

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»

Институт повышения квалификации и переподготовки
Факультет переподготовки специалистов образования
Кафедра дополнительного педагогического образования

АКТИВНАЯ ОЦЕНКА
УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Допущена к защите
в Государственной
экзаменационной комиссии

Заведующий кафедрой дополнительного
педагогического образования

_____ Э.В.Шалик
_____ 2016

Дипломная работа
слушателя второго года обучения
группы НО-151
специальности переподготовки
1-01 03 73 «Начальное
образование »
заочной формы получения
образования
Голубевой Ольги Владимировны

Научный руководитель:
Феклистова Светлана
Николаевна, кандидат
педагогических наук, доцент

Защищена
_____ 20____
с отметкой _____ (_____)

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКТИВНОЙ ОЦЕНКИ КАК СТРАТЕГИИ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ	6
1.1 Сущность и содержание понятий «учебные достижения» и «активная оценка»	6
1.2 Педагогические и психологические основы активной оценки	9
1.3 Элементы активной оценки	19
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ЭФФЕКТИВНОСТИ АКТИВНОЙ ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	26
2.1 Организация и проведение опытно-экспериментальной работы	26
2.2 Результаты опытно-экспериментальной работы	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	47
ПРИЛОЖЕНИЯ	50

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность работы

Проверка и оценка учебных достижений младших школьников является весьма существенной составляющей процесса обучения и одной из важных задач педагогической деятельности учителя. Этот компонент наряду с другими компонентами образовательного процесса (содержание, методы, средства, формы организации) должен соответствовать современным достижениям педагогической науки, требованиям социальной ситуации и приоритетам образования.

Современная начальная школа нацелена на реализацию новой личностно-ориентированной, развивающей модели образования, в которой ведущее место занимает развитие личности ученика, его возможностей и способностей, желания и умения учиться. Целями образования, согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, являются «формирование знаний, умений, навыков и интеллектуальное, нравственное, творческое и физическое развитие личности обучающегося» [11, с. 94].

Приоритетом начального образования становится формирование общеучебных умений и навыков, способов учебной деятельности, уровень освоения которых в значительной мере предопределяет успешность всего последующего обучения.

В связи с этим сегодня требуют изменения существующие подходы к оценке учебных достижений младших школьников в ходе обучения. Если раньше при оценке достижений учащихся учитель ориентировался только на результат сформированности предметных знаний, умений и навыков, выражая оценку в отметках – баллах, то сегодня учителя интересует процесс формирования личности в учебной деятельности, формирование компетенции путь усвоения знаний и обретения базовых учебных навыков, который нельзя просто зафиксировать отметкой – баллом, но нужно отследить и, при необходимости, вовремя откорректировать. По мнению Д. Б. Эльконина [28], результатом учебной деятельности, в ходе которой происходит усвоение научных понятий, является, прежде всего, изменение самого ученика, его развитие.

Эти изменения тем более актуальны в рамках требований к организации образовательного процесса, прописанных в Кодексе Республики Беларусь об образовании (принят 22 декабря 2010 г.). С одной стороны, нормативно-правовые документы требуют учитывать компетентный подход в организации учебного процесса (Кодекс Республики Беларусь об образовании, ст. 91), с другой, устаревшие формы оценочной деятельности и недостаточное внимание к новейшим методикам обучения, несистемное их использование не способствуют

приобретению (в процессе обучения) компетенций, необходимых для жизни в современном мире.

Профессор Джон Хэти в книге «Видимое обучение» заметил: «Существует большое количество исследований, подтверждающих эффективность того или иного метода, много разных идей и предложений для школ и учителей. Проблема современной школы – не принятие инноваций, а фрагментарность, перегрузка и несоответствие, являющиеся результатом некритического применения большого количества инноваций. В области образования, по крайней мере, половина всех новых программ, по крайней мере половина всех учеников, и по крайней мере половина всех учителей могут и не достичь эффекта как следствие их инновационных действий» [9, с. 15].

Активная оценка – технология обучения, которая способствует формированию ключевых компетенций и повышает успешность особенно у учащихся с низкой мотивацией и проблемами в обучении. Активная оценка эффективно готовит молодых людей учиться на протяжении всей жизни, брать ответственность за свое обучение. Эта технология используется во многих странах и, согласно исследованиям, занимает первое место среди всех методик, которые повышают эффективность обучения.

Исходя из выше перечисленного, мы сформулировали тему нашего исследования: «Активная оценка учебных достижений младших школьников на уроках русского языка».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования активной оценки учебных достижений младших школьников на уроках русского языка.

Задачи исследования:

- 1) Раскрыть сущность и содержание понятий «учебные достижения» и «активная оценка».
- 2) Рассмотреть педагогические и психологические основы активной оценки.
- 3) Охарактеризовать элементы активной оценки.
- 4) Экспериментально проверить влияние активной оценки на учебные достижения младших школьников на уроках русского языка.

Объект исследования – процесс обучения младших школьников на уроках русского языка в условиях использования активной оценки.

Предмет исследования – активная оценка как средство повышения учебных достижений младших школьников на уроках русского языка.

Методы исследования:

– анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования,

- наблюдение,
- анализ продуктов деятельности учащихся,
- эксперимент;
- анализ собственного опыта и опыта коллег.

Исследование проведено на базе ГОУ «Начальная школа № 29 г.Минска», в исследовании принимали участие учащиеся 3 «Д» класса, в количестве 27 человек – экспериментальная группа, и учащиеся 3 «Ж» класса в количестве 27 человек – контрольная группа.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКТИВНОЙ ОЦЕНКИ КАК СТРАТЕГИИ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

1.1 Сущность и содержание понятий «учебные достижения» и «активная оценка»

Современная демократическая модель образования ориентирует школу на запросы обучающихся и создание оптимальных условий для их личностного развития. Развитие «как процесс, как становление готовности человека к самостоятельной организации своей деятельности в соответствии с возникшими или поставленными задачами разного уровня сложности» в значительной мере происходит в рамках школы [18, с. 64].

В этих условиях возрос интерес к тому, как этот процесс протекает, к каким учебным достижениям ведет подрастающее поколение современная школа. Изменились требования, предъявляемые к педагогической деятельности. Современный учитель должен самостоятельно и эффективно решать педагогические задачи, быть теоретически и практически готовым к осуществлению педагогической деятельности (в том числе инновационной), то есть педагогически компетентным. К числу инноваций в области контроля и оценки качества результатов относится и активная оценка.

В качестве основных результатов образовательного процесса мы рассматриваем учебные достижения школьников. Следует отметить, что результаты образования в отечественной науке и практике долгое время не рассматривались как учебные достижения самих учащихся, а связывались с деятельностью учителя и совершенствованием методов и средств обучения. Образовательный процесс был ориентирован на предметно-количественный результат.

Общепринятого термина для обозначения учебных достижений в науке сегодня не существует. Достижения учащихся в образовательном процессе трактуются как в узком, так и в широком смысле. В первом случае это, как правило, индивидуальные продвижения в одной из областей развития личности: познавательной, в области саморазвития творческой деятельности и т. д.

В широком смысле это понятие рассматривается с позиции целостности личности и представляет собой итог ее учебной деятельности, является показателем ее результативности и развития. Как справедливо заметил И. Я. Лернер, «главное, что характеризует процесс обучения, это изменение качеств ученика, его личностных свойств. Изменения происходят независимо от успеха

обучения, от достижения его цели. Ведь ученик, не усвоивший учебный материал, не остается прежним. Он либо разочаровывается в учебе, в себе, в учителе, либо удваивает старания, либо остается равнодушным. Во всех случаях формируются или закрепляются разные качества личности, ее установки; каждый акт учения осуществляет сдвиг в формировании личности» [13, с. 14–15].

Исследователи Л. С. Илюшин, Л. И. Афолина, Н. Т. Ломакина и др. рассматривают учебные достижения с позиции «процесс – результат», то есть как позитивные субъективно значимые для данной личности результаты деятельности, как результат соответствия государственным образовательным стандартам, программам и учебному плану, как результат личной активности ученика, его стремления удовлетворить потребности в познании, самоактуализации [10].

А. Н. Майоров трактует учебные достижения как процесс и результат личностного развития через освоение ими видов деятельности, извлекаемых из социального опыта (познавательной деятельности, способов репродуктивной деятельности, творческой деятельности, эмоционально-ценностных отношений) [15, с. 154].

В нашем понимании, учебные достижения учащегося – это и процесс (движение от своего прежнего уровня к новому уровню овладения чем-либо), и результат (соответствие достигнутого учащимся уровня овладения чем-либо определенному образовательному стандарту).

Обратимся к толкованию понятия «оценка», «активная оценка», «самооценка». Толковый словарь С.И. Ожегова дает следующее определение понятия «оценка»: «мнение о ценности, уровне или значении кого-чего-нибудь». Там же находим определение понятия «активный»: «деятельный, энергичный» [16, с. 536].

По мнению английских ученых Пола Блека и Дилана Уильяма, оценка – это самоанализ деятельности педагога и учащихся, который позволяет полученную информацию использовать в качестве обратной связи для модификации деятельности преподавания и обучения. Такая оценка превращается в активную оценку, если она используется для адаптации преподавания, отвечающего потребностям учащихся [8]. Существует и более упрощенное определение понятия «активная оценка»: «Активная оценка – это передача учащимся информации, которая помогает им учиться» [20, с. 13].

Активная оценка (АО) в узком смысле – это сочетание оценки процесса и промежуточных результатов обучения, которая не имеет балльного выражения и итоговой оценки, что завершается выставлением отметки. В широком смысле АО не сводится к контрольно-оценочной деятельности, это стратегия обучения, которая имеет системный характер и включает мотивационный блок,

целеполагание, действия, результаты и оценку. Она охватывает широкий спектр методов и средств, непосредственно связанных с процессами преподавания и учения. В рамках АО ученики имеют возможность постоянно видеть и понимать свои успехи (и радоваться этому), ошибки (и работать над ними); владеть процедурами оценки, управлять собственным обучением.

