
5.	Оля Д.	СУ	СУ	СУ	СУ
6.	Поля Д.	НУ	НУ	НУ	НУ
7.	Сереза Е.	НУ	НУ	НУ	НУ
8.	Юля Ж.	НУ	НУ	НУ	НУ
9.	Алеша З.	СУ	СУ	НУ	СУ
10.	Алиса З.	СУ	СУ	СУ	СУ
11.	Глеб И.	СУ	СУ	СУ	СУ
12.	Иван К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
13.	Артур К.	СУ	СУ	СУ	СУ
14.	Ника К.	НУ	НУ	НУ	НУ
15.	Алеша Л.	СУ	НУ	НУ	НУ
16.	Алиса Л.	НУ	НУ	НУ	НУ
17.	Антон М.	СУ	СУ	СУ	СУ
18.	Аня Н.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ

19.	Вика Н.	НУ	НУ	НУ	НУ
20.	Вика Н.	СУ	СУ	СУ	СУ
21.	Витя П.	СУ	СУ	СУ	СУ
22.	Данил С.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
23.	Даша С.	СУ	ВУ	НУ	СУ
24.	Денис У.	СУ	ВУ	СУ	СУ

Высокий уровень контрольно-оценочных умений - 4 учащихся, что составляет 17%
Средний уровень контрольно-оценочных умений – у 11 учащихся, что составляет 46%
Низкий уровень контрольно-оценочных умений – 9 учащихся, что составляет 37%

ВУ – высокий уровень; СУ – средний уровень; НУ – низкий уровень

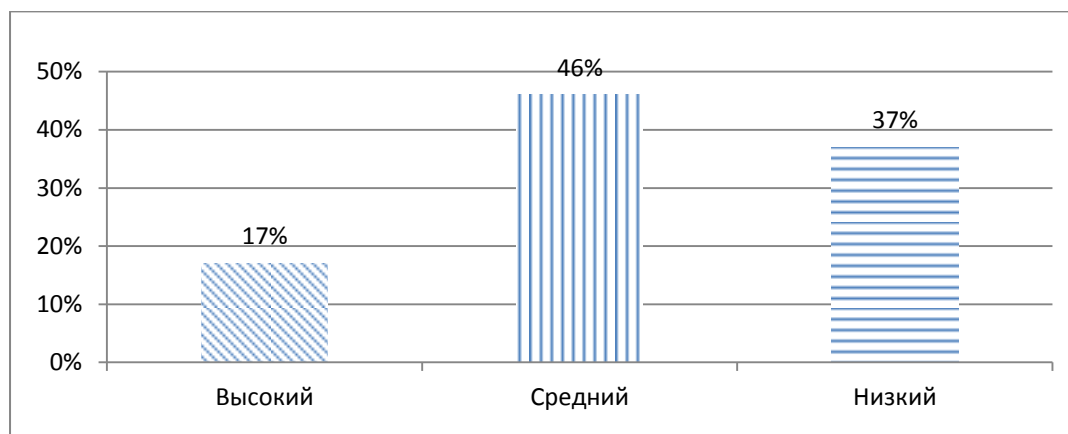


Рис.2.1. Результаты диагностики уровня контрольно-оценочных умений у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента.

Из табл. 2.4. и рис. 2.1. видно, что высокий уровень сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента был выявлен у 4 учащихся (Данил С., Иван К., Никита В., Аня Н.), что соответствует 17%. У данных учащихся хорошо сформирован мотивационно-ценностный критерий который характеризуется наличием конкретной, определенной цели, мотивации и отношения к учению, саморегуляции обучения. У учащихся хорошо сформированы представления и навыки выполнения общих и частных учебных действий (цели, целеполагание, контроль, оценка), что характеризует высокий когнитивно-операциональный уровень. Данные учащиеся имеют высокий рефлексивно-оценочный уровень. У детей хорошо развиты способности к рефлексивной оценке результатов учебной деятельности.

К среднему уровню сформированности контрольно-оценочных умений мы отнесли 11 учащихся (Антон М., Алеша З., Алиса З., Глеб И., Артур К. и

др.) что составило 46%. У данной группы детей неплохо сформированы критерии (мотивационно-ценностные, когнитивно-операциональные, рефлексивно-оценочные) характеризующие уровень сформированности контрольно-оценочных умений. Но учащимся иногда требуется помощь педагога. Например, в постановки цели, осуществлении контроля над выполняемым заданием, реальной оценки результатов своей деятельности.

У 9 учащихся (Поля Д., Сережа Е., Юлия Ж., Ника К., Алеша Л., Алиса Л. И др.) на констатирующем этапе эксперимента был выявлен низкий уровень сформированности контрольно-оценочных умений, что составляет 37% от общего количества учащихся класса. Учащиеся, отнесенные к низкому уровню не способны принимать учебную задачу. У данных учащихся не развито умение составить и осуществить план выполнения задачи. Младшие школьники не способны к самостоятельному контролю и оценке результатов своей деятельности, не владеют адекватным отношением к успеху и неудачи, не имеют потребности в оценке своих действий.

Таким образом, итоговые результаты диагностики младших школьников на констатирующем этапе эксперимента показали, что у них преобладают средний и низкий уровни сформированности контрольно-оценочных умений. Данные результаты диагностики могут служить ориентиром для стартовой оценки уровня сформированности контрольно-оценочных умений у учащихся начальной школы.

2.2. Содержание работы по формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир»

Целью формирующего этапа эксперимента являлось создание и реализация педагогических условий способствующих формированию

контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир».

Мы предположили, что формирование контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир» будет эффективно если:

- использовать педагогические приемы помогающие формировать учебные действия контроля и оценки (прогностическая оценка, обнаружение причин ошибок, взаимопроверка, волшебные линеечки и т.д.)
- внедрять в учебный процесс новые формы организации урока (урок-проблема, урок-эксперимент, урок-поиск и т.д.)

Для формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир» использовался приём «Прогностическая оценка» (оценка своих возможностей для решения той или иной задачи). Именно она является «точкой роста» самой способности младших школьников оценивать себя.

Особое внимание уделяли формированию прогностической оценки, используя для этого знаки «+» - все знаю; «-» - не знаю; «?» - сомневаюсь. Обычно после объяснения и закрепления нового материала спрашивали у детей, все ли понятно на уроке? Младшие школьники полноценно еще не способны адекватно оценивать себя, поэтому на первых этапах данной работы утверждали, что все поняли. Своеобразным тестом для данного утверждения как раз и являлась прогностическая оценка. Далее, ученикам давалось небольшое по объему задание на только что изученную тему. После того, как школьники познакомились с работой, им предлагалось оценить свои возможности в ее выполнении: поставить на полях тетради знак «+», «-» или «?», который отражает прогностическую оценку ученика. Затем работа проверялась, сверялась с образцом. Если ребенок оценивал себя знаком «+», и действительно не допустил ошибок, он обводил его кружком, у него оценка адекватная, он правильно оценил свою готовность к

решению новой учебной задачи. Если результат работы не соответствовал выбранной оценке, то значок обводился треугольником.

Приведем несколько примеров своего опыта работы. На уроках по предмету «Окружающий мир» предлагается работа в парах: проверить правильность выполнения самостоятельной работы и, проставив «+» или «-», определить количество ошибок (не правильных ответов). При обсуждении, ребята могли самостоятельно разобрать свои ошибки; повторить учебный материал, в котором были найдены пробелы в знаниях; адекватно оценить свою работу и работу соседа. При анализе своей деятельности несколько учеников смогли определить причину своих недочетов: «...не слушали внимательно; отвлекались; вовремя не повторили тему опроса...».

Для формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников использовался такой прогностический прием как «Светофор».

Вместо оценочной знаковой шкалы знаки «+» - все знаю; «-» - не знаю; «?» - сомневаюсь, предлагали, предварительно оговорив с детьми, четырехцветный индикатор: зеленый, желтый и красный, то есть, цвета светофора + четвертый цвет – белый. Данные цвета обозначали:

- зеленый цвет, задание выполнено правильно, без ошибок, и ученик может двигаться дальше, то есть переходить к заданию более высокого уровня. «Я все хорошо выполнил и могу идти дальше».

- желтый цвет, задание выполнено с 1-2 ошибками. Это значило, что ученику нужно вернуться к данной теме, данному виду заданий и постараться выполнить без ошибок. «Я все хорошо понял, но мне надо быть более внимательным и переделать без ошибок».

- красный цвет, задание выполнено с тремя и более ошибками. Этот ученик не усвоил проверяемую тему, ему следует заново изучить материал. «Мне нужно еще раз все повторить».

- белый цвет, ученик повторно выполнил задание с несколькими ошибками. С данным учеником организовывалась индивидуальная работа по данной теме. «Мне нужно позвать учителя на помощь».

Организовывая работу по данной системе оценивания каждый ученик работал с сигнальными карточками всех четырех цветов. При выполнении какого-либо задания (решение познавательной задачи, заполнение пропусков, деление на группы и т.д.), сравнив его с образцом, ученики, показывали сигнал (карточки определенного цвета), тем самым давали оценку своей деятельности, как они выполнили задание. Учитель видит, как выполняют учащиеся задание, видит и общий результат.

Если ученики выполняли задание в тетради, то ребенок оценивал сделанную работу, подавал сигнал учителю не только внешне (сигнальной карточкой), но и на полях цветным кружочком. При проверке учитель ставил свой цвет «светофора». Совпадение детской и учительской оценки означало, что ученик умеет оценивать свою работу и это очень хорошо. В случае если ученик завышал или занижал самооценку, учитель еще раз рассматривал с ребенком критерии оценивания и просил в следующий раз быть к себе добрее, либо строже, либо просто внимательнее.

Такая оценка своей деятельности стимулировала ученика к самоконтролю.

Для формирования контрольно-оценочных умений были использованы «Волшебные линеечки». Данный инструмент оценивания необходим был в большей степени для организации текущего контроля и оценки учеников. Данный прием отличается крайней простотой. Ученики оценивают выполненное задание по проведенной вертикальной линии, зная о том, что верхний полюс линии обозначает, что задание выполнено очень хорошо. Нижний полюс линии означает что, задание выполнено плохо. Ученики самостоятельно дают оценку своим действиям, обозначая на линии кружочком или чертой свою оценку.

Таким образом, с помощью волшебной линейки оценивали любое умение: умение различать объекты живой и неживой природы, умение находить сходство, выделять особенности и т.д. Ученики оценивали свое умение следующим образом: если считали, что выполнили все задание без ошибок – делали на линейке отметку высоко, если считали, что были сделаны ошибки – отмечали где-то посередине, если считали, что все выполнено совсем неверно – отметку делали значительно ниже середины. Волшебные линейки могли быть и вертикальными и горизонтальными.

Контролируя оценку детей, педагог на этой линейке так же делает отметку, только другим цветом чернила. Если учительская и ученическая оценки совпадали, то оценка ученика обводилась кружочком. Такой значок означал, что учитель согласен с оценкой ученика. Например: по предмету «Окружающий мир», тема урока «Признаки насекомых».

Ученикам задавались вопросы: Какой общий признак есть у всех насекомых? (шесть ног), Можете ли вы определять насекомых среди других животных? (да).

Ученикам давалось задание:

- подчеркнуть те рисунки, на которых находятся насекомые (среди рисунков должны быть и другие животные);
- оценить себя на линейке – как вы справитесь с заданием, которое я вам предложу.

Инструкция к выполнению задания:

Кто считает, что справится и найдет правильно всех насекомых – оцените себя на линейке высоко, кто думает, что чуть-чуть ошибся – немного ниже (показываем как).

После выполнения и самопроверки, показываем правильные рисунки, а дети сравнивают и исправляют. Далее предлагаем: «Оцените себя еще раз: кто ни разу не ошибся, подумайте, как нужно отметить свое достижение (высоко). Если же вы думали, что сделаете без ошибок, а

выполнили с ошибкой, то как нужно отметить свое достижение на второй линейке? (ниже)».

Вывод, мы сегодня поучились оценивать себя и проверять себя.

Вопрос: Над чем вам необходимо поработать, чтобы не было ошибок в выполнении подобного задания? (знать признак насекомых – 6 ног). Ребята, этот признак и является критерием для правильного выполнения данного задания.

Для обнаружения причин ошибок, а такие ошибки могут быть как при устном ответе, так и практических действиях учащихся, в процессе обсуждения выставляли требования в виде карточек на наборное полотно. При этом раскрывали содержание каждого требования, т. е. критерии оценки. Критерии оценки при устном ответе были следующими: правильность ответа, его полнота, наличие примеров.

Аналогичный прием использовали при знакомстве учащихся с критериями оценки практических действий, содержащих изложение последовательности действий, которые нужно совершить на уроках. Критерии оценки «ответ - действие»: правильность выполнения каждого действия, соблюдение нужного порядка действий, самостоятельность выполнения.

Если ученики испытывали затруднения в установлении названных критериев, тогда активизировали внимание на нужных словах, но если ребенок многословен, то после подробной характеристики ответа «сворачивали» ее, делая акцент на нужных требованиях.

Прием обнаружения причин ошибок позволял научить осознавать и оценивать собственные действия, которые предполагали наличие эталонов и возможность получить сведения о контролируемых действиях. Карточка состояла из карточек-вопросов, карточек-ответов и информационных карточек по разделам. На карточках - вопросах учащиеся получали задания. На карточках-ответах помещался образец решения данных заданий.

Информационные карточки включали весь материал, необходимый для ответа на вопрос.

В целом работа строилась таким образом: ученик получает карточку-задание, отвечает на вопрос или выполняет какое-либо задание, а затем проверяет свой ответ по карточке-ответу и оценивает его. При необходимости ученик мог повторить предварительно материал в информационной карточке, и только потом выполнять задание. Содержание информационных карточек меняется по мере прохождения и усложнения программного материала.

Прием обнаружения причин ошибок давал возможность использовать комментирование всех своих действий, что является важным средством развития самоконтроля у детей.

На уроках по предмету «Окружающий мир» использовали такой прием как взаимопроверка. Этот прием способствовал не только формированию умения контролировать свои действия, но и воспитывает и такие качества, как честность и правдивость, коллективизм, дисциплинированность и др.

Взаимопроверка знаний значительно активизирует их деятельность учащихся, повышает интерес к знаниям и даже нравятся им. Это вызвано, вероятно, удовлетворением зарождающегося у детей чувства взрослости и самостоятельности: ведь каждый ученик в той или иной мере считает себя помощником учителя. Например: за один-два дня до взаимопроверки по пройденной теме учащиеся, которые были наиболее активными и обнаружили хорошие знания, получали карточку с вопросами, заданиями, по которым они будут спрашивать, например, своего соседа по парте (этот вариант просто более удобный в плане организации). Эти день-два позволят данному ученику самому проверить свои знания по предложенным вопросам: ведь он будет выступать в роли учителя. Готовятся и учащиеся, которых будут спрашивать.

Необходимо отметить, что сегодня учитель получил право более свободно и творчески подходить к организации обучения. В последние годы много пишут о разных формах проведения учебных уроков, среди которых много нетрадиционных и для многих учителей необычных. Поэтому проблема выбора формы организации обучения – задача очень важная.

Для нас так же важным моментом становится применение современных педагогических технологий. Рассмотрим несколько из них.

Урок в системе проблемного обучения, или еще его называют урок-проблема. Урок-проблема был направлен на активное получение знаний, развитие исследовательской или познавательной деятельности, привлечение детей к творчеству. Обязательными компонентами урока являлись:

- представление задач в интересных формах, создание проблемной ситуации;
- организация поисковых действий учащихся, работающих над выбранной проблемой;
- направление действий на самостоятельную работу учащихся (поиск гипотез, источников информации, принятия решения, оценка, контроль).

Обязательным для такого урока были следующие этапы: ориентация

- определение темы – проектирование – организация - реализация – контроль – коррекция – оценка.

На данных уроках школьникам предлагались возможные варианты и способы выполнения деятельности, ученики выбирали способы фиксации нового материала и способы выполнения заданий на уроке и варианты домашнего задания.

Данный тип урока относится к технологии личностно-ориентированного и развивающего обучения. Урок-проблема был направлен на развитие всей совокупности качеств личности младшего школьника - знаний, умений, навыков, способов умственных действий, самоуправляемых механизмов личности: эмоционально-ценностной, деятельностно-практической и контрольно-оценочной сфер).

Ход познания на уроке шел от учеников. Они наблюдали, сравнивали, группировали, классифицировали, делали выводы, контролировали, определяли закономерности, оценивали полученный результат. На уроке учитель создавал педагогические ситуации, в ходе которых ученик проявлял инициативу, самостоятельность в процессе выполнения задания, осуществлял контроль и давал оценку. Данный вид урока имеет гибкую структуру, которая является насыщенной, познавательно-значимой с проблемным содержанием. Используется наглядность, дифференцированные и творческие задания.

Урок-эксперимент позволял осуществлять практическую деятельность с целью установления (проверки) существенных свойств предметов (объектов, явлений). Основным структурным элементом данного урока являлся опыт (эксперимент) и анализ (оценка) его результатов. К дополнительным структурным элементам урока-эксперимента были отнесены: постановка цели; обсуждение плана работы и алгоритма действий; описание оборудования; контроль за этапами экспериментирования.

Урок эксперимент давал нам возможность организовать изучение материала любого раздела учебника. Например, можно провести эксперимента по следующим темам «Свойства воды, воздуха, почвы» и др. На уроках «Окружающего мира» проводились различные опыты и эксперименты позволяющие формировать у учеников контрольно-оценочные умения. Дидактическое значение этих методов изучения окружающего мира состояло в том, что ученикам предоставлялась возможность воспроизвести доступные для понимания процессы, происходящие в природе, наглядно представить свойства различных объектов, их взаимосвязь, подготовиться к познанию в будущем законов, открытых определенной наукой (биологией, физикой, химией). Например, изучение темы «Свойства различных веществ» (УМК «Начальная школа XXI века») связано с целой серией опытов по определению свойств воды,

глины, песка, сыпучих продуктов, жидких веществ. Младшие школьники уже могут самостоятельно назвать отдельные свойства веществ (растворяет, растворяется, лепится, рассыпается и т.д.). Вместе с тем повторение этих опытов весьма полезно, потому что формирует у школьников общую характеристику понятия «свойство» и термины, определяющие его характеристики, позволяет развивать умение сравнивать, контролировать и делать самостоятельные выводы.

Для успешного формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников является урок-поиск. Основным методом обучения на уроке-поиске является исследование – целенаправленное наблюдение за действиями (поведением, динамикой) объекта (явления) для обнаружения доказательств истинности или ложности намеченной гипотезы. Основным структурным элементом на данных уроках является постановка проблемы, поиск путей ее решения, осуществление контрольно-оценочных умений. Например: правильно ли была определена гипотеза (предположение); ее проверка; анализ выдвинутых доказательств; наблюдение. Перед детьми ставится проблема: «Можно ли отнести паука к насекомым?» Учащимися выдвигаются следующие гипотезы: паука можно отнести к насекомым; паука нельзя отнести к насекомым. Класс анализирует представленные доказательства: 1. Паука можно отнести к насекомым, потому что он похож на многих из них (на жука, пчелу, муху), умеет ползать (как таракан, муравей), тело и лапки его состоят из члеников (как у всех насекомых). 2. Паука нельзя отнести к насекомым, потому что у него только две части тела (а у насекомых три), нет крыльев и усиков, а также не шесть, а восемь конечностей. Ученикам предлагалось сравнить изображения насекомого и паука и установить отличие, которое сразу бросается в глаза (используются иллюстрации или мультимедийные материалы). Ученики в качестве главного отличия выбирают число ног, что и становится определяющим для классификации этого животного: паук относится не к насекомым, а к

паукообразным, хотя общей особенностью и тех и других является их принадлежность к членистоногим.

Таким образом, формирование контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир» будет проходить эффективно при использовании таких педагогических приемов как прогностическая оценка, обнаружение причин ошибок, взаимопроверка, волшебные линейки, помогающих формировать учебные действия контроля и оценки. Формирование умения контролировать себя, свои действия, умение адекватно оценивать свою деятельность, выявлять недочеты и корректировать дальнейшую работу на уроках по предмету «Окружающий мир» будут осуществляться при использовании в учебном процессе новых форм организации урока: урок-проблема, урок-эксперимент, урок-поиск.

2.3. Результаты экспериментальной работы по формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир»

Для того, чтобы оценить результаты проделанной работы по формированию контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир» и определить динамику уровня сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников, был проведен контрольный эксперимент.

Цель контрольного эксперимента: выявить динамику уровня сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников.

Задачи данного этапа:

1. Провести повторную диагностику уровня сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников.
2. Обработать полученные результаты контрольного эксперимента.
3. Провести сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов.

Для проверки эффективности экспериментальной работы было проведено контрольное обследование учащихся. Использовались те же методики, что и на констатирующем этапе эксперимента направленные на изучение мотивационно-ценностного критерия (модифицированная методика автором которой, является А.Д. Андреева «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению») характеризующегося наличием конкретной, определенной цели, мотивации и отношения к учению, саморегуляции обучения младших школьников. Когнитивно-операционального критерия (методика, разработанная Г.В. Репкиной, Е.В. Заика «Оценка уровня сформированности учебной деятельности»), показателями которого было наличие сформированности у младших школьников представлений и навыков выполнения общих и частных учебных действий (цели, целеполагание, контроль, оценка). Рефлексивно-оценочного критерия (методика А.З. Зак, «Диагностика уровня сформированности действия рефлексии») характеризующегося наличием у младших школьников способности к рефлексивной оценке результатов учебной деятельности.

Процедура организации и проведения данных методик представлена в приложениях 2-4 и параграфе 2.1. нашего исследования. Контрольный срез проводился с теми же учащимися, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Повторное исследование первого мотивационно-ценностного критерия включало в себя изучение следующих показателей: наличие мотивации к учению, проявление познавательной активности к учению и эмоциональном отношении к учению. Данный критерий изучался с помощью методики «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению» (модификация А.Д. Андреева).

Результаты изучения мотивационно-ценностного критерия сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников представлены в табл. 2.5.

Анализируя результаты, представленные в табл. 2.5. можно отметить следующее. Высокий мотивационно-ценностный уровень, характеризующийся таким показателями как: мотивация достижения к учению, эмоциональное отношение к учению, познавательная активность к учению на контрольном этапе эксперимента значительно выше, чем на констатирующем этапе.

На констатирующем этапе эксперимента, высокий мотивационно-ценностный уровень был выявлен у 5 учащихся, что соответствовало 21%, а контрольном проявился у 8 учащихся, что соответствует 33%. Средний мотивационно-ценностный уровень, на констатирующем этапе эксперимента проявился у 12 учащихся, что соответствует 50% от общего количества учащихся класса, а на контрольном, 14 учащихся показали высокий мотивационно-ценностный уровень, что соответствует 59%.

Таблица 2.5.

Уровень сформированности мотивационно-ценностного критерия контрольно-оценочных умений у младших школьников на контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Ф.И. учащегося	Показатели мотивационно-ценностного уровня (кол-во набранных баллов по каждому показателю)			Общее количество баллов	Мотивационно-ценностный уровень
		Мотивация достижения к учению	Эмоциональное отношение к учению	Познавательная активность к учению		
1.	Ксюша А.	8	5	10	23	СУ
2.	Лиза Б.	9	8	9	26	СУ
3.	Маша Б.	12	10	12	34	ВУ
4.	Никита В.	13	12	15	40	ВУ
5.	Оля Д.	15	10	15	40	ВУ
6.	Поля Д.	6	6	6	21	СУ
7.	Сережа Е.	8	5	10	23	СУ
8.	Юля Ж.	10	9	10	29	СУ
9.	Алеша З.	9	6	11	26	СУ
10.	Алиса З.	8	8	10	26	СУ
11.	Глеб И.	15	10	15	40	ВУ
12.	Иван К.	13	13	13	39	ВУ
13.	Аргур К.	12	10	15	37	ВУ
14.	Ника К.	5	5	5	15	НУ
15.	Алеша Л.	12	8	9	29	СУ
16.	Алиса Л.	5	5	5	15	НУ
17.	Антон М.	7	7	7	21	СУ
18.	Аня Н.	15	11	14	40	ВУ

19.	Вика Н.	7	7	10	24	НУ
20.	Вика Н.	10	7	11	28	СУ
21.	Витя П.	10	8	10	28	СУ
22.	Данил С.	15	10	15	40	ВУ
23.	Даша С.	9	6	12	27	СУ
24.	Денис У.	10	9	10	29	СУ

ВУ – высокий уровень; СУ – средний уровень; НУ – низкий уровень

Низкий мотивационно-ценностный уровень, на констатирующем этапе эксперимента, был определен у 7 учащихся, что соответствует 29%, на контрольном он выявлен только у 2 учащихся, что равно 8%.

Второй критерий, когнитивно-операциональный, предполагал выявление следующих показателей: сформированность представлений и навыков выполнения общих и частных учебных действий (цели, целеполагание, контроль, оценка). Данный критерий, как и на констатирующем этапе эксперимента, изучали с помощью методики «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Г.В. Репкина, Е.В. Заика).

Результаты изучения уровня сформированности когнитивно-операционального критерия контрольно-оценочных умений у младших школьников представлены в табл. 2.6.

Таблица 2.6.

Уровень сформированности когнитивно-операционального критерия контрольно-оценочных умений у младших школьников на контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Ф.И. Учащегося	Показатели когнитивно-операционального уровня (кол-во баллов)		Когнитивно-операциональный уровень
		Сформированность действий целеполагания	Сформированность действий контроля и оценки	
1.	Ксюша А.	7	8	СУ
2.	Лиза Б.	9	10	СУ
3.	Маша Б.	15	19	ВУ
4.	Никита В.	20	22	ВУ
5.	Оля Д.	16	21	ВУ
6.	Поля Д.	5	6	НУ
7.	Сереза Е.	8	9	СУ
8.	Юля Ж.	10	7	СУ
9.	Алеша З.	10	13	СУ

10.	Алиса З.	11	14	СУ
11.	Глеб И.	18	20	ВУ
12.	Иван К.	20	24	ВУ
13.	Артур К.	15	22	ВУ
14.	Ника К.	3	7	НУ
15.	Алеша Л.	4	6	НУ
16.	Алиса Л.	5	8	НУ
17.	Антон М.	12	12	СУ
18.	Аня Н.	20	23	ВУ
19.	Вика Н.	8	9	СУ
20.	Вика Н.	14	13	СУ
21.	Витя П.	14	14	СУ
22.	Данил С.	14	14	СУ
23.	Даша С.	12	12	СУ
24.	Денис У.	11	13	СУ

ВУ – высокий уровень; СУ – средний уровень; НУ – низкий уровень

Проанализировав результаты, после повторного проведения методики «Оценка уровня сформированности учебной деятельности», направленной на выявления когнитивно-операциональный уровня представленные в таблице 2.6. можно сказать следующее. Высокий, когнитивно-операциональный уровень, характеризующийся такими показателями как: сформированность действий целеполагания, сформированность действий контроля и оценки на констатирующем этапе эксперимента был определен всего у 4 учащихся, что составляло лишь 17 %, а контрольный этап эксперимента показал более высокий когнитивно-операциональный уровень, который был определен у 7 учащихся, что соответствует 29%. К среднему когнитивно-операциональному уровню, на констатирующем этапе эксперимента были отнесены 11 учащихся класса, что составило 46%, на контрольном этапе он был выявлен у 13 учащихся, что соответствует 54%. У 9 учащихся класса на констатирующем этапе эксперимента, был выявлен низкий когнитивно-операциональный уровень, что составило 37%, но контрольном низкий уровень показали лишь 4 учащихся, что соответствует 17%.