В нашем понимании, «активная оценка» – это интерактивная оценка способностей и возможностей учащихся, позволяющая определить стратегию их дальнейшего обучения. Активная оценка – это такое учебное действие, благодаря которому учащийся оценивает свои возможности, определяет, достаточно ли у него знаний, и каких именно знаний ему недостает для решения новой задачи.

Активная оценка учебных достижений младших школьников предоставляет большие возможности, как для ученика, так и для учителя, она позволяет спланировать коррекционную работу по ликвидации проблем или углублению знаний учащихся.

АО стала популярной в мире после публикации британских исследователей Пола Блэка и Дилана Уильяма в 1998 г. которые обратили внимание на эффективность АО для повышения мотивации обучения и академической успеваемости. Выводы британских ученых подтвердил и профессор Оклендского университета Джон Хэти. В работе «Видимое обучение» Хэти выделил 138 наиболее распространенных факторов, влияющих на достижения в обучении. При сравнении эффективности методик преподавания наилучший результат показала активная оценка.

Активную оценку (Formative assessment) еще называют оценкой для обучения, формативной или формирующей оценкой. Термин был заимствован педагогом Бенджамин Блумом (Benjamin Bloom) - автором знаменитой таксономии педагогических целей - у Майкла Скривена (Michael Scriven), который впервые в 1967 г. разграничил понятия активной оценки и суммирующей оценки (отметки). В 1968 г. Бенджамин Блум в своей книге «Обучение для мастерства» (Learning for Mastery) рассматривал активную оценку как инструмент для улучшения процессов преподавания и обучения [24].

В Беларуси популяризация методики активной оценки началась в 2009 г., хотя отдельные элементы этой методики были знакомы и использовались белорусскими учителями давно, еще в системе развивающего обучения.

Стратегия АО имеет широкое распространение во многих странах. В пользу ее свидетельствует, например, тот факт, что ученики Финляндии показали наилучшие результаты международного исследования учебных достижений учащихся PISA, и именно учителя этой страны широко используют АО в своей педагогической деятельности [7].

Идеи активной оценки:

- заинтересованность помогает обучению;
- вопросы к ученикам служат стимулом к знаниям;
- ученики несут ответственность за собственное обучение;
- ученик полноправный участник процесса обучения;
- ученик получает подробную информацию про свои учебные успехи;
- взаимопомощь между учениками помогает обучению;
- ученик сам планирует своё обучение.

Итак, мы раскрыли сущность и содержание понятий «учебные достижения» и «активная оценка».

1.2 Педагогические и психологические основы активной оценки

В качестве научных обоснований для применения определенных методов, технологий, использования различных средств обучения необходимо рассматривать научные теории, подходы и принципы.

Активная оценка основывается в первую очередь на теории деятельности, деятельностном, системном, компетентностном и личностно-ориентированном подходах, а также на соответствующих принципах, которыми учителю необходимо руководствоваться при организации образовательного процесса.

Теория деятельности

Под деятельностью принято понимать процесс (процессы) активного взаимодействия субъекта с объектом, в ходе которого субъект удовлетворяет какие-либо свои потребности, достигает цели.

Теория деятельности, рассматривающая личность в контексте порождения, функционирования и структуры психического отражения в процессах деятельности, разработана во второй половине XX в. в работах А. Леонтьева, С. Рубинштейна и их последователей [4].

Деятельностью можно назвать любую активность человека, которой он сам придает смысл. Она характеризует сознательную сторону личности человека (в отличие от поведения). Согласно с теорией в деятельности выделяется ряд последовательных этапов:

1. Процесс вовлечения в деятельность – реализуется за счет внешнего стимулирования (при этом могут возникать внешние мотивы), актуализации потребностей человека, которые становятся источником внутренних мотивов.

2. Процесс целеполагания, в ходе которого личность определяет для себя результат, к которому желает прийти.

3. Процесс планирования действий – продумывается пошаговый алгоритм приближения к цели.

4. Процесс осуществления действий – непосредственная практика. При этом происходит соотнесение промежуточных результатов с целью и при необходимости коррекция деятельности.

5. Процесс анализа результатов действий и сравнение их с поставленными целями, а потом, если будет нужно, коррекция результатов, что связано с возникновением новой цели.

Первопричина деятельности человека – ощущение и понимание актуальных для него потребностей, что выступает условием возникновения мотивов. Любая деятельность обусловлена мотивом, имеет ответ на вопрос, зачем я делаю именно это. Становится важным личный результат работы.

Результативность образовательного процесса обеспечивается прежде всего деятельностью самих учеников. Поэтому роль учителя–управление этой деятельностью, обеспечение целостности ученической деятельности, чтобы в ней были все полноценные этапы: и постановка цели, и планирование, и действия, и самоконтроль с самооценкой. Всегда так бывает? Часто мы видим, что учитель не обращает внимания на потребности учеников, не создает условия для их актуализации, ставит ученикам цель (при этом для них она бывает неизвестной), дает задания и при этом не говорит, зачем их выполнять, сам проверяет правильность выполнения по критериям, которые ученики знают не всегда.

Таким образом, в деятельности ученика необходимыми являются все указанные компоненты. Если чего не хватает, то пребывание ученика на уроке не является деятельностью и нет оснований ожидать высокой результативности учебного занятия[23].

Особое значение имеет мотивационно-целевой этап, так как начало любой деятельности – осознание цели и способность ученика ответить на вопрос: «Зачем?», «С какой целью я это делаю?» Собственно говоря, ученик становится субъектом образовательного процесса, когда он самоопределяется на результат своей деятельности.

Не менее важен и контрольно-оценочный этап. Обычно на уроках в работе учеников этот компонент отсутствует: единственным оценщиком является учитель. Поэтому и мотивация в многих учащих невысока, и ответственности за обучение не хватает, и дисциплина нарушается. Здесь уместно заметить, что речь идет об оценке, а не выставление оценок; последнее – это зона ответственности учителя.

Активная оценка раз та стратегия, для которой характерна целостность деятельности учащих, которая включает и контрольно-оценочный компонент; при этом предметом оценки является и результат деятельности, и процесс. По мнению Ш. А. Амонашвили, выставление отметок отвлекает преподавателя от

самого важного, «превращая живой урок в скучное, сухое выпрашивание». В традиционном обучении оценочный компонент выносится из структуры учебно-познавательной деятельности учащихся. Оценивание осуществляет учитель: проверяет, находит ошибки, указывает на них, одобряет, высказывает своё суждение о результатах, часто не вдаваясь в анализ самого хода решения, выставляет отметки. Учащиеся привыкают к тому, что их оценивают другие.

От этого снижается мотивация, активность учеников, у них не повышается ответственность за свое обучение. «Учебная деятельность, – пишет Ш. А. Амонашвили, – является целостной, если (наряду с другими её компонентами) внутри неё, параллельно с процессом разрешения учебной задачи, функционирует оценочная активность как компонент, постоянно корректирующий и стимулирующий эту деятельность в целом» [1, с. 267]. Оценочная деятельность осуществляется на основании эталонов, критериев итога и самого образовательного процесса.

Теперь обратимся к подходам и принципам.

Подход – это определенное направление в науке, образовании, определяющее профессиональную позицию и деятельность субъекта, его убеждения и ценности.

Подход:

- 1) определяет ориентацию учителя в педагогической деятельности;
- 2) включает понятия и соответствующие принципы;
- 3) реализуется с помощью определенных способов и средств деятельности.

В АО наиболее проявляются следующие подходы: деятельностный, системный, компетентностный и личностно-ориентированный. По сути, АО строится на этих подходах.

Каждый человек строит свою жизнь, свою профессиональную деятельность соответственно определенным принципам. Учитель в образовательном процессе пользуется классическими принципами дидактики: доступности, научности, систематичности и последовательности, наглядности и др.

Каждый из подходов, которые разделяет педагог, конкретизируется соответствующими принципами. Эти принципы нормируют деятельность учителя и учеников, делают ее соответствующей выбранному подходу.

Деятельностный подход

Этот подход находится в русле теории деятельности. Он основан на принципиальном положении – психика человека неразрывно связана с его деятельностью и деятельностью обусловлена. Психологи понимают деятельность как преднамеренную активность человека, которая проявляется при его взаимодействии со средой и это взаимодействие направлено на удовлетворение

потребностей, решение жизненно важных задач, определяющих существование самого человека. По А. Леонтьеву, жизнь человека – это «совокупность, точнее, система сменяющих одна другую деятельностей».

Согласно этой теории, цель обучения – не владение учениками знаниями, не накопление их, а формирование умений действовать в стандартных и нетипичных ситуациях. П. Гальперин на вопрос, зачем человек учится, ответил так: для того, чтобы научиться что-то делать, а для этого узнать, как это делать. То есть цель обучения – овладение учениками умениями, для этого как раз знания должны быть средством обучения действиям. Значит, в процессе обучения учитель должен решать задачу формирования у учащихся умений осуществлять деятельность, владеть способами деятельности, представляющих собой комплекс соответствующих операций. Поэтому первичными с точки зрения образовательных целей являются деятельность и действия, а не знания. Знания нужно рассматривать как составляющую умений, так как они не могут быть освоены вне действий учащихся. Знать – это всегда выполнять определенную деятельность или действия. Чем образованнее человек, тем большее количество «деятельностей» он может выполнять, тем больше у него свобода выбора [12].

Таким образом, вместо двух направлений деятельности педагога – передавать знания и формировать умения по их применению – должна стоять одна задача: формировать способы действий, виды деятельности, которые с самого начала включают и заданную учебной программой систему знаний и обеспечивают их применение.

Сказанное имеет непосредственное отношение к АО, поскольку эта стратегия обучения имеет ввиду определение цели учителем и учениками через действия, которыми ученики должны и хотят овладеть в течение урока или блока уроков. АО ориентирует педагогов на мониторинг процесса овладения способами деятельности, предоставляет субъектам образовательного процесса обратную связь о том, как идет процесс овладения умениями.