Третий критерий, рефлексивно-оценочный критерий характеризуется наличием способности к рефлексивной оценке результатов учебной деятельности у младших школьников. С помощью методики «Диагностика уровня сформированности действия рефлексии (А.3. Зак), как и на

констатирующем этапе эксперимента, определялись способности к рефлексивной оценке результатов учебной деятельности у детей.

Результаты изучения уровня сформированности рефлексивно-оценочного критерия контрольно-оценочных умений у младших школьников представлены в табл. 2.7. В сравнении с результатами констатирующего этапа эксперимента можно сказать следующее. Этот уровень различен для младших школьников принимавших участие в эксперименте. На констатирующем этапе эксперимента большая часть учащихся обладает средним рефлексивно-оценочным уровнем - 10 человек (42%) и низким - 11 человек (46%) уровнем, на контрольном этапе эксперимента наоборот большая часть учащихся обладают высоким - 9 человек (38%) и средним 12 человек (50%) рефлексивно-оценочным уровнем. Низкий рефлексивно-оценочный уровень на контрольном этапе эксперимента был выявлен только у 3 учащихся класса, что соответствует 12 % и что является значительно ниже, чем на констатирующем этапе эксперимента.

Таблица 2.7.

Уровень сформированности рефлексивно-оценочного критерия контрольно-оценочных умений у младших школьников на контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Ф.И. учащегося	Тренировочные задачи		Основные задачи			Объяснение	Рефлексивно-оценочный уровень
		+	-	+	+	+		
1.	Ксюша А.	+	-	+	+	+	-	СУ
2.	Лиза Б.	-	+	-	+	+	+	СУ
3.	Маша Б.	+	+	+	+	+	+	ВУ
4.	Никита В.	+	+	+	+	+	+	ВУ
5.	Оля Д.	+	+	+	+	+	+	ВУ
6.	Поля Д.	+	-	+	-	+	-	НУ
7.	Сереза Е.	-	+	+	-	+	+	СУ
8.	Юля Ж.	+	+	-	+	+	-	СУ
9.	Алеша З.	-	-	+	+	+	+	СУ
10.	Алиса З.	+	+	+	+	+	+	ВУ
11.	Глеб И.	+	+	+	+	+	+	ВУ
12.	Иван К.	+	+	+	+	+	+	ВУ
13.	Артур К.	+	+	+	+	+	+	ВУ
14.	Ника К.	-	+	+	-	+	-	НУ
15.	Алеша Л.	+	-	+	+	-	-	НУ
16.	Алиса Л.	+	+	+	-	+	-	СУ
17.	Антон М.	-	+	+	-	+	+	СУ

18.	Аня Н.	+	+	+	+	+	+	ВУ
19.	Вика Н.	+	+	+	+	-	-	СУ
20.	Вика Н.	+	-	+	+	+	-	СУ
21.	Витя П.	-	+	-	+	+	+	СУ
22.	Данил С.	+	+	+	+	+	+	ВУ
23.	Даша С.	+	-	+	+	+	-	СУ
24.	Денис У.	+	-	+	+	+	+	СУ

+ правильно выполненная задача; - неправильно выполненная задача

Уровень сформированности контрольно-оценочных умений младших школьников определялся путем обобщения данных изученных критериев. При этом выделяли преобладающие уровни по критериям. Полученные данные с целью их дальнейшего анализа представлены в виде сводной табл. 2.8. с целью их дальнейшего анализа и на рис. 2.2.

Таблица 2.8.

Уровень сформированности контрольно-оценочных умений младших школьников по трем критериям на контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Ф.И. учащегося	Критерии контрольно-оценочных умений			Уровень контрольно-оценочных умений
		Мотивационно-ценностный	Когнитивно-операциональный	Рефлексивно-оценочный	
1.	Ксюша А.	СУ	СУ	СУ	СУ
2.	Лиза Б.	СУ	СУ	СУ	СУ
3.	Маша Б.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
4.	Никита В.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
5.	Оля Д.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
6.	Поля Д.	СУ	НУ	НУ	НУ
7.	Сереза Е.	СУ	СУ	СУ	СУ
8.	Юля Ж.	СУ	СУ	СУ	СУ
9.	Алеша З.	СУ	СУ	СУ	СУ
10.	Алиса З.	СУ	СУ	ВУ	СУ
11.	Глеб И.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
12.	Иван К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
13.	Артур К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
14.	Ника К.	НУ	НУ	НУ	НУ
15.	Алеша Л.	СУ	НУ	НУ	НУ
16.	Алиса Л.	НУ	НУ	СУ	НУ
17.	Антон М.	СУ	СУ	СУ	СУ
18.	Аня Н.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
19.	Вика Н.	НУ	СУ	СУ	СУ
20.	Вика Н.	СУ	СУ	СУ	СУ
21.	Витя П.	СУ	СУ	СУ	СУ
22.	Данил С.	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
23.	Даша С.	СУ	СУ	СУ	СУ

24.	Денис У.	СУ	СУ	СУ	СУ
Высокий уровень контрольно-оценочных умений - 8 учащихся, что составляет 33%					
Средний уровень контрольно-оценочных умений – у 12 учащихся, что составляет 50%					
Низкий уровень контрольно-оценочных умений – 4 учащихся, что составляет 17%					

ВУ – высокий уровень; СУ – средний уровень; НУ – низкий уровень

Результаты обследования младших школьников на этапе контрольного эксперимента (табл. 2.8. и рис. 2.2.) показали, что в среднем у учащихся преобладают высокий (33%) и средний (50%) уровни контрольно-оценочных умений. Детей с низким уровнем контрольно-оценочных умений было выявлено всего 17%.

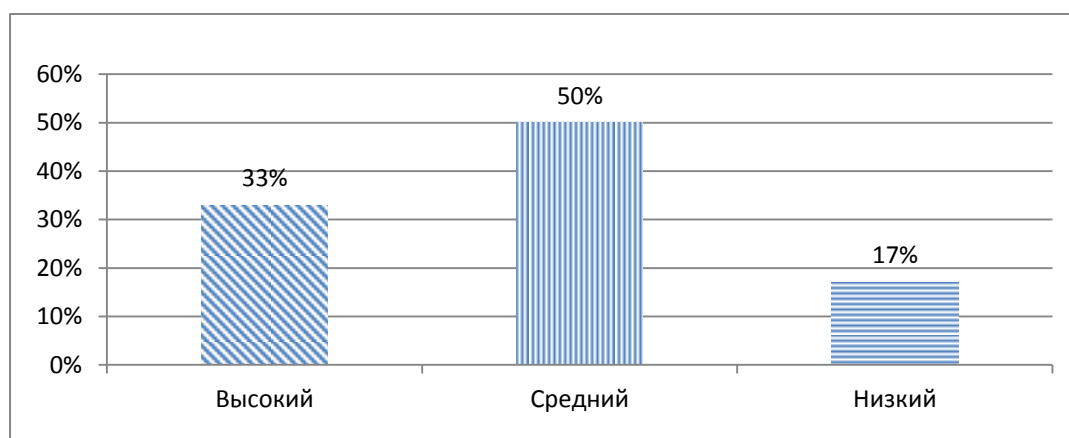


Рис.2.2. Результаты диагностики уровня контрольно-оценочных умений у младших школьников на контрольном этапе эксперимента

Динамика сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников, выявленная на этапах констатирующего и контрольного эксперимента представлена в табл. 2.9. и на рис. 2.3.

Таблица 2.9.

Динамика сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников

Уровень сформированности контрольно-оценочных умений	Констатирующий этап эксперимента		Контрольный этап эксперимента	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	4	17	8	33
Средний	11	46	12	50
Низкий	9	37	4	17



Рис.2.3. Динамика сформированности уровня контрольно-оценочных умений у младших школьников

Анализируя табл. 2.9. и рис. 2.3. можно сказать следующее, в процессе формирующего эксперимента выросло число младших школьников, имеющих высокий уровень сформированности контрольно-оценочных умений. Констатирующий эксперимент показал, что высокий уровень присущ 17% детей, но показатели контрольного эксперимента существенно выше, и составляют - 33%. Средний уровень сформированности контрольно-оценочных умений в ходе констатирующего эксперимента был отмечен у 46% младших школьников, контрольный эксперимент выявил у 50% учащихся. Низкий уровень сформированности контрольно-оценочных умений в ходе констатирующего эксперимента был выявлен у 37 % детей, в ходе контрольного - у 17%.

Сравнивая результаты, полученные после проведения трех методик можно с уверенностью сказать, что проведенная нами работа была эффективной. Так, после повторного проведения диагностических методик (табл.2.8.), мы выяснили, что у большинства младших школьников (Маша Б., Никита В., Оля Д., Глеб И., Иван К., Артур К. и др.) имеющих средний уровень сформированности контрольно-оценочных умений на констатирующем этапе эксперимента, на контрольном этапе стал значительно выше. Действия детей стали целенаправленными, сосредоточены, активны. Учащиеся проявляли способность принимать, сохранять цели и

следовать им в учебной деятельности, умение действовать по плану и планировать свою деятельность. Научились контролировать процесс и результаты своей деятельности, включая осуществление предвосхищающего контроля в сотрудничестве с учителем и сверстниками.

У младших школьников с низким уровнем сформированности контрольно-оценочных умений (Ника К., Алеша Л., Алиса Л., Поля Д.) показатели немного улучшились, но отнести данных детей к более высокому уровню не представляется возможности так как, у данных учащихся еще недостаточно сформированы критерии: мотивационно-ценностный, когнитивно-операциональный, рефлексивно-оценочный характеризующие контрольно-оценочный уровень.

Таким образом, анализ полученных результатов контрольного эксперимента свидетельствует о том, что разработанные и апробированные нами педагогические условия направленные на формирование контрольно-оценочных умений младших школьников являются эффективными.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В теоретической части нашего исследования было выяснено, что контрольно-оценочные умения это особые учебные действия, позволяющие учащемуся критически оценивать свою деятельность, находить ошибки, пути их устранения, определять границу своих знаний.

Было определено что, формирование контрольно-оценочных действий у младших школьников тесно связано с развитием умений учащихся - способностью субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового опыта. Важное место отводится умению учиться - контролировать и оценивать результаты своей учебной деятельности; формированию универсальных учебных действий - совокупность способов действия обучающегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса. Для успешного формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников имеет место рефлексия, контрольно-оценочная самостоятельность, развитая самооценка.

Необходимо отметить, что хорошо сформированные контрольно-оценочные умения помогут современному школьнику уметь ориентироваться в потоке учебной информации, перерабатывать и усваивать ее, осмысливать, выбирать наиболее эффективные способы решения задач в зависимости от конкретных условий, что способствует успешному формированию контрольно-оценочных умений.

Экспериментальное исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. На первом этапе в процессе констатирующего эксперимента, была проведена диагностика контрольно-оценочных умений у младших школьников.

На втором этапе в процессе формирующего эксперимента проработано и апробировано содержание работы по формированию

контрольно-оценочных умений у младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир». Применялись такие педагогические приемы как прогностическая оценка, обнаружение причин ошибок, взаимопроверка, волшебные линейки, помогающих формировать учебные действия контроля и оценки. Формирование умения контролировать себя, свои действия, умение адекватно оценивать свою деятельность, выявлять недочеты и корректировать дальнейшую работу на уроках по предмету «Окружающий мир» осуществлялось при использовании в учебном процессе новых форм организации урока: урок-проблема, урок-эксперимент, урок-поиск.

На контрольном этапе эксперимента осуществлялась повторная диагностика контрольно-оценочных умений у младших школьников, проводился сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента, определялась динамика результатов исследования.

Рассматривая динамику сформированности контрольно-оценочных умений у младших школьников в ходе эксперимента, выяснили, что количество учащихся, имеющих высокий уровень – увеличилось. Констатирующий эксперимент показал, что высокий уровень сформированности контрольно-оценочных умений имели 17% школьников, показатели контрольного эксперимента значительно выше и составляют - 33%.

Полученные результаты позволяют нам сделать вывод о том, что апробированные нами педагогические условия являются эффективными для формирования контрольно-оценочных умений у младших школьников в процессе изучения предмета «Окружающий мир». Таким образом, гипотеза нашего исследования подтверждена.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аксенова Н.И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов / Н. И. Аксенова. - СПб.: Реноме, 2012. С. 140-142.
2. Байбородова Л.В., Серебренников, Л.Н. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразоват. организаций / Л.В. Байбородова, Л.Н. Серебренников. – М.: Просвещение, 2013. – 175с.
3. Байбородова Л.В., Куприянова, Г.В., Степанов, Е.Н., Золотарева, А.В., Кораблева, А.А. Технологии педагогической деятельности: учебное пособие / под ред. Л.В. Байбородовой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012 – 303 с.
4. Барская Н. А. Самооценка в системе обеспечения качества подготовки специалистов // Н.А. Барская / Высшее образование сегодня. – 2008. - №12. – С.26
5. Баумстейр, Р. Мифология самооценки // Р. Баумстейр, Дж. Кемпбелл / В мире науки. – 2005. - №4. – С. 32
6. Белобрыкина О.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников / О.А. Белобрыкина // Вопросы психологии. - № 4. - 2001. – С. 31-38
7. Близнюк Л.Б. Роль оценки в совершенствовании знаний, умений и навыков учащихся. – М.: Знание, 1983. – 234с.
8. Богоявленский, Д.Б. Психология усвоения знаний в школе. - М., 2005. – 246с.
9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1988.
10. Болотова А.И. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников на основе синергетического подхода / А.И. Болотова // Начальная школа плюс до и после. - № 5. – 2010. - С. 50-54.

11. Боцманова М.Э. Показатели и уровни рефлексии в оценке и самооценке качеств личности в младшем школьном возрасте // Новые исследования в психологии. - 1983. - №2. - С.45-48.
12. Венгер А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 196 с.
13. Виноградова Н.Ф. Обсуждаем проблему контроля и оценки в начальной школе / Н.Ф. Виноградова // Начальная школа. – 1999. – № 8. – С. 93 – 96.
14. Виноградова Н.Ф. Обсуждаем проблему контроля и оценки в начальной школе / Н.Ф. Виноградова // Начальная школа. – 1999. – № 9. – С. 95 – 98.
15. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир: 1 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. / Н.Ф. Виноградова. – 4-е изд., дораб. – М.: «Вентана-Граф», 2013. – 115 с.
16. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир: 2 класс : учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. / Н.Ф. Виноградова.– 4-е изд., дораб. – М.: «Вентана-Граф», 2013. – 110 с.
17. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир: 3 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. / Н.Ф. Виноградова. – 4-е изд., дораб. – М.: «Вентана-Граф», 2013. – 120 с.
18. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир: 4 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. / Н.Ф. Виноградова. – 4-е изд., дораб. – М.: «Вентана-Граф», 2013. – 135 с.
19. Вольнова Н. А. Общеучебные умения и навыки/ Н. А. Вольнова // Практика административной работы в школе. М.: Издательская фирма «Сентябрь» – 2010. .— №8 . - С. 56-58.
20. Воробьева Т.Г. Возможности формирования и развития регулятивных универсальных учебных действий средством технологии интегрированного обучения / Т.Г. Воробьева // Вектор науки

- Тольятинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. - №2. – С. 79-82.
21. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки в учебной деятельности: Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Санкт-Петербург, 2001. – 236 с.
22. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. - М.: Наука, 1966. - С. 230-277.
23. Герасимова Н.А. Оценка знаний должна воспитывать // Воспитание школьников. – 2003. - №6. – С. 37-39.
24. Герасимова Н.А. Оценка знаний должна воспитывать // Воспитание школьников. – 2003. - №6. – С. 37-39.
25. Давыдов В. В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования / В. В. Давыдов // Вопр. психологии. - 1991. - № 6. - С. 5-14.
26. Донсков А.А. Формирование у школьников общеобразовательных умений во взаимосвязи с мотивацией учебных действий: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / А.А. Донсков. – Волгоград, 2011. – 149с.
27. Емельянова Е.Т. Технологические карты для отслеживания качества обученности учащихся начальных классов / Е.Т. Емельянова // Завуч начальной школы. – 2003. - № 1. – С. 16.
28. Енжевская М.В. Формирование контрольно-оценочных умений к младших школьников как фактор повышения их обученности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/М.В. Енжевская. – Тверь. – 2012. – 213 с.
29. Ермаков Г.В. Развитие анализа и рефлексии в развернутом ориентировочном действии в конце младшего школьного возраста // Г.В. Ермаков / Педагогика развития: соотношение учения и обучения. - Красноярск, 2000. – С. 51-56.
30. Зак А.З. Экспериментальное изучение рефлексии у младших школьников // Вопросы психологии. - 1978. - № 2. - С. 102-110.

31. Захарова А.В. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности // А.В. Захарова, М.Э. Боцманова / Формирование учебной деятельности школьников. - М.: Владос. 1982, - 152 с.
32. Захарова А.В. Психология формирования самооценки. – М., 1993. – 274с.
33. Игошина Н.В. Самообучение и саморазвитие младших школьников / Н.В. Игошина // Начальная школа плюс до и после. - № 8. – 2013. - С.38
34. Исакова О.Ф. Условия формирования регулятивных универсальных учебных действий у школьников посредством самооценивания / О.Ф. Исакова // Управление начальной школой. – 2013. - №9. – с. 11-20.
35. Ишмаметьева Е.В. Развитие самооценки в младшем школьном возрасте / Е.В. Ишмаметьева // Начальная школа плюс до и после. – 2004. - № 6. – С. 17-22.
36. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя/ [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володорская и др.]; под.ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. - 151с.
37. Калинина Н. В. Методика оценки учебных достижений в начальной школе [Текст] / Н. В. Калинина, С. Ю. Прохорова, А. Я. Горбылева. – М.: Аркти, 2006. – 72 с.
38. Калинина Н.Ф. Особенности диагностики развития личности учащихся в начальной школе / Н.Ф. Калинина // Завуч начальной школы. – 2003. - № 5. - С. 26.
39. Кокарева З.А., Никитина, Л.П., Секретарева, Л.С. Контроль за формированием у младших школьников умения принимать и удерживать учебную задачу / З.А. Кокарева, Л.П. Никитина, Л.С. Секретарева // Начальное образование. – 2013. - № 3. – с. 5-8.
40. Костылев Ф.В. Учить по-новому: нужны ли оценки-баллы. /Ф.В.Костылев - М.: Владос, 2000. – 123 с.

41. Краевский В.В. Рефлексия в практике обучения [Электронный ресурс] // URL: http://sdo.elitarium.ru/refleksija_v_obuchenii.html (дата обращения 23.02.2015)
42. Кузнецова О.В. Этапы формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников / О.В. Кузнецова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. - № 1. – С. 42-46.
43. Кузнецова О.В., Байбородова, Л.В. Развитие регулятивных универсальных учебных действий младших школьников в разновозрастной группе / О.В. Кузнецова, Л.В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. - №4. – С. 58-64.
44. Купер Д. Как повысить свою самооценку. - М.: Мир Книги, 2008. – 184 с.
45. Липкина А. И. Критичность и самооценка в учебной деятельности. - М.: Просвещение, 1968. – 374 с.
46. Лукьянович А.К. Формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе внеурочной деятельности / А.К. Лукьянович // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2012. - № 9. – С. 225-227.
47. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. Пособие для учителей. - М.: Просвещение, 2005. – 246 с.
48. Матушак А.Ф. Педагогическое сопровождение участников образовательного процесса на основе организации прогнозирования в учебной деятельности младших школьников / А.Ф. Матушак // Сборники конференций НИЦ Социосфера – 2014. - № 26. – С. 194-196.
49. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. - М.: Педагогика, 2001. – 157с.
50. Медникова Л.А Рефлексивная деятельность школьника / Л.А. Медникова // Начальная школа плюс до и после. - № 1. – 2008. - С. 72–75.
51. Медникова Л.А Рефлексивная деятельность младшего школьника / Л.А. Медникова // Начальная школа плюс до и после. - № 2. – 2008. - С. 70–74.

52. Мусс Г.Н. Особенности организации проектной деятельности при работе с младшими школьниками / Г.Н. Мусс, Н. Р. Попова // Сб. ст. по материалам Всерос. науч.- практ. конф. студ. – Пермь, 2014. – 76 с.
53. Новолодская Е.Г. Реализация творческих проектов при изучении и природоведения /Е.Г. Новолодская, С.Н. Яковлева //Начальная школа. – 2008. – № 1. – С. 94.
54. Оценка без отметки / под ред. Г. А. Цукерман. – Москва – Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1999. – 128 с.
55. Пичугина Г.В. О путях и средствах достижения метапредметных результатов технологического образования. / Г.В. Пичугина // Школа и производство. - 2013. - № 2. - С. 8-9.
56. Позднеева С.Н. Позиция педагога в организации проектной деятельности младших школьников / С.Н. Позднеева, Т.В. Кузнецова // Вестник ТПГУ. – 2010. – №3. – С.67.
57. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. - М.: Просвещение, 2011. - 454 с.
58. Программа мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий в начальной школе [Электронный ресурс] // Томск: сайт МБОУ СОШ №22: <http://www.school22.tomsk.ru/files/img/monitor.doc> (дата обращения 16.06.2015).
59. Психология менеджмента: Учеб.пособие. / [А.В. Карпов]. – М.: Гардарики, 2005. – 584 с.
60. Салатаева Р.В. Некоторые приемы развития критического мышления на уроках в начальной школе / Р.В. Салатаева // Начальная школа плюс до и после. - № 7. – 2008. - С. 56–58.
61. Сапрыкина Е. В. Формирование умения учиться у обучающихся кадетского училища: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Сапрыкина Екатерина Васильевна. - Оренбург, 2015. - 197 с.

62. Селевко Г. Технология саморазвития личности школьников / Г. Селевко // Воспитание школьников. – 2002. - №4. - С. 9-14
63. Селиверстова Е.Н. Субъектность как принцип систематизации современного дидактического знания / Е.Н. Селиверстова // Педагогика. 2013. - №3. – С. 25–33.
64. Семенов И.Н. Проблемы психологического изучения рефлексии и творчества. - М.: Речь, 2003. - 254с.
65. Сивова И.С. Развитие целеполагания в процессе учебной деятельности младших школьников: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.С. Сивова. - Волгоград, 2009. – 207 с.
66. Слободчиков В. И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте/ Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. // Вопр. психол., 1990. - № 3. - С. 25-36.
67. Смирнова Е.О. Психология ребенка. - М.: Школа-пресс, 2005. - 384с.
68. Сюсюкина И.Е. Формирование универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Е. Сюсюкина. - Магнитогорск: МГУ, 2010 – 205 с.
69. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 2002. – 169 с.
70. Татьянченко Д. В. Общеучебные умения как объект управления образовательным процессом / Д.В. Татьянченко, С. Г. Воровщиков // Завуч. – 2000. - № 7. - С.38-63.
71. Твердякова Л.Г. Важность самооценивания учащимися своего труда / Л.Г. Твердякова // Начальная школа. – 2003. - № 4. – С. 109-112
72. Текеева С.З. Новые формы оценивания учебных достижений школьников / С.З. Текеева // Вестник Университета Российской академии образования. – 2008. - №5. – с.142-143.
73. Теплоухова Л. А. Формирование универсальных учебных действий учащихся основной школы средствами проектной технологии: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Теплоухова Л.А. - Ижевск, 2012.- 26 с.

- 74.Тюков А.А. Механизм рефлексии // А.А. Тюков / Модели рефлексии. - Новосибирск: Экор, 1995. – 214 с.
- 75.Фомина Л.Ю. Что влияет на формирование самооценки младших школьников / Л.Ю. Фомина // Начальная школа. – 2003. – № 10. – С. 99-115
- 76.Формирование контрольно-оценочных умений младших школьников методом педагогической диагностики // ФПО МГУ. – М., 2010. – № 3. – С. 98–105.
- 77.Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли/ под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. - М.: Просвещение, 2011. - 159 с.
- 78.Формирование учебной деятельности школьников / В.В. Давыдов, А.К. Маркова, И. Ломпшер / Под ред. В. В. Давыдова. - М.: Педагогика, 2002. – 243 с.
- 79.Фундаментальное ядро содержания общего образования (Стандарты второго поколения) / Рос.акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2011. – 79 с.
- 80.Цукерман Г.А. Как учителю построить интерпсихическое действие с первоклассниками / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 2009. - №4 – С.33-49.
- 81.Цукерман Г.А. Контроль и оценка в учебной деятельности/ Г.А. Цукерман – М.: открытый институт «Развивающее образование», 2003. - 26 с.
- 82.Цукерман Г.А. Обучение ведет за собой развитие. Куда? / Г.А. Цукерман // Вопросы образования. – 2010. - № 1 – С. 42-89.
- 83.Цукерман Г.А. Слободчиков В.И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте // Г.А. Цукерман, В.И. Слободчиков / Вопросы психологии. - № 3. - 1990. – С.13.
- 84.Чернявская А.П., Байбородова, Л.В., Харисова, И.Г. Технологии педагогической деятельности. Часть 1. Образовательные технологии:

- учебное пособие / под. ред. А.П. Чернявской, Л.В. Байбородовой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 311с.
85. Шаповалова О.Е. Изучение отношения младших школьников к обучению / О.Е. Шаповалова // Начальная школа. – 2010. - № 2. – С. 22.
86. Шкуричева Н. Лесенка самооценки младших школьников / Н. Шкуричева // Начальная школа (приложение к газете Первое сентября). – 2009. - № 4. – С. 14.
87. Щедровицкий Г.П. Рефлексия и ее проблемы. - М.: Академия, 2004. - 395с.
88. Юдин В.В. Два подхода к формированию метапредметных и личностных результатов, востребованных ФГОС / В.В. Юдин // Ярославский педагогический вестник. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. – № 1. – С.38–43.
89. Яковлева Н.П. Формирование действий контроля и оценки у младших школьников / Н.П. Яковлева // Начальная школа. - 2006. - №7. - С. 22-23.

«Приложения»

Приложение 1

**Диагностика мотивации учения
и эмоционального отношения к учению
(модификация А.Д. Андреева)**

Цель: диагностика познавательной активности к учению, мотивации достижения, эмоционального отношения к учению (тревожности, гнева, саморегуляции).

Возраст: 9- 14 лет

Форма проведения: фронтальный письменный опрос.

Инструкция:

Ф.И. учащегося _____

Класс _____ Дата _____

Прочтите внимательно каждое предложение и обведите одну из цифр, расположенных справа, в зависимости от того, каково ваше обычное состояние на уроках в школе, как вы обычно чувствуете себя там. Нет правильных или неправильных ответов. Не тратьте много времени на одно предложение, но старайтесь как можно точнее ответить, как вы обычно себя чувствуете.