Деятельностный подход возможно реализовать, если учитель будет руководствоваться следующими принципами:

1. Принцип деятельности – формирование личности ученика и продвижение в его развитии происходит не тогда, когда он воспринимает готовые знания, а в процессе собственной деятельности, которая направлена на «открытие» новых знаний. Процесс познания – это деятельность самих учеников, а учитель – организатор этой деятельности.

2. Принцип целостности – надо обеспечить выполнение учениками не отдельных действий, а целостную деятельность от целеполагания к самоконтролю, самооценке.

3. Принцип обратной связи – ученик имеет возможность, средства и желание отслеживать процесс познания, промежуточные результаты обучения и при необходимости их корректировать.

4. Принцип рефлексии требует, чтобы в ходе процесса обучения происходила реконструкция деятельности, ее критический анализ и перенормирование–установление иных правил, использование новых средств, коррекция деятельности.

5. Принцип непрерывности– результат деятельности учащихся на каждом предварительном этапе служит началом деятельности на следующем этапе. Непрерывность процесса обеспечивается адекватной технологией и преемственностью между ступенями обучения в содержании и методах работы.

6. Принцип минимакса– школа предоставляет каждому ученику возможность достичь максимального, творческого уровня владения деятельностью и обеспечивает усвоение учебной программы на уровне социально-безопасного минимума.

7. Принцип благоприятствования – в образовательной среде созданы условия для продуктивной деятельности учителя и учащихся, их сотрудничества.

8. Принцип творчества подразумевает максимальную ориентацию педагога на творчество в познавательной деятельности учащихся, на приобретение ими опыта творческой деятельности, самостоятельного решения нестандартных задач.

Опора на перечисленные принципы создает комплекс необходимых и достаточных условий для организации обучения школьников в деятельностной парадигме обучения, для формирования у учащихся способности к саморазвитию, для овладения ими необходимыми учебными умениями.

Системный подход

Система – совокупность взаимосвязанных компонентов. По сути весь мир состоит из систем: простых и сложных; открытых и закрытых; социальных, технических, знаковых, природных; искусственных и естественных; статических и динамических.

Система означает «целое, составленное из отдельных частей», это определенный порядок в размещении частей в целом, который обусловлен связями между компонентами. Системный подход – это направление методологии научного познания и практической деятельности людей, в основе которого лежит рассмотрение объекта как системы – целостного комплекса взаимосвязанных компонентов [4].

Дидактическая система – совокупность взаимосвязанных функциональных компонентов, которые целостно характеризуют образовательный процесс. Это такой комплекс взаимосвязанных компонентов, где каждый

компонент способствует другому для получения запланированного результата в обучении и учении. Дидактические системы являются деятельностными по своей сущности, поскольку их компоненты находятся в динамическом взаимодействии, их цель – эволюционные позитивные изменения субъектов образовательного процесса. Они являются открытыми, потому что постоянно обмениваются информацией с внешней средой. Этой открытостью обеспечивается их устойчивость.

В процессе обучения по правилам АО все компоненты имеют существенные особенности, эти особенности обусловлены подходами и принципами, на которых она базируется, а также связями между компонентами.

Например, для формулировки учебной цели урока в АО характерно следующее:

- цель определяется конкретно и диагностично через результат обучения, действия, которыми, как планируется, овладеют ученики;
- цель записывается и доводится до учащихся на их языке;
- цель уточняется критериями успеха;
- цель служит средством мониторинга процесса ее достижения, измерения и оценки ее достижения.

Исходя из цели, учитель определяет содержание обучения: отбирает такие аспекты темы, упражнения, изучение и выполнение которых работает на овладение учащимися теми умениями, что определены в цели. Учитель выбирает для урока соответствующие формы, методы и средства обучения: например, если цель – составление и озвучивание учениками диалога по прочитанному тексту, то формы работы будут фронтальная и парная; методы – работа с текстом и диалог.

Особое значение в стратегии АО имеет связь «цель – результат». Цель определяется так, чтобы в конце урока ученики и учитель смогли убедиться, что тема усвоена и радоваться этому, или увидеть какие-то пробелы и поработать над их устранением. Это сделать трудно при традиционной постановке цели через деятельность учителя или через содержание учебного материала.

Компетентностный подход

Компетентностный подход – совокупность принципов, определяющих постановку целей, содержание обучения, организацию образовательного процесса, содержание контроля и оценки, направленных на овладение учащимися актуальными компетенциями. С позиции этого подхода непосредственный результат образовательной деятельности – сформированность у учащихся компетенций.

Если в традиционном понимании: больше знаний – высшее качество образования, то компетентностный подход направлен на то, чтобы выпускники имели способности «делать делосо знанием дела».

Компетенция (лат. *competencia*) – круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает знаниями и опытом, необходимыми для эффективной деятельности; вперед заданное требование к образовательной подготовке человека, характеристика места, должности.

Компетентность – владение человеком соответствующими компетенциями, включающее отношение к ним, предмета деятельности. Компетентность – это характеристика человека как специалиста, как гражданина.

Перечень конкретных компетенций можно понимать как интегрированный результат образования, а создание этого списка можно рассматривать как намерение противостоять десоциализации, воспитать личность ученика в русле его равной ответственности перед собой и обществом, смягчить возможные последствия неадекватного поведения и решений человека, вероятность которых существенно повышается в ситуации неопределенности и быстрых перемен в обществе. Поэтому компетентностный подход в образовании, в конце концов, направлен на приведение образовательной практики в соответствие с новыми условиями и перспективами жизни.

Существует определенная иерархия компетенций:

- 1) предметные компетенции (предметные умения), которые могут формироваться в рамках отдельных учебных предметов;
- 2) общепредметные – относящиеся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;
- 3) ключевые – относящиеся к метапредметному содержанию образования.

Существует много вариантов списков ключевых компетенций (П. Третьякова, А. Тубельского, А. Хуторского и др.). В отдельных аспектах они имеют определенные различия. Но все включают учебно-познавательную компетенцию (владение умением учиться) [22], [25].

Использование учителем АО наиболее успешно работает на формирование учебно-познавательной компетенции. Особенно это заметно для организационной и коммуникативной субкомпетенций, поскольку включение учеников в процедуру целеполагания, обратной связи, самоконтроля и взаимного контроля, работы в парах и группах, самооценки и взаимной оценки, рефлексии и др. создает условия для овладения учащимися умениями учиться, организовывать себя на деятельность, вступать в отношения с другими.

Компетентностный подход реализуется через создание на уроках соответствующих ситуаций:

–если учитель хочет, чтобы ученики обладали рефлексией, он создает ситуацию рефлексии;

–если намерен развивать умения взаимной оценки, то создает ситуацию, в которой ученики по соответствующим критериям оценивают работы и деятельность друг друга. Здесь к месту привести формулу: «Мы учим тому, посредством чего учим». Смысл образования заключается в том, чтобы развивать у учащихся способность самостоятельно принимать решения на основании полученного опыта.

Личностно-ориентированный подход

Согласно определению И. Якиманской, личностно-ориентированное обучение представляет собой сочетание обучения, которое понимается как нормативно-соответствующий процесс передачи ученикам социального опыта, знаний об основах наук, и учения, как индивидуально значимой деятельности отдельного ученика [31, с. 67]. Его суть заключается в том, что личность ребенка, его индивидуальность составляют главную ценность, от которой проектируются все остальные звенья образовательного процесса. Личностно-ориентированный подход определяет определенную ориентацию учителя в педагогической деятельности, которая подразумевает учет особенностей, возможностей, интересов, потребностей, каждой личности, раскрытие и развитие ее способностей, организацию образовательного процесса в зоне ближайшего развития каждого ученика. Применение этого подхода предусматривает замену единой, унитарной, политехнической школы с установкой на среднего ученика на разнообразную, вариативную, разноуровневую школу, которая создает условия для формирования свободной и образованной личности, способной жить и работать в условиях постиндустриального общества.

Личностно-ориентированный подход имеет существенные отличия от давно известного индивидуального подхода. Использование в педагогической деятельности и того, и другого подходов подразумевает учет индивидуальных особенностей учащихся, в личностно-ориентированном подходе это делается с целью развития его индивидуальности, а в индивидуальном реализуется другая целевая установка – усвоение учащимися социального опыта, овладение определенным списком знаний и умений [14].

Таким образом, личностно-ориентированный подход на практике – это направленность образовательного процесса на ученика, а не на предмет; не только на ученика, но и на самого учителя. Цели данного подхода могут быть достигнуты, если педагог не только его понимает, но и внутренне принимает как ценность, когда руководствуется принципами этого подхода в своей практической деятельности.

На основе опыта учителей, работающих по стратегии АО, выработаны правила организации обучения с активной оценкой:

Правило 1. Активная оценка должна быть связана как с хорошим планированием процесса обучения других, так и с собственным обучением.

Это план, в котором учитель принимает во внимание информацию о прогрессе учащихся и оценку уровня достижения целей. Учитель гибко реагирует и модифицирует план в зависимости от полученной информации о ходе работы учеников. Этот план, цели и критерии, по которым будет оцениваться работа ученика, ему известны. Задача преподавателя – разработать такие способы информирования учеников, которые позволили бы им понять цели и задачи, которые перед ним ставятся. Кроме того, преподаватель должен предусмотреть, как учащиеся будут получать обратную связь, какой будет их роль в проверке их собственных достижений и на какую помощь они могут рассчитывать в дальнейшем обучении.

Правило 2. Активная оценка сосредотачивается на том, как учащиеся учатся.

Ученики осознают не только то, чему они учатся, но и то, как они учатся. И учитель, и учащиеся концентрируются на самом процессе, а не только на конечном результате.

Правило 3. Активная оценка играет важную роль в течение всего учебного процесса: от планирования до оценки эффективности.

Во время решения задач и ответов на вопросы учителя на уроке учащиеся демонстрируют, как они думают, какие имеют навыки и чему уже научились. Учитель наблюдает за работой учеников, оценивает их прогресс и на этой основе планирует дальнейшую работу. Этот процесс – неотъемлемая часть ежедневной работы на уроках, побуждает учителей и учащихся к рефлексии, диалогу и принятию дальнейших решений.

Правило 4. Активную оценку следует рассматривать в качестве одного из ключевых дидактических навыков преподавателя.

Учитель, использующий метод активной оценки, умеет планировать, наблюдать за процессом обучения, анализировать и объяснять полученную информацию о процессе и его результатах, пользоваться обратной связью и передает ученикам то из своей оценки, что имеет значение для их развития. Учитель помогает научить оценивать самого себя. В рамках подготовки к профессии и дальнейшего совершенствования необходимо помогать учителям развивать эти навыки.

Правило 5. Оценка должна иметь конструктивный характер и использоваться с большим тактом, поскольку нет такой оценки, которую воспринимали бы безразлично.

Учитель осознает, каким образом он воздействует на учащегося, его веру в собственные силы, какое воздействие оказывают на ученика его комментарии, оценки и мнения. Обратная связь должна быть в максимально возможной степени конструктивной, относиться не к человеку, а к результату его работы.

Правило 6. Активная оценка должна мотивировать учеников к учебе.

Оценка должна быть сосредоточенной на успехах и достижениях, а не на отсутствии прогресса, стимулировать к учебе. Сравнение результатов отдельных учащихся с достижениями сверстников, а также создание разнообразных рейтингов не мотивирует и часто мешает обучению. Оценка может побудить учеников к учебе, если защищает самостоятельность учащегося, обеспечивает конструктивную обратную связь, дает ему возможность выбора и облегчает управление собственным обучением.

Правило 7. Активная оценка направляет внимание на критерии успеха уже на этапе планирования.

Учитель определяется с учащимися, чего и каким образом они хотят достичь. Ученики имеют влияние на выбор целей и определение критериев успеха. Критерии успеха должны быть понятными для учеников, чтобы они также могли использовать их для собственной и взаимной оценки.

Правило 8. Учащиеся получают конструктивные рекомендации, каким образом они могли бы улучшить свои результаты и развиваться дальше.

Ученикам нужно дать информацию и советы, чтобы они могли планировать свои дальнейшие шаги в процессе обучения. Учитель показывает сильные стороны ученика и дает советы, как их развивать; четко и конструктивно информирует о слабых сторонах и о том, как с ними «бороться»; дает учащимся возможность совершенствовать свою работу.

Правило 9. Активная оценка должна развивать способность учащихся самостоятельно оценивать себя таким образом, чтобы это помогало саморефлексии и самостоятельному управлению процессом своего обучения.

Самостоятельный ученик имеет возможность сформировать свой учебный процесс: приобретать новые знания и навыки, задуматься о том, как он это делает, чего достигает и запланировать дальнейшие шаги к улучшению. Дорога к самостоятельности проходит через развитие способностей к собственной оценке. Учитель поощряет ее и формирует у учащихся соответствующие навыки.

Правило 10. Активная оценка пригодна для всех категорий достижений.

Активная оценка может использоваться во всех областях, охваченных обучением. Ее целью должно быть стремление к представлению каждому ученику возможности максимально использовать его потенциал и иметь достижения на самом высоком для него уровне. Учитель отмечает и признает достижения учащихся.

Эти правила были разработаны на основе материалов британской «Группы реформирования оценки» (The Assessment Reform Group 2001).

Таким образом, мы охарактеризовали педагогические и психологические основы активной оценки.

1.3 Элементы активной оценки

Все мы чувствуем кризис традиционного способа обучения. Учителя из разных стран ищут новые методы преподавания, которые бы позволяли глубже втянуть учеников в процесс обучения, так как старые уже не работают. Просто приказ уже не помогает – учитель не является более авторитетом только потому, что он – учитель. Ученики не хотят ходить в школу, часто не видят смысла в обучении, а после ее окончания помнят о школе только зло. Конечно, есть и ученики и преподаватели, которые активно участвуют в процессе обучения и преподавания, но их остается все меньше и меньше. Бессмысленность обучения в школе, которую испытывают молодые люди, приводит к росту агрессии, обмана (например, списывание) и амбиций. Однако, активная оценка дает надежду на изменения [9, с. 26]. Активная оценка эффективно готовит молодых людей учиться на протяжении всей жизни, что в современном мире является необходимым навыком.

Выделяют следующие элементы активной оценки:

1. Ключевые вопросы.
2. Техника задавания вопросов и реагирование на ответы учащихся.
3. Доведение до учеников целей урока.
4. Определение критериев достижения цели - «НаШтоБуЗу».
5. Обратная информация от учителя.
6. Взаимооценка – обратная информация от другого ученика.
7. Самооценка.

Познакомимся подробнее с основными элементами активной оценки:

Первый элемент – ключевые вопросы. На уроке мы обычно задаём много вопросов, чтобы проверить знания учащихся, стимулировать рассуждение, привлечь внимание к материалу, вызвать дискуссию. Ключевые вопросы отличаются тем, что одновременно выполняют несколько функций: пробуждают

интерес, подстёгивают к размышлению, втягивают и мотивируют, плотно связаны с целью урока или даже с серией занятий, ускоряют достижение целей урока.

Необходимо отметить, что ключевые вопросы не обязательно должны иметь черты вопроса. Это может быть проблема, гипотеза, загадка, тезис, ситуация, рисунок или снимок, коллаж и даже поведение учителя. Так, на уроке русского языка изучалась тема «Предлог». Цель – познакомиться с предлогом как частью речи. Учащимся было предложено задание: составить 2 предложения, используя только слова «стол, висит, картина, красивая, река, плывет, лодочка, быстрой, легкая». Сделали вывод, что не получается, потому что нечем связать слова в предложении. Ключевой вопрос урока: для чего нужны предлоги? (Приложение А)

Следующий элемент активной оценки – техника задавания вопросов и реагирование на ответы учащихся, представленный в четырех аспектах.

Первый – время на обдумывание ответа. Исследования показали, что учителя ждут ответа от ученика 0,9 секунды. Чаще всего мы задаём вопросы таким образом: «Ваня, сколько будет 2×2 ?», – и надеемся, что Ваня ответит сразу же. Что происходит в этой ситуации в классе и с Ваней? Когда Ваня не имеет проблем с учёбой и достаточно смелый, он отвечает. Остальные ученики, зная, что Ваня ответит, не станут даже задумываться над ответом. Если же Ваня – не смелый, не знает ответа, то с той минуты, как он услышал своё имя, он чувствует страх и беспокойство, сосредотачивается на том, сможет ли он ответить, продумывает, что хочет услышать учитель и какотреагирует класс, если он ошибётся. Такая постановка вопросов не помогает ни обучению, ни мышлению. Предложенная в активной оценке тактика задавания вопросов опирается на то, чтобы сначала задать вопрос, потом оставить время на раздумье (времени оставлять соизмеримо вопросу) и только тогда выбрать ученика, который должен дать ответ.

Второй аспект, связанный с вопросами в активной оценке – введение принципа «неподнимания руки». Чаще всего на уроке работают активные дети, а скромные сидят. Принцип «неподнимания руки» помогает учителю лучше контролировать, насколько равномерно он опрашивает всех учеников. Здесь ещё можно добавить, что когда учитель вытягивает имя отвечающего – это вносит в урок элемент лотереи – игры и улучшает атмосферу на уроке, делает её более непринужденной и благоприятной для обучения.

Третий аспект – реакция на ошибку ученика. Ясно, что, услышав ошибку, мы расстроены. У нас возникают мысли, что он меня плохо слушал, был невнимательным или другая мысль – я плохо объяснил материал. А ведь на самом деле ошибок не допускает тот, кто ничего не делает! Ошибочный ответ ученика

свидетельствует о том, что он имеет проблему по данной теме или же наши объяснения были недостаточными или непонятными. Однако, и учитель имеет право на ошибку. Все ученики разные и один способ объяснения может подходить к одним ученикам, но не подходить к другим. В активной оценке учитель должен спокойно исправить ученика. А его неправильный ответ можно вынести на ключевой вопрос следующего урока, если он связан с изучением дальнейшего материала.

И четвёртый аспект вопросов в активной оценке наиболее благоприятный для обучения – поиск ответа в парах. Пары лучше подбирать сильный – слабый. Тогда они смогут выбрать правильный ответ или если слабый не знал, то сильный его научит и даст возможность ответа ему. Таким образом, можно сделать вывод: в активной оценке есть определённая последовательность задавания вопросов.

- вопрос;
- время на обдумывание;
- выбор ученика, который будет отвечать.

Следующий элемент активной оценки – доведение до учеников целей урока.

Во-первых, для того чтобы включить учащихся в оценочную деятельность, чтобы ученики определенно знали, что они будут усваивать, что будет проверяться, чему они научились, а чему пока нет, чтобы учащимся и учителю было ясно, над чем работать дальше, необходимо в цели определять предполагаемые результаты – перечень умений и знаний, которыми планируется к окончанию урока будут владеть ученики.

Во-вторых, цель должна быть доведена до учащихся на понятном для них языке (или вовлечение учеников в самоопределение на личный вполне конкретный результат).

Цель должна быть: конкретная, измеримая, достижимая, реалистичная, ограниченная во времени.

Таким образом, триединая цель остается, но на уроке она не озвучивается. Цель должна носить диагностический характер, желательно, чтобы она была записана на доске, чтобы можно было в течение урока оценить, что мы уже знаем и умеем и над чем будем работать дальше. Так, цели урока на языке учащихся при изучении темы «Предлог»: узнать, какие слова называются предлогом; познакомиться с ролью предлогов в русском языке; научиться писать предлоги. (Приложение А)

Названные способы постановки целей привлекательны тем, что они делают осязаемыми, прозрачными планируемыми результаты учения, а значит, создают предпосылки для мотивированной целенаправленной деятельности учащихся, активизируют познавательную активность учащихся позволяют на выходе с урока

оценивать, в какой степени цели достигнуты, а значит, предложить учащимся адекватное домашнее задание.