	Почти никогда	Иногда	Часто	Почт и всегд а
1. Я спокоен.	1	2	3	4
2. Мне хочется понять, узнать, докопаться до сути.	1	2	3	4
3. Я разъярен.	1	2	3	4
4. Я падаю духом, сталкиваясь с трудностями в учебе.	1	2	3	4
5. Я напряжен.	1	2	3	4
6. Я испытываю любопытство.	1	2	3	4
7. Мне хочется стукнуть кулаком по столу.	1	2	3	4
8. Я стараюсь получать только хорошие и отличные отметки.	1	2	3	4
9. Я раскован.	1	2	3	4
10. Мне интересно.	1	2	3	4
11. Я рассержен.	1	2	3	4
12. Я прилагаю все силы, чтобы добиться успехов в учебе.	1	2	3	4
13. Меня волнуют возможные неудачи.	1	2	3	4
14. Мне кажется, что урок никогда не кончится.	1	2	3	4
15. Мне хочется на кого-нибудь накричать.	1	2	3	4
16. Я стараюсь все делать правильно.	1	2	3	4
17. Я чувствую себя неудачником.	1	2	3	4
18. Я чувствую себя исследователем.	1	2	3	4
19. Мне хочется что-нибудь сломать.	1	2	3	4
20. Я чувствую, что не справлюсь с заданием.	1	2	3	4
21. Я взвинчен.	1	2	3	4
22. Я энергичен.	1	2	3	4
23. Я взбешен.	1	2	3	4
24. Я горжусь своими школьными успехами.	1	2	3	4
25. Я чувствую себя совершенно свободно.	1	2	3	4
26. Я чувствую, что у меня хорошо работает	1	2	3	4

голова.				
27. Я раздражен.	1	2	3	4
28. Я решаю самые трудные задачи.	1	2	3	4
29. Мне не хватает уверенности в себе.	1	2	3	4
30. Мне скучно.	1	2	3	4
31. Мне хочется что-нибудь сломать.	1	2	3	4
32. Я стараюсь не получить двойку.	1	2	3	4
33. Я уравновешен.	1	2	3	4
34. Мне нравится думать, решать.	1	2	3	4
35. Я чувствую себя обманутым.	1	2	3	4
36. Я стремлюсь показать свои способности и ум.	1	2	3	4
37. Я боюсь.	1	2	3	4
38. Я чувствую уныние и тоску.	1	2	3	4
39. Меня многое приводит в ярость.	1	2	3	4
40. Я хочу быть среди лучших.	1	2	3	4

Обработка результатов.

Для пунктов шкал, в которых высокая оценка отражает отсутствие эмоции, веса считается в обратном порядке: на бланке 1 2 3 4, вес для подсчета 4 3 2 1

Таковыми «обратными» пунктами являются: по шкале познавательной активности к учению: 14,30,38, по шкале эмоционального отношения к учению : 1, 9, 25, 33, по шкале достижения мотивации к учению: 4, 20, 32.

Ключ

Шкала	Пункты, номер
Познавательная активность к учению	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38
Эмоциональное отношение к учению	Тревожность: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37 Гнев: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39
Мотивация достижения к учению	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Для получения балла по шкале подсчитывается сумма весов по всем 10 пунктам этой шкалы. Минимальная оценка по каждой шкале - 10 баллов, максимальная – 40 баллов.

Оценка и интерпретация результатов.

Подсчитывается суммарный балл опросника по формуле: ПА + МО + МД, где ПА - балл по шкале познавательной активности; МО - балл по шкале эмоционального отношения; МД - балл по шкале мотивации достижения;

Выделяются следующие уровни мотивации к учению:

Высокий уровень (30-40 баллов) - продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему;

Средний уровень (16-29) – несколько снижена продуктивная мотивация, присутствует позитивное отношение к учению, соответствие эмоциональному нормативу;

Низкий уровень (15) – сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению; низкая познавательная активность.

**Методика «Оценка уровня сформированности учебной деятельности»
(Г.В. Репкина, Е.В. Заика)**

Цель: оценка уровня сформированности компонентов учебной деятельности (цели, целеполагание, контроль, оценка).

Возраст: 9- 12 лет.

Форма проведения: индивидуально.

Описание уровней сформированности учебной деятельности сможет помочь учителю обобщить накопленные ими наблюдения, используя в качестве промежуточного средства оценки специальный набор вопросов и делать выводы по содержанию ответов на них.

Инструкция: Перед Вами список вопросов о различных проявлениях учебной деятельности ученика. Ваша задача, основываясь на результатах систематического наблюдения за поведением ученика на уроках и знании о том, что и как он делает в условиях выполнения самостоятельной работы в классе и дома, дать чёткий ответ на каждый вопрос, используя предложенные варианты ответов.

При ответах на вопросы придерживайтесь следующих правил:

1. Учитывайте все те особенности поведения ученика, которые проявляются в наиболее существенных учебных ситуациях, т.е. в первую очередь тогда, когда есть возможность говорить о принятии и решении учебной задачи (задачи, где главным является выделение способов действий с учебным материалом). Именно такие ситуации точки зрения оценки качественных особенностей учебной деятельности являются наиболее информативными и показательными.

2. Фиксируйте прежде всего наиболее типичные устойчивые особенности поведения ученика как показатели наиболее естественных для него проявлений учебной деятельности, но непременно обратите внимание и на то, что проявляется в самое последнее время, сравнивая это с типичными формами.

3. Старайтесь характеризовать особенности учебной деятельности по состоянию на данный момент учебного процесса, а не по состоянию на полгода или год назад, ибо за это время учебная деятельность могла претерпеть существенные изменения.

Для проведения работы необходимо зафиксировать все ответы по каждому ученику; взяв «ключ» для обработки результатов, определить уровень сформированности каждого из компонентов и составить новую (итоговую) таблицу.

№	Вопросы	Варианты ответов
1	2	3
1.	Как ученик включается в выполнение новых практических заданий, в решение новых задач на применение хорошо известного способа?	а) охотно б) неохотно, безразлично
2.	Отвлекается ли ученик при выполнении новых практических заданий?	а) работает сосредоточенно б) очень легко
3.	Допускает ли ученик при решении знакомых задач одни и те же ошибки?	а) нет б) иногда в) да
4.	Стремится ли ученик к самостоятельному выполнению практических заданий?	а) да б) нет, охотно прибегает к внешней помощи
5.	Может ли ученик при решении знакомых задач самостоятельно найти и исправить допущенную ошибку?	а) да б) в некоторых случаях в) нет

6.	Умеет ли ученик правильно объяснить ошибку на изученное правило, на применение известного способа?	а) да б) нет
7.	Может ли ученик правильно ответить на вопрос «Что нужно узнать?» до решения задачи?	а) да б) нет
8.	Может ли ученик ответить на вопросы: "Что ты должен был узнать?" и «Что узнал нового?» - после решения задачи?	а) да б) нет
9.	Как поступает ученик, если ему показывают на наличие ошибки (учитель, ученики или родители)?	а) исправляет после того, как поймет основание критики б) некритически исправляет
10.	Различает ли ученик задачи, требующие разных способов решения, если они внешне сходны (по сюжету, формулировке элементов условия)?	а) да б) нет
11.	Как ученик включается в решение новой теоретической задачи (выделение новых понятий, их свойств, следствий и т.п.)?	а) включается, сохраняя все существенное содержание цели б) включается, но затем теряет ее основную цель, сводит ее лишь к результату в) не включается
12.	Если ученик применяет для решения задачи способ, приводящий к ошибкам, может ли ученик обнаружить, что причиной ошибки является именно этот способ?	а) может самостоятельно б) только с помощью в) нет
13.	Может ли ученик, решив теоретическую задачу, дать содержательное обоснование способов действия?	а) да б) нет
14.	Может ли ученик дать объяснение причинам таких ошибок (соотнести способы достижений, обосновать пригодность одного и непригодность другого)?	а) да б) нет
15.	Решив теоретическую задачу, может ли ученик объяснить связь ее способа с уже известным ему?	а) да б) нет
16.	Решив теоретическую задачу, пытается ли ученик ставить сам новые задачи, вытекающие из данного способа (принципа)?	а) да б) нет
17.	Как ученик обосновывает правильность выполнения заданий, решения задач, если не допускает ошибок?	а) выделяет содержательную связь между условиями (особенностями задачи и своими действиями) б) ссылается на свои отметки, слова учителя в) не обосновывает
18.	Как относится ученик к критике своих действий, решений, знаний со стороны учителя (учеников)?	а) стремится разобраться в основании критики б) эмоционально, но без попыток учета степени справедливости критики в) безразлично

19.	Указанную учителем ошибку ученик исправляет без стремления в ней разобраться?	а) никогда не делает этого, пока не поймет в чем и почему ошибся б) очень часто в) всегда
20.	Применяя способ действий, не отвечающий условиям новой задачи, ученик может обнаружить вызванные этим ошибки?	а) может во многих случаях самостоятельно б) часто, но нуждается в некоторой помощи в) никогда
21.	Может ли ученик оценить свои возможности решать новую задачу, еще не разобранный учителем?	а) может самостоятельно (учитывая все условия задачи и своих действий) б) ссылается на известное правило (сходных по типу задач) в) нет (или учитывает лишь случайные признаки задачи)

Обработка результатов:

Для самостоятельного анализа своих ответов учителем предлагается в качестве основы обработки использовать приведенную ниже таблицу.

№	Компоненты учебной деятельности	Номера вопросов
1.	Целеполагание	1, 2, 4, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 16
2.	Контроль	3, 5, 6, 9, 12, 14, 17, 19, 20
3.	Оценка	7, 18, 21

Критерии оценивания: 2 балла – ответ «а», 1 балл – ответ «б», 0 баллов – ответ «в»

Уровень сформированности действия целеполагания:

- низкий (0 – 6 баллов): у ученика проявляется полное отсутствие цели, т.к. он лишь частично осознает предъявляемое требование; плохо определяет учебные задачи; у него отсутствует реакция на новизну задачи; он не может выделить промежуточные цели, нуждается в пооперационном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал.

- средний (7 – 14 баллов): ученик четко определяет цель и структуру найденного способа решения; осознает, что надо делать и что сделал в процессе решения практической задачи; в отношении теоретических задач не может осуществлять целенаправленных действий.

- высокий (15 – 20 баллов): ученик самостоятельно выполняет постановку учебных целей, т. е. самостоятельно формулирует познавательные цели; выдвигает содержательные гипотезы, и учебная деятельность при этом приобретает форму активного исследования способов действия.

Уровень сформированности действий контроля и оценки:

- низкий (0 – 8 баллов): у ученика проявляется полное отсутствие контроля, т.к. он не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок, не может обнаружить и исправить ошибку даже по просьбе учителя, не замечает ошибок других учеников; полностью полагается на отметку учителя, не может оценить свои силы относительно решения поставленной задачи.

- средний (9 – 18 баллов): в процессе решения задачи контроль затруднен, после решения ученик может найти и исправить ошибки, в многократно повторенных действиях ошибок не допускает, пытается оценивать свои возможности в решении новых задач, может оценить действия других учеников.

- высокий (19 – 24 баллов): ученик самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи и вносит коррективы; может самостоятельно оценить свои возможности при ее решении.

Методика «Диагностика уровня сформированности действия рефлексии» (А. З. Зак)

Цель: определить уровень способности к рефлексивной оценке результатов учебной деятельности.

Возраст: 9- 12 лет.

Форма проведения: индивидуально.

Инструкция к проведению:

Испытуемым предлагается серия мыслительных задач. После их решения даётся задание ответить на вопросы, по ответам на которые устанавливается уровень сформированности рефлексии, т.е. способности осмысливать собственные действия, отдать себе отчёт в их основаниях. Опыт состоит из двух частей: тренировочной и основной. Цель тренировочной части опыта заключается в ознакомлении испытуемых с задачами, которые им будут предложены в основной части опыта, по результатам которой определяется уровень развития действия рефлексии. В тренировочной части опыта испытуемым предлагается решить 2 задачи, в основной части опыта — 3 задачи. Условия задач предъявляются испытуемым на отдельном листе, образец которого приведён ниже. Все задачи заключаются в перестановке букв по определённом правилу.

Процедура проведения тренировочной части опыта.

Детям предъявляется инструкция, текст которой приведён ниже. После предъявления инструкции детям предлагается самостоятельно решить первую тренировочную задачу. Решение задачи проверяется у каждого ребёнка, имеющиеся ошибки детально разъясняются и исправляются. Решение второй тренировочной задачи также проверяется, ошибки разъясняются и справляются. Экспериментатор в процессе проведения тренировочной части опыта должен убедиться, что дети поняли правило решения задач и освоили форму записи решения.

Инструкция к тренировочной части опыта.

«Посмотрите, слева, в начальном расположении написанные на доске буквы стоят в одном порядке, а справа, в конечном расположении в другом.

ЛВН — НЛВ Нужно сделать так, чтобы слева буквы стояли так же, как справа. Для этого их нужно переставить местами по такому правилу: одним действием считается одновременная перестановка любых двух букв. Пользуясь этим правилом, такую задачу можно решить не меньше, чем за два действия. Эти действия — перемещения, перестановки букв надо делать в уме, как при устном счёте, а тот порядок букв, который получается после каждого действия, нужно записывать так:

1/ВЛН

2/ НЛВ .

ВЛН — результат первого действия, во время которого местами поменялись буквы Л и В. Их переставили для того, чтобы букву Л поставить на то место, где она стоит в конечном расположении — посередине. НЛВ — результат второго действия. Он получился после того, как переставили буквы В и Н, чтобы поставить их на те места, на которых они стоят в конечном расположении.

А теперь решите такие же задачи самостоятельно. Свои решения запишите на выданных вам для работы листах бумаги. Напишите на листе «задача 1» и запишите своё решение так, как было показано на доске. Затем напишите на листе «задача 2» и запишите решение второй задачи».

Процедура проведения основной части опыта.

После завершения тренировочной части опыта испытуемым даётся инструкция 1 по решению задач основной части опыта. После того, как большинство детей решило основные задачи, им даётся инструкция 2.

Инструкция 1 основной части опыта.

«Дети, у вас на листах с заданиями под тренировочными задачами даны условия основных задач. Эти задачи нужно решать в два действия, и их решение записывать так же, как решение тренировочных задач — результат каждого действия в столбик».

Инструкция 2 основной части опыта. «Посмотрите на листы с условиями задач. Под основными задачами имеются пять мнений об основных задачах. Прочитайте их внимательно, подумайте и выберите такое, которое вы считаете самым правильным. Затем на обороте листа с решениями задач напишите так: «Я считаю, что самое правильное решение N ..., потому что (здесь вы должны объяснить, почему вы думаете, что это мнение самое верное)».

Оценка результатов опыта.

Действие рефлексии считается сформированным, если дети выбирают мнение N 4 и правильно объясняют свой выбор. Правильным считается объяснение типа «Первая и третья задачи решаются одинаково, а вторая не так», «Первая и третья задачи - буквы переставляются одинаково, это соседние буквы, а во второй – «через одну». Выбор другого мнения или неверное объяснение выбора мнения N 4, например, «Потому что в первой и третьей задаче есть шипящие буквы Ж и Щ» указывают на отсутствие рефлексии при решении задач.