Наиважнейшим элементом активной оценки, который непрерывно связан с целями и образует мостик к обратной информации, являются критерии достижения цели, так называемый «НаШтоБуЗу» Эти критерии выявляют, была ли и насколько достигнута цель.

НАШТОБУЗУ – критерии достижения цели (на што буду звяртаць увагу).

Это те моменты в уроке, на которые ученик должен обратить особое внимание для достижения цели. Ребенок должен знать по каким критериям будет оцениваться его работа. Так, на уроке по теме «Предлог» учащимся были предложены такие критерии НаШтоБуЗу:

1. Знать, что такое предлог.
2. Уметь находить предлоги.
3. Научиться писать предлоги с другими словами.
4. Писать без ошибок.

Одним из элементов активной оценки является обратная связь.

При оценивании работ в активной оценке, ошибки не исправляются, а подчёркиваются и ребёнку даётся время на их исправление и осознание. При написании обратной связи нецелесообразно выставлять ребёнку оценку, так как увидев её, многих она устраивает, и дети не прилагают усилия для исправления пробелов в знаниях. Рекомендации учителей, которые работают по методу активной оценки: написать работу на обратную связь, дать ребёнку время для исправления ошибок и затем выставить оценку. (Можно сразу, как за работу над ошибками, а можно дать похожую работу, но только уже без обратной связи).

Существует 4 элемента обратной связи:

- определение и отмечание отличных элементов работы ученика;
- отметить то, над чем ученику нужно поработать;
- подсказки (как ученик может улучшить работу);
- в каком направлении ученику необходимо двигаться дальше.

Подскажите, с чего ребенку начать свою работу: все учить, значит, ничего не учить. Учиться не может быть легко, зону развития определяют затруднения, но это должно быть посильно.

Учитель сам решает, какую работу оценивать обратной информацией, а какую – оценкой.

Обратную связь не обязательно должен делать учитель. Её автором может стать и другой ученик. Задача учителя, подготовить класс к использованию самооценки. Ученики должны знать принципы обратной связи и помнить, что проговаривая её, они обращаются к критериям успеха («НаШтоБуЗу»).

И ещё один человек может дать ребёнку обратную информацию. Это он сам! Самооценка базируется на том, что ученик с помощью образца или учителя проверяет свою работу, а затем оценивает, что он усвоил, а где есть проблемы. Самооценка—это результат самопроверки. Так, на уроке по теме «Предлог», после проведения тест-опроса учащиеся самостоятельно выполнили проверку теста по предложенному ключу (Приложение А).

Таким образом, ход урока с активной оценкой имеет свои особенности. На таком уроке учитель:

- стремится получить информацию от учащихся о том, в какой степени они владеют знаниями из данного и смежных предметов, на которых будет строиться изучение новой темы. Такую информацию можно получить, например, с помощью теста, диктанта (ответ 2–3 учеников у доски не позволит выявить, как владеют материалом все ученики класса). Важно помочь им самим увидеть степень владения необходимыми знаниями и умениями. Выявление пробелов помогает организовать повторение, коррекцию и, возможно, уточнить цели урока;
- выявляет, что ученики знают по новой теме. Если давать новый материал, не опираясь на субъективный опыт учащихся, детям будет не интересно слушать объяснение учителя;
- сообщает учащимся на их языке цель урока (возможно, где это оправдано, вовлечение ребят в постановку целей, в личностное самоопределение на результат урока). Цель записывается на доске или в тетрадях;
- поясняет учащимся критерии успеха (во многих случаях – это диагностично сформулированная цель урока), говорит, на что будет обращать внимание в индивидуальной, парной или групповой работе учащихся, в ее результатах;
- мотивирует учащихся с помощью ключевого вопроса;
- представляет ученикам этапы урока, моменты, на которых будет осуществляться контроль (самоконтроль), оценка (самооценка) промежуточных результатов;
- организует учебно-познавательную деятельность учащихся, направленную на достижение результатов отдельных этапов и цели урока;
- организует выходной контроль (самоконтроль), а также коррекцию выявленных пробелов;
- предлагает учащимся дифференцированное домашнее задание, содержание которого соответствует успехам и пробелам в выполнении выходного теста, вооружает их критериями успешного выполнения задания;
- организует осмысление учащимися их деятельности, обсуждение того, найден ли ответ на ключевой вопрос.

При оценке учителем проведенного урока в качестве основного критерия качества обратной связи можно использовать степень осведомленности субъектов образовательного процесса о ходе, промежуточных и конечных результатах деятельности.

Учителя, овладев активной оценкой как эффективной стратегией обучения, предпринимают усилия для приобщения родителей к контрольно-оценочной деятельности. С этой целью проводятся специальные обучающие родительские собрания, родители получают от педагогов необходимые разъяснения и соответствующие рекомендации. Полезны тематические консультации для родителей. Они могут быть посвящены следующим темам: объекты оценки родителями, критерии оценки выполнения домашних заданий, как помочь детям оценить выполненную ими работу, как помочь ребенку подготовиться к контрольной работе и т.д.

Вовлечение родителей в оценочную деятельность существенно повышает результативность образовательного процесса, поскольку становится более эффективной домашняя самостоятельная работа их детей. При этом родители пользуются полученными от учителя критериями успеха, обращают основное внимание не на отметки, а на то, чему их дети научились, как они работали на уроках и дома.

Метод активной оценки – это не что-то новое. Это только приведение в систему тех элементов и приемов личностно-ориентированного обучения, которые используют учителя и преподаватели в зависимости от группы и ситуации.

Образовательный эффект от введения активной оценки будет значимым, если средства применяются не хаотично, не эпизодически, а системно. При принятии этой стратегии необходимо учитывать, что учащийся является субъектом образовательного процесса, то есть он участник определения целей, планирования работы, он учится, а учитель создает для этого условия. Важно согласиться, что оценке учителя должна предшествовать самооценка (возможно, взаимооценка) учащихся. Для оценки необходимы критерии, поэтому следует проверять у учащихся только то, что задано совокупностью предложенных им критериев.

Есть трудности в применении активной оценки. Наиболее значимое, на наш взгляд, – это традиции, профессиональные, психологические и возрастные стереотипы, которые сложились у учителей, например: решение о том, чему и как учить учеников принимает учитель, он же единственный оценщик на уроке. Второе ограничение: планирование педагогом уроков, предполагающих активную оценку, связано с большими, чем обычно, трудозатратами. Еще одно ограничение

– на применение активной оценки необходимо учебное время, которого всегда не хватает. Не так просто ввести в практику стратегию активной оценки и совместить эту стратегию с требованиями большой «накопляемости» отметок. Препятствием могут оказаться представления о сущности и субъектах контрольно-оценочной деятельности, которые, зачастую, имеются у проверяющих.

Однако, существующая нормативная правовая база не является препятствием для введения активной оценки. Наоборот, нормы 10-балльной системы оценки результатов учебной деятельности учащихся, требования учебных программ к знаниям и умениям учащихся предоставляют учителю критериальную базу для включения в оценочную деятельность самих учащихся и их родителей. Широко применяется безотметочное обучение, которое, по нашему мнению, является частью активной оценки в начальной школе и на факультативных занятиях.

Активная оценка – это стратегия обучения, в рамках которой ученики имеют возможность постоянно видеть и понимать свои успехи и неудачи, устранять пробелы, овладевать процедурами оценки, управлять собственным учением, при этом родители также являются субъектами оценочной деятельности. Это методика, которая помогает учителям хорошо учить, а ученикам успешно учиться[20].

Понимание этой простой вещи стимулирует учителей задуматься о подходе к процессу обучения. Про что мы думаем, планируя свои уроки: как лучше научить, передать знания или проверить их или как создать условия, чтобы ученик учился? Что мы делаем, чтобы создать ученику необходимые для обучения условия? Что мы можем сделать по-другому? Как сделать, чтобы ученик почувствовал ответственность за своё личное обучение? На эти вопросы отвечает активная оценка. Владение учителем данной стратегией предполагает изменение его роли и места учащихся в образовательном процессе.

Модель активной оценки успешно реализуется в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь. Подтверждается актуальность и значимость этого инновационного проекта, наблюдается положительная динамика учебных достижений учащихся.

Выводы по первой главе

Таким образом, в первой главе мы раскрыли сущность и содержание понятий «учебные достижения» и «активная оценка», рассмотрели педагогические и психологические основы активной оценки, охарактеризовали элементы активной оценки.

ГЛАВА 2

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ЭФФЕКТИВНОСТИ АКТИВНОЙ ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1 Организация и проведение опытно-экспериментальной работы

После подробного изучения теоретической и научно-методической литературы по исследуемой проблеме, мы провели экспериментальную работу по изучению эффективности использования активной оценки учебных достижений младших школьников на уроках русского языка.

Цель экспериментального исследования – проверить влияние активной оценки на учебные достижения младших школьников на уроках русского языка.

Этапы эксперимента:

1. Констатирующий этап.

Цель: определить исходный уровень учебных достижений младших школьников по предмету «Русский язык».

2. Формирующий этап.

Цель: реализовать систему активной оценки в образовательном процессе на уроках русского языка.

3. Итоговая диагностика.

Цель: проанализировать эффективность использования активной оценки и ее влияние на учебные достижения младших школьников на уроках русского языка.

Методы исследования: беседа, наблюдение, устный опрос, письменные проверочные работы, диктант, тестовые задания.

Исследование проведено на базе ГОУ «Начальная школа № 29 г. Минска», в исследовании принимали участие учащиеся 3 «Д» класса, в количестве 27 человек – экспериментальная группа, и учащиеся 3 «Ж» класса в количестве 27 человек – контрольная группа.

Констатирующий этап

В качестве критериев для оценки результатов учебных достижений учащихся при осуществлении контрольно-оценочной деятельности выделяются следующие пять уровней усвоения учебного материала:

- первый уровень (низкий) – действия на узнавание, распознавание и различение понятий (объектов изучения), которые оцениваются от 1 до 2 баллов;
- второй уровень (удовлетворительный) – действия по воспроизведению учебного материала (объектов изучения) на уровне памяти, которые оцениваются от 3 до 4 баллов;
- третий уровень (средний) – действия по воспроизведению учебного материала (объектов изучения) на уровне понимания; описание и анализ действий с объектами изучения, которые оцениваются от 5 до 6 баллов;
- четвёртый уровень (достаточный) – действия по применению знаний в знакомой ситуации по образцу; объяснение сущности объектов изучения; выполнение действий с чётко обозначенными правилами; применение знаний на основе обобщённого алгоритма для решения новой учебной задачи, которые оцениваются от 7 до 8 баллов;
- пятый уровень (высокий) – действия по применению знаний в незнакомых, нестандартных ситуациях для решения качественно новых задач; самостоятельные действия по описанию, объяснению и преобразованию объектов изучения, которые оцениваются от 9 до 10 баллов (приказ МО РБ № 674 от 29.05.2009).

Установленные уровни усвоения учебного материала в целях осуществления контрольно-оценочной деятельности соотносятся с основными функциями учебного процесса – распознавания, описания, объяснения и преобразования реальных и идеальных объектов изучения.

Также для определения уровня учебных достижений младших школьников мы использовали оценку уровня обученности, которая уточняет оценку успеваемости учителем и даёт более объективную картину результатов обучения. Для определения уровня обученности учащихся по предмету «Русский язык» мы использовали формулу расчёта уровня обученности учащихся (УОУ), предложенную российским учёным В.П.Симоновым [19].

Применительно к пятибалльной системе оценки результатов учебной деятельности учащихся:

$$УОУ = \frac{n^5 \times 100\% + n^4 \times 64\% + n^3 \times 36\% + n^2 \times 16\%}{n}$$

где:

n^5 - количество полученных «пятёрок»;

n^4 - количество полученных «четвёрок»;

n"3" - количество полученных «троек»;

n"2" - количество полученных «двоек»;

n - количество учащихся.

При перерасчёте для применения к десятибалльной системе оценки результатов учебной деятельности учащихся, получим:

$$\text{УОУ} = \frac{K_{10} \times 100\% + K_{9} \times 96\% + K_{8} \times 90\% + K_{7} \times 74\% + K_{6} \times 55\% + K_{5} \times 45\% + K_{4} \times 40\% + K_{3} \times 32\% + K_{2} \times 20\% + K_{1} \times 12\%}{K}$$

Где K«10» – количество учащихся, получивших 10 баллов;

K«9» – количество учащихся, получивших 9 баллов, и т. д;

К - количество учащихся в классе, знания в котором оценивались.

Показатели уровня обученности класса:

- от 75% до 100% – высокий уровень обученности;
- от 45% до 75% – средний уровень обученности;

№	Имя учащегося	Количество ошибок	Отметка (в баллах)
---	---------------	-------------------	---------------------

иже

45%

–

низк

ийур

овен

ьобу

ченн

ости.

Н

а кон

стат

иру

юще

мэта

пезк

сперимента для определения исходного уровня учебных достижений младших школьников на уроках русского языка была использована стартовая проверочная работа. Проверочная работа включала в себя 5 заданий, в которых проверялось умение находить однокоренные слова, правописание безударных гласных в корне слова, умение подбирать слова-антонимы, а также написание словарных слов. (Приложение Б)

Данные стартовой проверочной работы показали следующие результаты.

Таблица 2.1. – Итоги стартовой диагностики экспериментальной группы

1.	Мария	6	4
2.	Андрей	4	6
3.	Кирилл	1	9
4.	Кирилл	4	6
5.	Егор	3	7
6.	Мирослав	1	9
7.	Михаил	4	6
8.	Иван	6	4
9.			
10.	<div style="text-align: center;"> <p>экспериментальная группа</p> <p>■ высокий уровень ■ достаточный уровень ■ средний уровень ■ удовлетворительный уровень ■ низкий уровень</p> </div>		
11.			
12.			
13.			
14.			
15.			
16.			
17.			
18.			
19.			
20.			
21.			
22.			
23.			
24.	Вадим	7	3
25.	Егор	1	9
26.	Софья	1	9
27.	Мария	2	8

Т
аким
обра
зом,
в
ЭКСП

ерим
ента
льно
й

группе:

- на высоком уровне (9–10 баллов) обучаются 6 человек (22 %);
- на достаточном уровне (7–8 баллов) – 8 человек (30%);
- на среднем уровне (5–6 баллов) – 8 человек (30%);
- на удовлетворительном уровне (3–4 балла) – 5 человек (18%);
- на низком уровне (1–2 балла) – 0 человек (0%).

На диаграмме представлены результаты стартовой диагностики экспериментальной группы (рис.2.1)

Рисунок 2.1. – Показатели уровня учебных достижений экспериментальной группы

Результаты стартовой проверочной работы контрольной группы.

Таблица 2.2. – Итоги стартовой диагностики контрольной группы

№	Имя учащегося	Количество ошибок	Отметка(в баллах)
1	Никита	1	9
2	Максим	1	9
3	Никита	5	5
4	Кристина	5	5

5	Анна	5	5
6	Лиана	1	9
7	Мария	6	4
8	Яна	4	6
9	Милана	4	6
10	Дмитрий	1	9
11	Вячеслав	1	9
12	Анна	3	7
13	Максим	Без ошибок	10
14	Кирилл	5	5
15	Марина	3	7
16	Любовь	5	5
17	Александр	2	8
18	Полина	3	7
19	Антон	8	2
20	Ксения	4	6
21	Максим	6	4
22	Глеб	3	7
23	Алексей	1	9
24	Ольга	1	9
25	Анна	1	9
26	Юлиана	2	8
27	Алексей	6	4

И
тоги
пров
еден
ия
старт
овой
диаг
ност
икик
онтр
ольн
ой
груп
пы
пока
зали,
что:

- на высоком уровне (9–10 баллов) обучаются 9 человек (33 %);
 –на достаточном уровне (7–8 баллов) – 6 человек (22%);
 –на среднем уровне (5–6 баллов) –8 человек (30%);
 – на удовлетворительном уровне (3–4 балла) – 3 человека (11%);
 –на низком уровне (1–2 балла) – 1 человек (4%).

На диаграмме представлены результаты стартовой диагностики контрольной группы (рис.2.2)

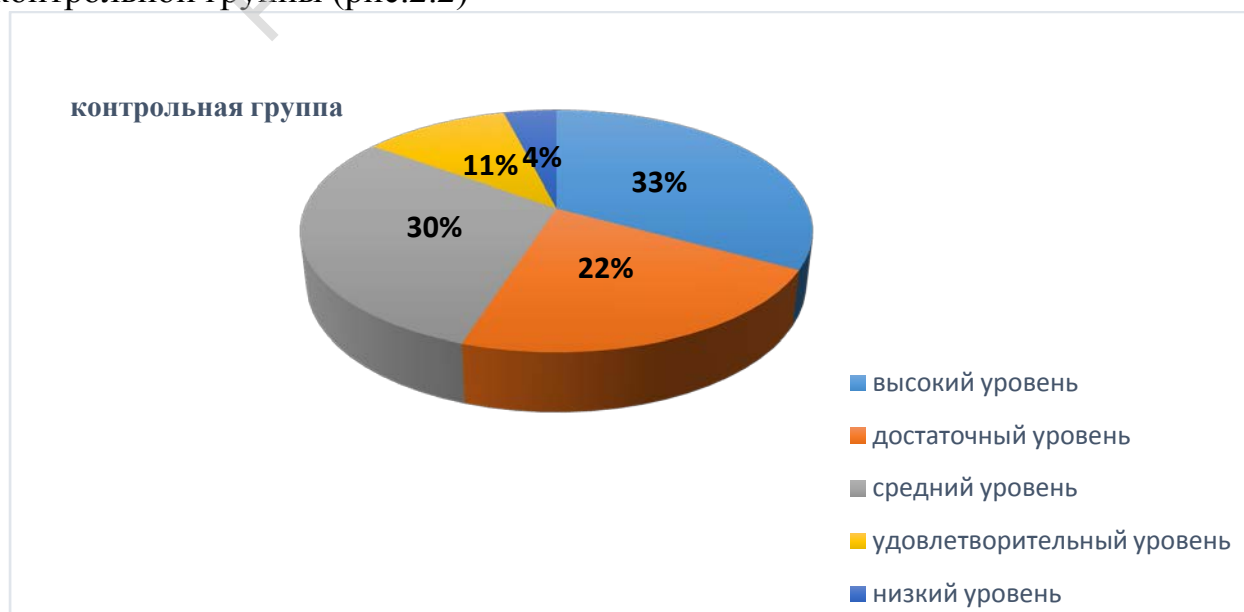


Рисунок 2.2. – Показатели уровня учебных достижений контрольной группы
Уровень обученности учащихся экспериментальной группы на



констатирующем этапе составляет 68 % – средний уровень.

$$УОУ = (1 \times 100\% + 5 \times 96\% + 3 \times 90\% + 5 \times 74\% + 7 \times 55\% + 1 \times 45\% + 3 \times 40\% + 2 \times 32\%) : 27 = 18,4 : 27 \times 100 = 68\%$$

Уровень обученности учащихся контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента составляет 69 % – средний уровень.

$$УОУ = (1 \times 100\% + 8 \times 96\% + 2 \times 90\% + 4 \times 74\% + 3 \times 55\% + 5 \times 45\% + 3 \times 40\% + 1 \times 20\%) : 27 = 18,7 : 27 \times 100 = 69\%$$

Показатели результатов диагностики уровня обученности учащихся по русскому языку на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы представлены на рисунке 2.3.