Лист с заданиями:

ТРЕНИРОВОЧНЫЕ ЗАДАЧИ:

РПН — НРП /2 действия/

КСВ — СВК /2 действия/

ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ:

ВГЛЖ — ГВЖЛ /2 действия/

РСЧП — ЧПРС /2 действия/

ШТФБ — ТШБФ /2 действия/

Мнения:

Все основные задачи похожи.

Все основные задачи разные.

Первая и вторая основные задачи похожи, а третья от них отличается.

Первая и третья основные задачи похожи, а вторая от них отличается.

Вторая и третья основные задачи похожи, а первая от них отличается.

Конспект урока по предмету «Окружающий мир» для учеников 4 класса

Тема урока: «Звук»

Тип урока: урок-эксперимент.

Цель урока: создать условия для формирования и развития у детей представлений о природе звука; выявление в процессе экспериментирования основных свойств распространения звука в пространстве.

Задачи: предметные – содействовать полноценному восприятию, усвоению нового материала; содействовать умению находить ответы на вопросы учителя; понимать материал занятия, содействовать формированию личностных УУД – мотивация к содержанию предмета «Окружающий мир»;

Метапредметные - 1) регулятивные: формирование познавательного интереса, мотивации к обучению через разнообразие используемых приемов; умения принимать и сохранять учебную задачу, планировать свое действие в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации; умение планировать (в сотрудничестве с учителем, одноклассниками) свои действия; умение оценивать результаты решения поставленной задачи; 2) познавательные: умение определять понятие; умение находить нужную информацию в различных источниках, анализировать, обобщать, конкретизировать имеющиеся данные, соотносить их с собственным опытом и знаниями; 3) коммуникативные: умение вступать в учебное сотрудничество с учителем, одноклассниками, осуществлять совместную деятельность в малых группах; умение вести диалог, участвовать в дискуссии, аргументировать собственную точку зрения.

Педагогические приемы: прогностическая оценка, обнаружение причин ошибок, волшебные линейки.

Оборудование: у каждого ученика – прозрачный пластмассовый лоток с разными телами (пластмассовая коробочка из-под йогурта, банковская резинка, пластмассовая линейка 30 см, тетрадные листы, ножницы, конфетка в обёртке, карандаш); механические часы, принесённые из дома; папка с цветной бумагой, картоном и стиплером.

Ход урока.

1. Организационный момент, сообщение темы и целей урока.
Послушайте скороговорки.

Шелест шелестит листвою.
Шёпот шепчется с травой.
Тишь затихла в тишине.
«Тише, тише...», – слышно мне.

Паша тихо шепчет Мише,
Миша шёпота не слышит.
Паша, громче пошепчи!
Миша, уши полечи!

А теперь пословицы разных народов мира.

- Если не бить в барабан, он не издаст звука.
- Полный чайник не гремит, а пустой за версту звенит.
- Если крикнешь в кувшин, то и кувшин на тебя крикнет.
- От пустой бочки много шума.
- От молота и наковальня звенит.

Кто догадался, о каком привычном для нас явлении идёт речь в этих пословицах и скороговорках?

Правильно, о звуке. Сегодня на уроке нам предстоит с помощью наблюдений и опытов выявить природу звука, т.е. его происхождение, и основные свойства распространения.

- Актуализация темы урока.

Вступительная беседа «О звуках», прослушивание звуков.

Устанавливаю диск со звуками природы. Дети быстро узнают, какие животные их издают. Потому что часто посещают зоопарк и смотрят по телевизору программы о животных.

Устанавливаю диск с различными промышленными звуками. Дети пытаются отгадать, что именно может произвести такие звуки. Некоторые предположения ошибочные, потому что не со всеми звуками ребята ещё знакомы.

Вместе приходим к выводу, что по звуку можно многое определить. Большинство звуков мы воспринимаем автоматически, они нас не отвлекают. А к некоторым мы даже с радостью прислушиваемся, например, когда кто-то разворачивает конфетку.

2. Экспериментальная часть.

– Проведём с вами наблюдение за созданием и распознаванием звуков.

– Рассмотрите и назовите тела, которые находятся у вас в лоточках. Подумайте, какие звуки с их помощью можно произвести. Учащиеся предлагают свои варианты: развернуть конфетку, смять или разрезать тетрадный лист, что-нибудь написать карандашом или постучать им по баночке из-под йогурта и т.д.

Поиграйте в парах в игру по угадыванию звуков. Один из вас будет что-то делать, а другой – с закрытыми глазами угадывать происхождение звука (**используем метод обнаружение причин ошибок**).

– Ваши наблюдения подтверждают пословицу «Если не бить в барабан, он не издаст звука». Но ответить на вопрос: «Что такое звук?» пока не могут. Узнать природу звука нам поможет наше тело.

– Положите вашу руку себе на горлышко. Произнесите «От молота и наковальня звенит». Как можно назвать то, что вы ощущаете рукой? Правильно, вибрация.

– А теперь пронаблюдайте, когда гортань сильнее дрожит – на звонких или глухих звуках?

Правильно, при образовании звонких звуков связки напрягаются сильнее, чем при образовании глухих звуков.

В средней части гортани человека находятся голосовые связки. С их помощью и образуются звуки. Когда через голосовые связки проходит воздух, они раздвигаются и натягиваются, то сильнее, то слабее. Благодаря голосовым связкам мы произносим гласные звуки, а в образовании согласных звуков участвуют ещё язык и губы. Носовая и ротовая полости, а также глотка и грудная полость усиливают звук.

Чтобы познакомиться с другими способами рождения звуков проведём следующие эксперименты и наблюдения.

– Возьмите из лоточка линейку и прижмите один её конец плотно к столу, а по другому концу ударьте пальчиком.

Что вы ощущаете и наблюдаете?

Ребята правильно описывают происходящее: линейка вибрирует, колеблется и издаёт звук. Но звуки у всех разные, потому что все по-разному прикладывают линейку к столу, кто-то ближе к краю, кто-то дальше.

– Выясните на опыте, в каком случае звук от линейки тоньше, выше, а в каком – ниже.

Правильно, чем короче свисающий со стола конец линейки, тем тоньше звук.

– Возьмите из лоточка баночку из-под йогурта и банковскую резинку.

Ребята сразу же правильно предложили натянуть резинку на баночку, и дружно начали «тренькать» как на гитаре. Они сами заметили, что издаваемые звуки зависят от натяжения резинки.

Чем сильнее натянута резинка, тем тоньше звук. А сама баночка усиливает звук.

Все вместе приходим к первому выводу:

Звук – это колебания воздуха, которые создаются голосовыми связками, линейкой, резинкой или чем-нибудь ещё.

Теперь необходимо выяснить некоторые свойства распространения звуков в пространстве.

– Возьмите свои часы и приложите их к уху. Вы хорошо слышите тиканье. Затем постепенно удаляйте часы от уха. Что вы наблюдаете?

Правильно, уже на маленьком расстоянии, примерно 3-4 см от уха, ничего не слышно.

Все вместе приходим к следующему выводу:

Звуковые колебания распространяются не в сторону наших ушей, а во всех направлениях, постепенно затухая. В конце концов, колебания становятся слишком слабыми, и человек не может их расслышать.

Для того чтобы звук от часов распространялся не во все стороны, а по направлению к уху, изготовим «слуховую» трубу и проверим её в действии.

– Возьмите лист картона и сверните его в трубочку. Концы «слуховой» трубы скрепите стиплером. Приложите теперь трубу одним концом к часам, а другим – к своему уху. Теперь часы слышны на расстоянии 30 см. Дома можете изготовить более длинную «слуховую» трубу и проверить её действие. Не забудьте измерить длину вашей трубы.

Все вместе приходим к следующему выводу:

Звук часов отражается от стенок трубы, не уходя в свободное пространство, и попадает к нам в ухо. Благодаря этому можно хорошо слышать даже на некотором расстоянии.

Звуковые колебания могут распространяться не только в воздухе, а и в более плотной среде. Убедимся в этой особенности на опыте.

– Возьмите линейку и приложите к одному её концу часы, а к другому – своё ухо. Что вы наблюдаете?

Правильно, звук часов хорошо передаётся по пластику, из которого изготовлена линейка. Пластик – более плотная среда, чем воздух.

– Теперь положите часы на один край своего стола, а ухом прижмитесь к другому. Что вы наблюдаете?

Правильно, звук часов хорошо передаётся по дереву, из которого изготовлен стол. Дерево – более плотная среда, чем воздух.

Все вместе приходим к следующему выводу:

Звуковые колебания в среде, более плотной, чем воздух, передаются на гораздо большее расстояние. Благодаря знаниям о таком свойстве звука, воины в давние времена могли заранее узнать о приближении вражеской конницы. Для этого прикладывали ухо к земле и прислушивались, не слышен ли звук от копыт лошадей.

Для проверки выдвинутых гипотез младших школьников используем **прием прогностическая оценка**.

3. Закрепление пройденного материала.

– Послушайте сказку.

Ниточный телефон.

В зоопарке жил Крокодил. Всё у него было в достатке, только друзей не было. Звери боялись его острых зубов и когтей.

Однажды в его вольер залетела очень красивая бабочка. Бабочка понравилась Крокодилу, и он захотел с ней дружить. А чтобы бабочка не боялась зубов и когтей, договорились общаться по ниточному телефону.

Крокодил одним ударом своего мощного когтя сделал дырки сразу в двух баночках из-под йогурта, продел в них верёвку, и телефон был готов.

Теперь Крокодил мог часами рассказывать о своей любимой Африке, а Бабочка с большим удовольствием его слушала и ничего не боялась.

– Подумайте, как можно объяснить принцип работы такого «ниточного телефона».

Ребята высказывают свои мысли и предположения.

Вместе приходим к следующему объяснению.

Крокодил говорит в 1-ю баночку, вибрация среды от его голоса усиливается баночкой и передаётся верёвке. По верёвке вибрация доходит до 2-й баночки, Бабочка прикладывает к ней своё ухо и слышит то, что говорит Крокодил.

Звук – это вибрация, которая может передаваться не только по воздуху, но и по ниточке или верёвке. А баночки из-под йогурта усиливают звук. Важное условие – нитка должна быть хорошо натянута.

– Подумайте, что можно предложить сделать мальчикам из скороговорки

Паша тихо шепчет Мише,

Миша шёпота не слышит.

Паша, громче пошепчи!

Миша, уши полечи!

Правильно, им нужно изготовить «слуховую» трубу! Тогда Паша в неё будет говорить, труба будет усиливать его голос, и Миша хорошо будет слышать.

4. Итог урока. Рефлексия.

– Какие удивительные свойства звука мы сегодня выявили с помощью наблюдений и опытов?

– По звуку можно многое определить. Большинство звуков мы воспринимаем автоматически.

– Звук – это колебания воздуха, которые создаются голосовыми связками, линейкой, резинкой или чем-нибудь ещё.

– Наш голос – это звук, образующийся при вибрации воздуха за счёт голосовых связок. При образовании звонких звуков связки напрягаются сильнее, чем при образовании глухих.

– Вибрация линейки приводит к вибрации воздуха, рождается звук. Чем короче свисающий со стола конец линейки, тем тоньше звук.

– Вибрация резинки на баночке приводит к вибрации воздуха, рождается звук. Чем сильнее натянута резинка, тем тоньше звук. А сама баночка усиливает звук.

– Звуковые колебания распространяются во всех направлениях, поэтому быстро затухают и становятся не слышными.

– «Слуховая» труба отражает от своих стенок звук и направляет его в ухо, т.е. помогает лучше слышать.

– Звуковые колебания могут распространяться не только в воздухе, но и в более плотных средах. По пластмассовой линейке и деревянному столу звук передаётся на большие расстояния.

– В основе устройства «ниточного телефона» лежат рассмотренные свойства звука.

Используем **прием «волшебные линейки»** помогающий формировать учебные действия контроля и оценки.

5. Рекомендации для занятий дома.

Изготовить длинную «слуховую» трубу и проверить её действие.

Нарисовать иллюстрацию к сказке «Ниточный телефон».

Постараться самостоятельно изготовить «ниточный телефон» и проверить его работу.

Урок по предмету «Окружающий мир» для 4 класса

Тема урока: «Кто что ест?»

Тип урока: урок в системе проблемного обучения (урок-проблема).

Цель урока: создать условия для формирования и развития у детей умения ставить учебную задачу, выдвигать гипотезы, делать выводы, осуществлять контроль выполнения задания, самостоятельно оценивать результаты выполнения заданий; воспитывать бережное отношение к природе.

Задачи: предметные – содействовать полноценному восприятию, усвоению нового материала; содействовать умению находить ответы на вопросы учителя; понимать материал занятия, содействовать формированию личностных УУД – мотивация к содержанию предмета «Окружающий мир»;

Метапредметные - 1) регулятивные: формировать способность формулировать и удерживать учебную задачу, установку на поиск способов разрешения трудностей, умения контролировать и оценивать собственную учебную деятельность и партнёров; 2) познавательные: развивать умения выделять и формулировать проблемы, выдвигать гипотезы, выстраивать алгоритм по решению выделенной проблемы; 3) коммуникативные: развивать умения работать в парах, группах, внимательно слушать и слышать друг друга, договариваться между собой, умение выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.

Педагогические приемы: прогностическая оценка, обнаружение причин ошибок, волшебные линейки, светофор.

Оборудование: таблички с названиями групп, карточки с заданиями для групп, 3 пакетика с запахами для игры «Лиса и мыши», сигнальные карточки с названиями групп животных по способу питания, маски животных – лисы, волка, зайца, рисунки с изображением листьев деревьев и коры, компьютер.

Ход урока.

1. Самоопределение деятельности.

Цель: включение учащихся в учебную деятельность

Ребята, сейчас у нас с урок окружающего мира. О чём на уроке будет идти речь, вы узнаете, собрав слова из букв на экране. (Слайд 2).