Рисунок 2.3. – Показатели результатов диагностики
уровня обученности контрольной и экспериментальной групп

Таким образом, можно сделать вывод, что в начале экспериментальной работы учащихся контрольной и экспериментальной групп примерно одинаковый уровень учебных достижений по предмету «Русский язык».

Формирующий этап эксперимента

На формирующем этапе эксперимента в процессе обучения русскому языку мы реализовали метод активной оценки, включающий в себя шесть модулей:

1. Цели.
2. НаШтоБуЗу (на што буду звяртаць увагу).
3. Активная и итоговая оценка.
4. Обратная связь.

5. Ключевые вопросы и техника задавания вопросов.

6. Взаимная оценка и самооценка.

В начале формирующего этапа мы поговорили с учащимися о том, что на уроках русского языка будет использоваться активная оценка, которая сделает нашу деятельность более интересной, поможет учиться лучше и успешнее.

Модуль 1. Цели

В АО планирование урока начинается с определения целей урока (или серии уроков) и критериев успеха – конкретных фактов и явлений, после которых учитель и ученик могут узнать, что цели были достигнуты.

Озвучивание ученикам четкой цели, сформулированной как результат работы на уроке, обычно способствует ее достижению. Методические пособия и учебные программы предлагают нам цели, однако их язык не всегда будет понятен для ученика. К тому же, есть несколько целей урока – и учителю приходится рассуждать, какая из них самая важная, какую «подать» ученикам. Стоит представить себе конечный эффект, довод в пользу того, что на уроке мы не потратили время. Мы старались ставить диагностируемые цели, чтобы к концу занятия можно было проверить и увидеть, достигнуты ли они.

Мы формулировали цели уроков таким образом:

1. Тема: Род имён существительных.

Цель на языке учащихся: научусь определять род имён существительных.

2. Тема: Парные звонкие и глухие согласные.

Цель на языке учащихся:

–я смогу различать парные звонкие и глухие согласные звуки в речи;

–я легко смогу подобрать пару согласных звуков по звонкости-глухости.

3. Тема: Окончание слова.

Цель: сегодня на уроке вы узнаете, что такое окончание и научитесь самостоятельно находить (обозначать) его в словах.

Достижение таких целей можно легко и быстро проверить в конце занятия после выполнения небольшого теста или самостоятельной работы.

Цели находились в поле зрения детей на протяжении всего урока (на доске, на стикерах или на карточках). Каждый ребенок видел и понимал, в каком направлении он работает. Если ученик знает цель урока, он работает больше и с большей вовлеченностью.

Модуль 2. НаШтоБуЗу (на што буду звяртаць увагу)

По мнению специалистов, самый важный фактор, благоприятный для обучения – подробная и объективная обратная информация. Элементом АО, который неразрывно связан с целями и создает мост к обратной информации, являются критерии достижения цели, так называемые «НаШтоБуЗу» (на что буду

обращать внимание). Эти критерии обнаруживают, была ли и насколько была достигнута цель. Определение «НаШтоБуЗУ» – калька с английского: what I am looking for – «*whilfi*».

Вопрос: как мы увидим, что цель была достигнута? –упрощает процесс формулирования критериев. Они должны быть очень конкретные, могут даже применяться цифры для их уточнения. В случае цели «**научиться определять род имён существительных**» мы определили следующие критерии.

НаШтоБуЗУ:

- знать, что окончания имён существительных выражают грамматические значения числа и рода;
- знать, что род может быть мужским, женским, средним;
- уметь определить род с помощью окончаний испов *он, мой, она, моя, оно, моё*.

Ученик точно знает, какую работу он должен выполнить, какими будут ожидания учителя, а учитель не заботится о должной оценке работы ученика. Такая ясность – один из элементов построения учебной атмосферы, основанный на доверии к учителю и на самостоятельности ученика.

Разработка критериев достижения целей пригодилась нам и при создании тестов – «НаШтоБуЗУ» становится готовой картотекой.

На практике мы озвучивали критерии на каждом уроке непосредственно после целей, а также в момент, когда приступали к следующей большой теме, которую предполагали закончить тестом.

НаШтоБуЗУ по теме «Окончание»

1. Знаю, что окончание изменяемая часть слова
2. Могу объяснить, для чего служит окончание
3. Умею пользоваться алгоритмом нахождения окончания
4. Знаю, что в словах может быть нулевое окончание
5. Могу отличить однокоренные слова и формы слова

Это очень существенная деталь: ученик узнает о требованиях к тесту не перед уроком повторения темы, а перед началом ее изучения. Благодаря чему он может самостоятельно отслеживать свои успехи, определяя, что он уже изучил и знает, а над чем должен поработать. Учитель делится своей «тайной» с заинтересованными, а ученики становятся исполнителями обучения, а не только зрителями. Во многих ситуациях, например в случае письменной работы, ученики, которые знают цель, сами смогут определить критерии, при этом обычно они ставят себе высокую планку.

Техническое решение, позволяющее сэкономить время на уроках – раздача ученикам готовых карточек с напечатанным «НаШтоБуЗУ» к разделу

(нескольким урокам). Ученики вклеивали их в тетради и самостоятельно контролировали свои успехи или обращались к записям в случае пропусков уроков.

Дополнительный плюс – то, что и родители имеют представление об этих критериях. Пользуясь «НаШтоБуЗУ», они имеют шансы помочь ребенку с обучением и самоконтролем. Понимание учениками критериев достижения целей увеличивает их ответственность и самостоятельность.

Озвучивание ученикам требований перед занятиями способствует учебному процессу и делает его открытым.

Модуль 3. Активная и итоговая оценка

Когда мы используем активную оценку (комментирование), то основная ее функция – помочь ученику в дальнейшей работе; когда же используется оценка (балл), то это информирование ученика об уровне его знаний по данной теме. То есть активная оценка сопровождает процесс обучения, а итоговая показывает результат конкретного его этапа.

Мы использовали проверочные работы, так как это важный источник информации об эффективности нашей деятельности, а для школьника – об уровне и глубине знаний. Ученику необходима информация и о том, насколько хорошо он усвоил материал, что он может улучшить в своей работе. Поэтому мы не отказывались от выставления отметок вообще, а использовали стратегию объединения двух методов оценивания, которая должна помочь ребенку в его обучении.

Модуль 4. Обратная связь

Чтобы стать эффективной, обратная связь должна быть четкой, содержательной и опираться на знания ученика. Основными вопросами обратной связи, по мнению профессора Д.Хэти, являются следующие: «Куда я иду?» (учебные намерения/цели/критерии успеха), «Как я иду?» (самооценка) и «Что дальше?» (прогресс/новые цели) [7]. На эти вопросы можно ответить только в системе, и сделать это довольно трудно. Но именно такая обратная связь – основа стратегии активной оценки.

Мы организовывали обратную связь различными способами, например использовали подытоживающие вопросы в конце урока: по просьбе учителя ученики дописывали фразы «Я узнал сегодня, что...», «Я понял, что...», «Я был удивлен следующим», «Я сегодня достиг поставленной цели, потому что...» и др.

Во время объяснения материала ученики сигнализировали о степени его усвоения карточками разных цветов (*понимаю, знаю* – зеленый; *сомневаюсь* – желтый; *не понимаю, не знаю* – красный). Если красный или желтый цвет преобладал в ответах учеников, мы возвращались к вопросу. Также обращались к

«зеленым» с просьбой объяснить материал «красным» или «желтым». Когда класс «зеленел», двигались дальше. Если было много желтого или красного цвета, делали вывод, что тот способ сообщения информации, который мы использовали, был неэффективен, нужно искать другой.

Обратная связь в активной оценке предусматривает обязательный комментарий работы ученика (устный или письменный). Для этого после выполнения домашнего задания, классной, проверочной работы, диктанта в тетради учеников мы клеивали стикеры с комментарием. К такому комментарию можно обращаться не один раз. Если он положительный, то хочется и следующую работу выполнить на отлично, а если были недочеты, то появляется стремление исправить, дополнить свою работу.

В АО мы позволяем ученику заметить, какие успехи он имеет, что нового изучил. Эту функцию выполняет обратная связь, плотно связанная с критериями достижения цели. (Приложение Г)

Такая оценка положительно влияет на создание чувства собственного достоинства у ученика и его адекватной самооценки, а также показывает учителю, что ученик усвоил, позволяет индивидуально определить достижения и нужды каждого ученика. Существенно также, что каждый ученик получает информацию о том, что дальше: «слабый» узнает, над чем и каким образом работать, чтобы усовершенствовать нынешние умения и навыки и усвоить материал, «сильный» получит еще более интересное задание, которое может даже выходить за пределы программы.

Учителей беспокоит трудоемкость обратной информации. Однако, это заблуждение. Когда мы пользуемся символами при «Наш тоБуЗУ», мы не исправляем ошибки, а только обозначаем их, оставляя ученику возможность самостоятельного корректирования – и это не более трудоемко, чем проверка работ традиционным образом. Зато эффект обучения намного выше, чем при использовании традиционной оценки.

Чрезвычайно существенно, чтобы рядом с АО (обратной связью) не стояла отметка. Учителя, использующие АО, заметили: когда они дают обратную связь и отметку – многие из учеников совсем не читают обратной информации, удовлетворяются даже слабой отметкой. Большая группа учащихся в следующих работах делала те самые ошибки – это свидетельствует, что время и усилия учителя при написании комментариев были потрачены.

Хороший выход, по крайней мере в начале использования АО, – держаться следующего правила: ученик сначала пишет работу «на обратную связь», впоследствии может ее поправить по замечаниям учителя – и только тогда получит отметку.

Модуль 5. Ключевые вопросы и техника задавания вопросов

Мы охотно учимся тому, в чем имеем интерес, что нас интригует, что необходимо нам для достижения цели. Мы стремимся понять и легко запоминаем то, что нас интересует. Ключевой вопрос – именно такой элемент АО. Не каждый вопрос можно назвать ключевым. На уроке мы обычно задаем много вопросов, чтобы проверить знания учащихся, насколько те поняли пройденный материал, какие знания по теме уже имеют. Задаем вопросы, чтобы стимулировать рассуждения, привлечь внимание, вызвать дискуссию.