Верно! Мы продолжим тему «Животные» (Слайд 3) и сегодня поговорим о том, чем они питаются и как к этому приспособлены. (Слайд 4)

2. Актуализация знаний.

Цель: воспроизведение ЗУН, необходимых, для переноса старого способа деятельности в новые условия. Активизирование и контроль мыслительного процесса.

На какие группы разделили учёные зоологи всех представителей царства животных?

Каждая группа получила изображения животных. Вы сейчас должны рассказать о них по плану, который увидите на экране. (Слайд 5)

Вопросы:

1. К какой группе животных относится, почему?
2. Где живёт?
3. Чем питается?
4. Назовите животных, которые относятся к этой группе.

На экране появляется классификация. (Слайд 6) Используется **приём обнаружения причин ошибок.**

3. Постановка учебной задачи.

Цель: определить цель, рассмотреть задачи урока.

Сегодня мы подробнее рассмотрим особенности жизни животных и познакомимся с другими классификациями.

❖ - Классификация животных по способу питания!

Посмотрите на экран. (Слайд 7) Обратите внимание на это животное. Кто изображён?

Верно! Живут коалы в эвкалиптовых лесах Австралии. Они не могут, есть ничего кроме листьев эвкалипта.

Какие животные также питаются только растительной пищей?

Как вы думаете, как можно назвать животных питающихся только растительной пищей?

Верно! Животных, которые питаются растительной пищей, называют растительноядными.

Обратите внимание на это животное. Кто изображён? (Слайд 8)

Верно! Жабы питаются насекомыми и их личинками, которых они ловят или в воздухе, или на поверхности почвы.

Какие животные также питаются только насекомыми?

Как вы думаете, как можно назвать животных, питающихся только насекомыми?

Верно! Животных, которые питаются только насекомыми, называют насекомоядными.

Обратите внимание на это животное. Кто изображён? (Слайд 9)

Верно! Рысь - свирепый хищник. Она охотится на зайцев, лисиц, крупных птиц, копытных. Добычу подкарауливает в засаде около троп и водопоев.

Какие животные также добывают себе пищу охотой на других животных?

Как вы думаете, как можно назвать животных, питающихся другими животными?

Верно! Животных, таких животных называют – хищники.

Скажите, а чем питаются эти животные? (Слайд 10)

Верно! В темное время суток ёж охотится на насекомых, мышей, лягушек, а также может полакомиться грибами, ягодами или стащить с огорода какой-нибудь овощ.

Какие животные также добывают себе пищу охотой на других животных и едят растительную пищу?

Как вы думаете, как можно назвать таких животных, питающихся всем – и растительной пищей, и другими животными?

Верно! Животных, таких животных называют – всеядные.

На экране слайд с классификацией животных по способу питания! (Слайд 11)

Первичное закрепление – рефлексия.

Игра «Будь внимательный».

Учитель называет животное. Учащиеся поднимают соответствующую названию группы карточку. Делают знаковые пометки в тетради. **Используется прием помогающий формировать учебные действия контроля и оценки (прогностическая оценка)**

❖ - Цепь питания.

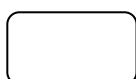
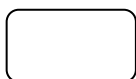
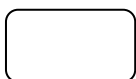
Цель: дать понятие цепи питания.

Все живые организмы связаны с теми, кто живет рядом с ними. Говорят, что они связаны в цепи питания. Посмотрите на экран(Слайд 12).

Цепь питания - связь нескольких видов организмов.

- В самом начале цепочки находятся растения, так как усваивают питательные вещества непосредственно из неживой природы.
- Растениями питаются растительноядные животные. Это второе звено в цепи питания.
- Третье звено - насекомоядные или хищники.

Посмотрите, вот пример цепи питания. (Слайд 13)



Осина \Rightarrow зайцы \Rightarrow волки

Первичное закрепление – рефлексия.

Игра «Составь цепь питания».

Попробуйте сами составить две цепи питания из данных представителей растительного и животного мира. Самостоятельное выполнение задания. **Для контроля выполнения задания используется прием волшебные линейки.** Для оценки и сравнения выполнения самостоятельного задания показывается слайд, на котором представлено правильное выполнение задания. (Слайд 14)

❖ Как животные приспособились добывать себе пищу, а также защищаться от хищников. (Слайд 15)

Как вы думаете, как животные приспособились добывать себе пищу, почему одни животные могут, есть растительную пищу, а другие нет, а также защищаться от хищников?

Выступление 1 ученика, выполнившего исследование.

Однажды я с отцом отправился в лес. Я стал собирать шишки, валяющиеся внизу, присмотрелся и заметил, что они уже обработаны какими-то зверьками и имеют разный внешний вид.

Отец мне сказал, что это так разные животные приспособились объедать шишки.

Тогда я решил провести исследование и поставил перед собой задачу: выяснить, почему одни и те же шишки - еловые, сосновые, кедровые выглядят по-разному, после того, как ими полакомились разные животные.

И какие животные придают им такой внешний вид.

Я предположил, что это может быть из-за того, что животные, питающиеся их семенами имеют разное строение тела.

Чтобы решить поставленную задачу, я

- читал различные энциклопедии,
- книги о растениях и животных,
- использовал информацию в Интернете,
- расспросил родителей, что они знают по этому вопросу.

Изучив всю информацию, я узнал, что обработанные белкой шишки выглядят, как пустой стержень с небольшим количеством неотделённых чешуек наверху. Это происходит потому, что сорвав шишку белка поворачивает её лапками, обгрызает чешуйки и выбирает из-под них семена.

Почти также выглядят шишки после бурундука, только он отгрызает чешуйки не так близко к стержню. Поэтому стержень более толстый, с более длинными остатками чешуи.

Шишки, обработанные дятлом, можно узнать по отогнутым или оттопыренным чешуйкам. Сорвав с дерева шишку, дятел летит к своей кузнице-щели в стволе дерева, втискивает туда шишку вершиной вверх, ударами клюва отгибает чешуйки, вынимает семена.

Обработанная клестом шишка отличается тем, что в ней остается много не отогнутой чешуи и не вынутых семян. Причем на сорванной клестом шишке остаются зелёные веточки, так как птица срывает их неаккуратно, не так как делает это дятел и белка.

Рассмотрев внимательно изображения данных птиц и зверей в энциклопедии, я понял, почему одни и те же шишки выглядят по-разному, после того, как ими полакомились разные животные. Сейчас я предлагаю задание на карточках, выполняя которое и вы, ребята, придёте к тому выводу, к которому пришёл я, проводя своё исследование.

Результат проделанной работы учениками проверяется прогностической оценкой, прием «Светофор».

Вывод: животным помогает добывать себе пищу строение их тела. Что говорить, каждое животное хорошо приспособилось добывать себе еду, чтобы выжить. Но также хорошо приспособились животные к тому, чтобы самим не стать добычей других, например хищников или всеядных.

Выступление 2 ученика, выполнившего исследование.

Однажды я стал свидетелем того, как моя кошка охотится за мышью, которая ничего не подозревая грызла корку хлеба. Я стал следить, поймаёт она мышку и как это произойдет. Я видел, что кошка притаилась, наострила уши и тихонько и осторожно стала подбираться к мышке. Потом она резко прыгнула, и мышка оказалась у неё в зубах. Я понял, что моей кошке, как и другим хищникам в природе помогают охотиться тихие шаги, прекрасный слух и нюх, острые зубы. А как приспособлены защищаться те животные, которые могут стать их добычей?

Тогда я поставил перед собой задачу выяснить, как приспособлены животные к тому, чтобы защищаться от врагов. Я предположил, что в этом им может помогать строение их тела. Чтобы это выяснить я:

- читал различные энциклопедии,
- книги о животных,
- использовал информацию в Интернете,
- спросил деда, который в прошлом был охотник и любил охотиться на зайцев.

Я выяснил, что зайцу помогают, во-первых, его окрас: зимой белый, маскирующий его под снег, а летом серый маскирующий его в пестроте леса. Во-вторых, у зайца быстрые ноги, его трудно догнать. Также заяц любит пугать свои следы, чтобы хищник, разыскивая его по запаху, был сбит с толку. В-третьих, зайчата рождаются без запаха, то есть хищник, вынюхивая себе добычу, их уже не найдет.

Как приспособились к защите от врагов другие животные, вы узнаете, выполнив мои задания на карточках.

Результат проделанной работы учениками проверяется прогностической оценкой, прием «Светофор».

Вывод: все животные приспособились выживать в окружающем их мире – им помогает строение их тела.

4. Рефлексия деятельности.

Цель: провести рефлексию деятельности всего класса.

Итак, давайте подведём итоги всего, о чём мы говорили сегодня на уроке.

(Слайд 16)

1. Мы познакомились с новой классификацией животных по ... (типу питания).

2. Узнали, что по типу питания животные делятся на ...

Растительных.

Насекомоядных

Хищников

Всеядных

3. Также мы узнали, что животные хорошо приспособились... (добывать себе пищу и спастись от врагов).

4. А помогает им в этом ... (строение их тела).

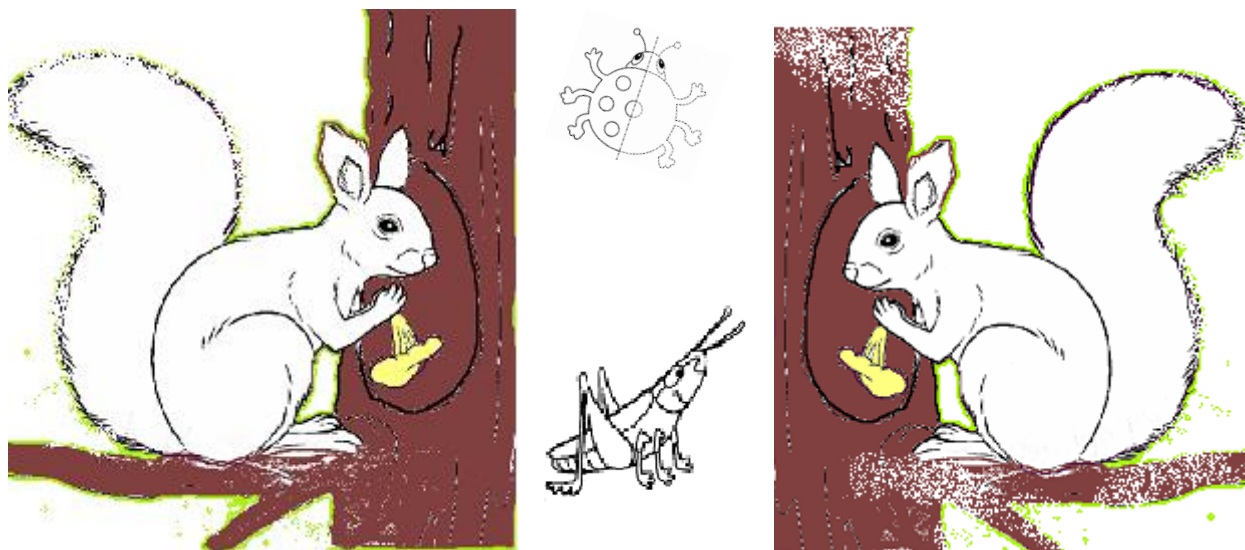
5. Итог урока.

Цель: подвести итог урока. (Слайд 17)

Как я думаю поняли нелегко быть и охотником за добычей, а особенно нелегко тому кто сам ей может стать.

Дидактический материал, используемый учениками на занятии.

Раскрась животных и подумай, как их окрас помогает им выжить в природе.

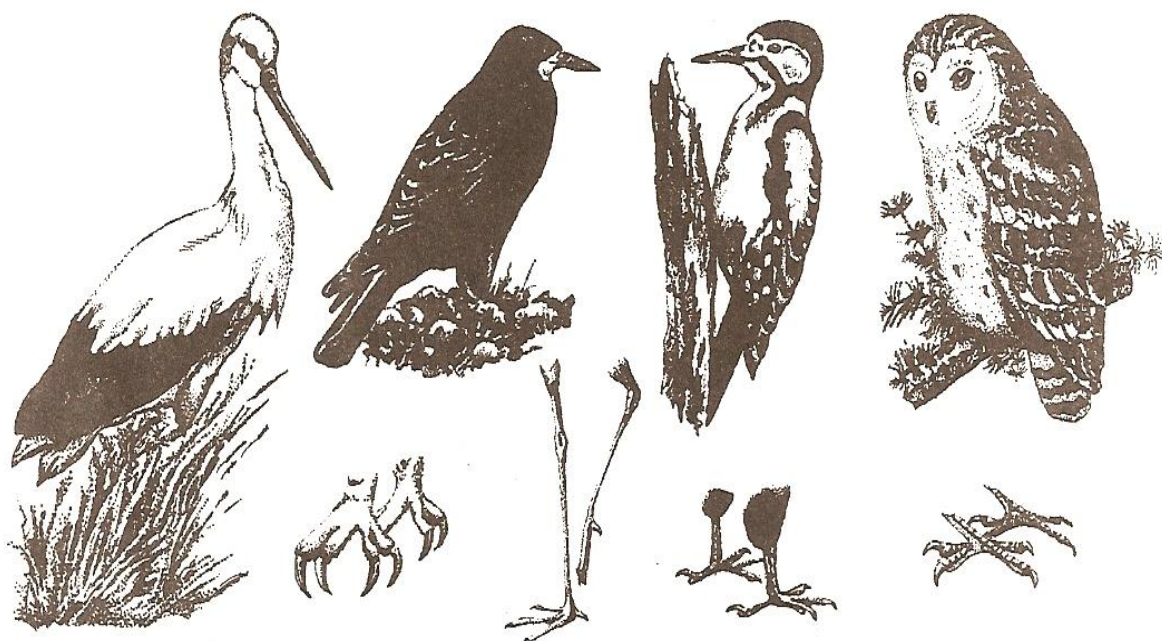


Помогите животным «отыскать» их части тел, дорисуйте недостающие. Можно ли определить, как животные приспособились спасаться от врагов?



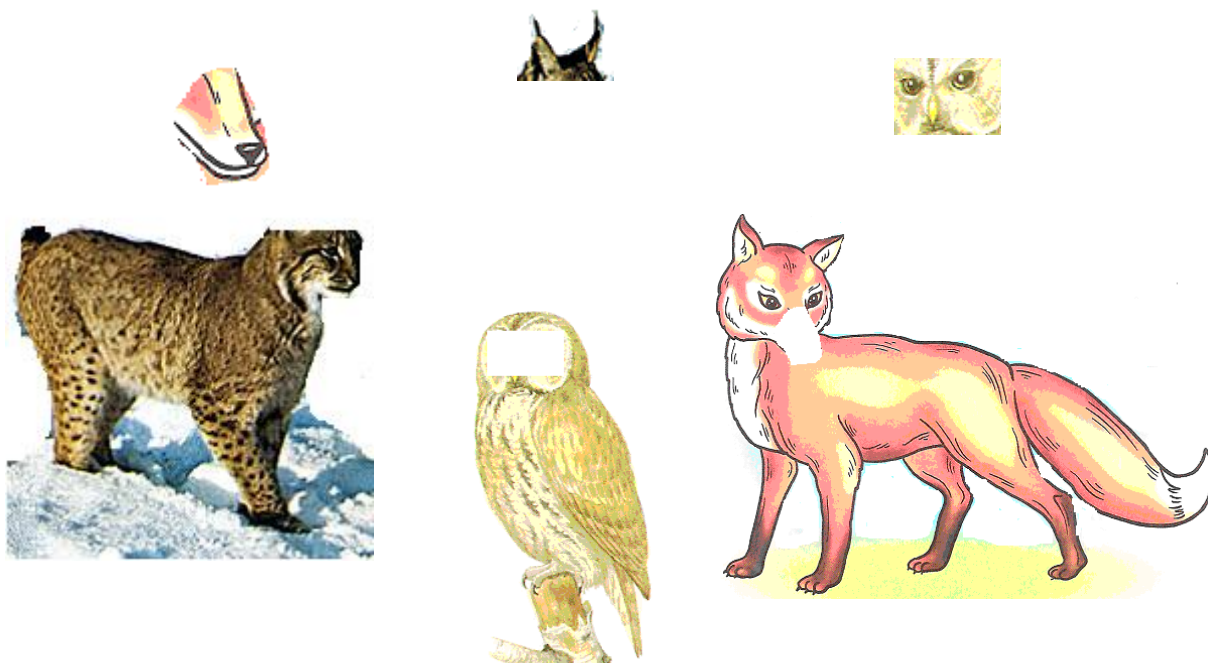
Помогите птицам «отыскать» их ноги. Карандашом соедините ноги и изображение птицы.

Можно ли определить по ногам, как птицы приспособились к добыванию пищи?



Помогите животным «отыскать» их части тел.

Можно ли определить, как животные приспособились к добыванию пищи?



Урок по предмету «Окружающий мир» для 4 класса

Тема урока: «Тело человека»

Тип урока: урок – поиск.

Цель урока: создать условия для формирования и развития у детей умения ставить учебную задачу, выдвигать гипотезы, делать выводы, осуществлять контроль выполнения задания, самостоятельно оценивать результаты выполнения заданий.

Задачи: предметные – содействовать полноценному восприятию, усвоению нового материала; содействовать умению находить ответы на вопросы учителя; понимать материал занятия, содействовать формированию личностных УУД – мотивация к содержанию предмета «Окружающий мир»;

Метапредметные - способствовать формированию УУД: а) регулятивных – принимать учебную задачу, отбирать способы ее достижения, корректировать установленные правила работы на уроке в зависимости от учебной задачи; б) познавательные – определить тему и содержание занятия; ставить и формулировать проблемы, смысловое чтение, передача информации; в) коммуникативные – принимать участие в групповом обсуждении заданий, задавать вопросы, прогнозировать, вести диалог.

Педагогические приемы: прогностическая оценка, волшебные линейки, взаимопроверка с помощью экрана.

Оборудование: учебник «Окружающий мир» 4 класс; рабочая тетрадь к учебнику «Окружающий мир», 4 класс; таблицы: «Костно-мышечная система», «Позвоночник», «Череп», «Грудная клетка», «Живые рычаги», «Строение мышечной клетки»; бланки с тестом на каждого ученика; мультимедийное оборудование; кроссворд с ключевым словом здоровье, Экспресс – опрос (вопросы); игра «Море волнуется», «Учебный словарь русского языка» В.В.Репкин.

Цели урока: осуществлять синтез как составление целого из частей; проводить сравнение, сериацию и классификацию изученных объектов по заданным критериям; использовать знания о строении и функционировании организма человека для сохранения и укрепления своего здоровья;; воспитывать бережное отношение к природе.

Ход урока.

1. Организационный момент

- Решим кроссворд. Я показываю кости скелета, а вы заполняете название костей. Если правильно разгадаете, получите ключевое слово, означающее, самое главное для человека, чего нельзя купить ни за какие деньги.

- позвоночник
- предплечье
- бедро
- ребро
- лопатка
- сустав
- голень
- плечо

- Что такое здоровье? (когда чувствуешь себя хорошо,...)

- Посмотрим в «Учебном словаре Русского языка» В.В.Репкина.

1. Нормальная деятельность организма, отсутствие болезни. (Здоровье дороже богатства. (пословица).

2. То или иное состояние организма. (На здоровье – пожалуйста (доброе пожелание).

- Что важнее, физическое или душевное здоровье? (дети отвечают)

- Важна гармония всего организма – и души, и тела.

2. Сообщение плана проведения урока

- Сегодня мы систематизируем и обобщаем тему «Тело человека» и я предлагаю, провести наш урок в семь этапов: первый этап – Экспресс - опрос, второй этап – Интересные факты, третий этап – Проверочная работа в форме теста по теме «Скелет. Мышцы», четвертый этап – Проверка самостоятельной работы в паре, пятый этап – Работа в группах: оформить полученные знания по теме «Тело человека» в виде таблицы, рисунка, схемы (по желанию), шестой этап – Рефлексия деятельности, седьмой этап – Домашнее задание.

- Есть какие-то предложения по плану работы на уроке?

3. Проверка усвоения темы «Тело человека».

1-й этап работы

Экспресс – опрос (фронтальная устная работа)

1. Каков вес скелета человека? (примерно 10 кг)
2. Сколько костей в организме человека? (около 200)
3. Тип соединения костей черепа (неподвижное)
4. Единственная подвижная кость черепа (нижняя челюсть)
5. Что расположено в позвоночном канале? (спинной мозг)
6. Что образуют грудина и ребра? (грудную клетку)
7. Название какой кости напоминает рабочий инструмент? (лопатка)
8. Когда человек выше – утром или вечером? (утром)
9. Как называются длинные кости? (трубчатые)
10. Что находится в полости трубчатой кости? (костный мозг)
11. Назовите функции скелета. (Скелет – опора тела, форма тела, защита внутренних органов)
12. Назовите самую большую мышцу. (ягодичная)
13. Из скольких мышц состоит тело человека? (из 639 мышц)
14. К какому возрасту мышцы набирают максимальную силу? (к 30 годам)
15. Почему у старых людей шаркающая походка? (слабеют мышцы, становятся дряблыми)
16. Как эмоции помогают лучше выполнять работу? (хорошее настроение – лучше работает мозг)
17. Какие системы тела человека работают, когда вы пишете? (опорно-двигательная система)
18. Как нужно одеваться, когда занимаетесь спортом? (легко, не кутаться)
19. Зачем мы с вами делаем физминутку? (чтобы меньше уставали мышцы)

Проверка действий контроля и оценки в процессе экспресс-опроса осуществляется с помощью применения следующих приемов: **прогностическая оценка, «волшебные линеечки».**

Физминутка: «Море волнуется»

- Что позволило вам принять и держать различные позы? (наши мышцы)

Далее показываются слайды:

- 1-й слайд: записано выражение «Ни один мускул не дрогнул на его лице»
- Как вы это понимаете? Когда так следует себя вести?
- Почему у человека, который еще не знал огня, были развиты жевательные мышцы и лицевая часть черепа? (пища была грубой, поэтому была развита челюсть)
- 2-й слайд с выражением: «Если хочешь быть сильным – бегай, хочешь быть красивым – бегай, хочешь быть умным – бегай».
- Эти слова были высечены на скале в Древней Греции. Как вы их понимаете? Правы ли были древние греки?

- Сила и ловкость – это врожденные или приобретенные качества? (приобретенные)

- Что нужно делать, чтобы развить свои мышцы? (заниматься физкультурой, тренироваться)

- Группа ребят подготовила интересные факты.

2-й этап работы.

Интересные факты. (подготовленные дети дают информацию)

- Обычно считается, что тело человека симметрично. Оказалось, что такой симметрии нет, а истинная красота человека в асимметрии. Мускулатура правой стороны обычно развита сильнее левой. Как вы думаете, почему? (функции правой и левой стороны неодинаковы)
- Измерения показали, что в 22 случаях из ста у человека руки разной длины. Причем в 75 случаях из 100 правая рука на 1 – 2 см длиннее, чем левая. А левая нога чаще бывает на 1 – 2 см длиннее правой (как опорная). А голова не лежит строго посередине тела.
- На Руси всегда было много сильных людей. Известен *капитан Лукин* (конец 18 века), который легко ломал подковы, держал на вытянутой руке пудовые ядра (пуд 16 кг), одним пальцем вдавливал в корабельную стенку гвоздь, а когда в Англии ему предложили провести кулачный поединок, вызвал сразу четырех боксеров и, ухватив по очереди каждого за пояс, перекинул через голову.
- Известен *капитан-лейтенант Тимашиов*, который завернул в шинель двенадцатипудовую гирию и незаметно пронес ее под мышкой мимо часового. 1 пуд = примерно 16 кг, сколько кг весит двенадцатипудовая гирия? (192 кг)
- Русский атлет *Иван Заикин* (1880 – 1948 г.), выступавший на цирковой арене, мог с легкостью вскинуть на плечи морской якорь весом 25 пудов и прогуливаться с ним по манежу. Сколько это килограммов? (400). В одном из музеев Парижа хранится подарок от русского силача – рельс, согнутый им в кольцо.
- А на Волге гремел бурлак *Никита Ломовский*, который в Астрахани один ставил сваи для плотины и один забивал их чугунной бабой (молот такой), которую едва поднимали 8 человек.
- Русский борец *Иван Поддубный* 33 года был чемпионом мира. Он так и остался непобежденным богатырем, возведенным в ранг национального героя. В 66 лет он продолжал выходить на ковер. Это уже почти загадка спортивного долголетия.
- В наши дни известен силач *Валентин Диккуль* (родился он в 1947 году) за годы работы в цирке повторил все известные трюки русских богатырей прошлых лет и изобрел новые. Во время исполнения «пирамиды» он удерживал на себе 1000 кг – две стальные штанги и семерых человек. В другом номере на плечи ему ставили платформу с автомобилем «Волга» (это 1570 кг). А ведь в юности у этого атлета был перелом позвоночника, после чего он 7 лет не мог ходить.

- Как вы думаете, все эти люди родились такими сильными? (врожденные данные имеют определенное значение, однако сила приобретается в индивидуальном развитии)

3-й этап работы.

Проверочная работа по теме «Скелет. Мышцы» (самостоятельная работа)

1. Подчеркните лишнее понятие:

Плечо, голень, предплечье, кисть.

2. Расскажите о позвоночнике по плану:

а) Какой орган защищает.

б) Какое соединение между костями.

в) Из скольких позвонков состоит.

3. Соедините стрелкой.

Типы соединения костей
неподвижное

полуподвижное

подвижное

Название костей

колени

череп

позвоночник

локоть

ребра и грудина

4. Обведите правильный ответ. Если вы упали и ушибли ногу или руку, нужно:

а) подставить под горячую воду;

б) подставить под холодную воду или положить холодный компресс;

в) подставить под горячую воду и положить согревающий компресс.

5. Назовите орган, расположенный внутри черепа.

а) почки;

б) головной мозг;

в) спинной мозг.

6. От чего зависит осанка человека?

а) от скелета и мышц;

б) от связок и сухожилий;

в) от хрящей и костей.

7. Распределите понятия на группы.

Плечо, голень, кисть, ребра, стопа, грудина, предплечье, бедро, лопатка.

Оценка учебных действий и знаний проверяется **приемом «Волшебные линеечки»**

4-й этап работы.

Используем **прием взаимопроверка** в парах при помощи экрана.

1. Подчеркните лишнее понятие:

Плечо, голень, предплечье, кисть.

2. Расскажите о позвоночнике по плану:

а) Какой орган защищает. (спинной мозг)

б) Какое соединение между костями. (полуподвижное)

в) Из скольких позвонков состоит. (33 – 34 позвонка)

3. Соедините стрелкой.

Типы соединения костей

неподвижное

полуподвижное

подвижное

Название костей

колени

череп

позвоночник

локоть

ребра и грудина

4. Обведите правильный ответ. Если вы упали и ушибли ногу или руку, нужно:

а) подставить под горячую воду;

б) подставить под холодную воду или положить холодный компресс;

в) подставить под горячую воду и положить согревающий компресс.

5. Назовите орган, расположенный внутри черепа.

а) почки;

б) головной мозг;

в) спинной мозг.

6. От чего зависит осанка человека?

а) от скелета и мышц;

б) от связок и сухожилий;

в) от хрящей и костей.

7. Распределите понятия на группы.

Плечо, голень, кисть, ребра, стопа, грудина, предплечье, бедро, лопатка.

5-й этап работы.

Рефлексия деятельности учащихся.

- Как вам работалось на уроке?
- Что нового узнали о себе?
- Что было самым удивительным?
- Как себя можете оценить?
- Ваше отношение к собственному здоровью?

5. Домашнее задание

1. Тетрадь с. 13 №21, 22.

2. Вспомнить случай, когда вы смогли помочь другому в какой-то ситуации и рассказать на следующем уроке. (по желанию)

- Мне очень приятно было общаться с вами, пусть ваше здоровье всегда будет в порядке.