Ключевой вопрос примечателен тем, что одновременно выполняет несколько функций:

- пробуждает любознательность и интерес к теме;
- поощряет думать;
- привлекает внимание и ставит вызов;
- ускоряет усвоение материала;
- тесно связан с целью урока или серии уроков;
- просто ведет к выполнению целей урока или серии уроков;
- ускоряет выполнение целей урока.

Отсюда следует, что вопрос, на который ученики должны ответить сразу в начале урока, не является ключевым.

Примеры ключевых вопросов на уроках русского языка:

– Какое грамматическое значение кроме числа выражают окончания имён существительных?

– Что было бы, если бы остались только существительные женского рода?

– Почему бывает так, что «ссорятся» согласные в корне слова?

– Всегда ли пишутся непронизносимые согласные в словах с сочетанием СН?

Мы обращаемся к программному содержанию, в котором постановка гипотез и их проверка является одной из целей образования. Такого рода «подстрекательство» к активности должно провоцировать учащихся на вопросы. Интересное наблюдение: дети, которые до школы охотно расспрашивают родителей и воспитателей обо всем, что их видят, теряют такой интерес в школе. Возможно, в определенной степени это следует из того, что информацию они получают раньше, чем успевают ей заинтересоваться. К тому же, мы даем им слишком много сообщений, не оставляя времени на размышление и рассуждения.

Задавая ключевой вопрос в той или иной форме, учитель дает ученикам обещание, что ученик найдет на него ответ в конце урока или через несколько уроков. При условии, конечно, что он этого захочет и приложит надлежащие усилия.

Предложенная в АО тактика задавания вопросов основывается на том, чтобы сначала задать вопрос, после оставить время на размышление – соизмеримое степени тяжести вопроса и достаточное, чтобы даже робкие и неуверенные дети смогли сосредоточиться, и только тогда выбрать ученика, который должен дать ответ. Существенно также, чтобы учитель сам решил, кого спросить, а это связано с отказом от поднимания учениками рук.

Используя принцип «неподнимания руки»мы убедились в том, что этот прием помогает лучше контролировать, насколько равномерно мы опрашиваем всех учеников, не обходим одних и не выделяем других. Мы добавили еще ижеребьевку: вытягивали карточки с именами учеников – это вносило элемент лотереи-игры и улучшало атмосферу, делая ее более безопасной и благоприятной для обучения. При выполнении, конечно, остальных условий.

Надлежащая реакция учителя на ошибочный ответ ученика – важный аспект вопросов в АО. Каждый учащийся не похож на других, а наш способ объяснения не может быть универсальным для каждого типа лица. Здесь стоит упомянуть о различных каналах восприятия и стилях обучения. Должной реакцией на ошибочный ответ ученика будет спокойное исправление. Может даже случиться, что такая ошибка станет отличным ключевым вопросом к следующему уроку, когда она следует из незнания, связанного с дальнейшим материалом.

Среди аспектов вопросов в АО наиболее благоприятный для обучения – поиск ответа в парах. Речь идет не о дискуссии или работе в парах, а только о том, чтобы ученики в парах согласовывали, какой ответ на вопрос – правильный. Мы так подбирали пары учеников, чтобы ученик, не очень сильный в данном предмете, мог работать с тем учеником, кто имеет лучшие знания или, например, легче запоминает. Ведь цель учителя – не впечатлить ученика тем, чего он не знает или не умеет, а поддержать процесс обучения. Таким образом, если ученик чего-то не умеет или не знает, но узнает ли услышит это от друга, он может это запомнить – что поспособствует обучению.

Таким образом, в этом модуле мы использовали четыре принципа задавания вопросов:

1. Время ожидания ответа всегда соизмеримо степени тяжести вопроса.
2. Ученики не поднимают рук – учитель сам решает, кого спросить.
3. Только тот не допускает ошибок, кто не отвечает на вопрос.
4. Ученики имеют право согласовывать ответы в парах.

Модуль 6. Взаимная оценка и самооценка

Обратная связь не обязательно должна исходить от учителя, ее автором может быть и другой ученик. Задача учителя – подготовить класс к применению самооценки. Учащиеся должны знать принципы изложения обратной связи и

помнить: предоставляя ее, они обращаются к критериям успеха («Наш тоБуЗУ»). Такие формы самооценки диаметрально противоположны обычной оценке, которую иногда ученики выставляют друг другу. Здесь не играют роли такие причины, как взаимная симпатия или антипатия учеников, либо соперничества. Мы убедились, что ученики, которые имеют к однокласснику привязанность, дают более требовательную обратную информацию – ведь знают, что это положительно повлияет на результат тестов.

Для самооценки и самооценки мы использовали оценочный лист. Так, при изучении алгоритма нахождения окончания слова, оценочный лист может выглядеть так:

Таблица 2.3 – Оценочный лист

	Умею изменять слова по вопросам	Знаю алгоритм нахождения окончания	Могу применить алгоритм к 7 словам	Ответ на ключевой вопрос
Самооценка				
Взаимооценка				

Обратная информация от другого ученика сберегает время учителя и способствует формированию умения и навыков сотрудничества. Ученики чаще сотрудничают в паре, а учитель может умело подобрать партнеров, в зависимости от поставленных целей и рода задания. Если ученики получают дифференцированные задания в зависимости от способностей и перспектив, естественно, что взаимная оценка проводится в парах с подобным потенциалом. Если же мы хотим добавить элемент взаимного обучения, пары мы подбираем таким образом, чтобы один из учеников был репетитором, тренером второго. Естественное сомнение: не будет ли это потерей времени для более способного ученика? Конечно нет, мы больше всего учимся, когда учим других!

Выполняя взаимную оценку, ученик знакомится с другой точкой зрения, имеет возможность увидеть ход мыслей другого лица, это может стать вдохновляющим опытом. К тому же, это формулирует определенные умения и навыки, важные в жизни каждого человека:

- мы критикуем не личность, а только ее поведение;
- мы руководствуемся критериями, а не своим видением;
- мы ценим другое лицо;
- мы стараемся понять другого человека (эмпатия);
- мы культурным образом выражаем свое мнение.

Такой кодекс поведения необходимо довести до учеников перед тем, как начать применять взаимную оценку.

Сам ученик тоже может дать себе обратную информацию. Можно допустить, что ученик, который тщательно выполнял задание согласно «НаштоБуЗУ», будет в состоянии заметить в своей работе не только положительные элементы, но и недоделки? Пожалуй, нет. Ведь самооценка не то же самое, что самопроверка. Ученик может поправить задание с помощью учителя или через сравнение своей работы (например, тестового задания) с образцом, а после самостоятельно определить, что он уже усвоил, а что еще создает проблему. И на этом базируется самооценка. В классе, где царит доброжелательная атмосфера обучения, ученики не имеют проблемы как с подробной самооценкой, так и с сообщением учителю, что они еще не усвоили или не понимают. Они часто обращаются с просьбой подобрать соответствующие упражнения на закрепление или на выявление сложных и неясных вопросов.

Таким образом, во время проведения формирующего этапа эксперимента мы использовали элементы активной оценки с целью изучить, как систематическое и последовательное применение этого метода обучения влияет на учебные достижения младших школьников на уроках русского языка.

Итоговая диагностика

По окончании формирующего этапа опытно-экспериментальной работы учащиеся обеих групп выполняли итоговые проверочные работы: тест по теме «Текст. Предложение» (Приложение В) и диктант (Приложение Д).

Таблица 2.4. – Результаты итоговой диагностики экспериментальной группы

Итоговые проверочные работы в экспериментальной группе показали следующие результаты:

- на высоком уровне (9–10 баллов) обучаются 7 человек (26 %);
- на достаточном уровне (7–8 баллов) – 14 человек (52%);
- на среднем уровне (5–6 баллов) – 6 человек (22%);
- на удовлетворительном уровне (3–4 балла) – 0 человек (0%);
- на низком уровне (1-2 балла) – 0 человек (0%).

Таблица 2.5. – Результаты итоговой диагностики контрольной группы

№	Фамилия, имя	Тест по теме (отметка в баллах)	Диктант (отметка в баллах)	Итоговая отметка (средний балл)	
1	Никита	7	6	7	
2	Максим	8	8	8	
3	Никита	6	2	4	
4	Кристина	6	6	6	
5	№	Имя учащегося	Тест по теме (отметка в баллах)	Диктант (отметка в баллах)	Итоговая отметка (средний балл)
6		Лилиана	6	6	6
7		Мария	6	5	6
8	1.	Мария	6	6	6
9	2.	Милана	8	8	8
10	3.	Дмитрий	9	9	9
11	4.	Вячеслав	8	8	8
12	5.	Егор	8	8	8
13	6.	Мирослав	9	9	9
14	7.	Кирилл	5	8	6
15	8.	Иван	8	8	8
16	9.	Ксения Гросов	8	8	8
17	10.	Егор Александр	9	8	8
18	11.	Александра Полина	6	6	6
19	12.	Илья Антон	6	7	7
20	13.	Роман Ксения	7	7	7
21	14.	Софья Максим	6	6	6
22	15.	Вера Глеб	6	6	6
23	16.	Ксения Алексей	9	10	10
24	17.	Виктория Ольга	7	6	6
25	18.	Арсений Анна	7	6	6
26	19.	Ульяна Юлиана	10	10	10
27	20.	Елизавета Алексей	8	8	8
28	21.	Алексей	6	6	6
29	22.	Софья	6	7	7
30	23.	Марьян	7	5	6
31	24.	Вадим	6	6	6
32	25.	Егор	9	9	9
33	26.	Софья	7	9	8
34	27.	Мария	8	8	8

Итоговые проверочные работы в контрольной группе показали следующие результаты:

- на высоком уровне (9–10 баллов) обучаются 6 человек (22 %);
- на достаточном уровне (7–8 баллов) – 9 человек (33%);
- на среднем уровне (5–6 баллов) – 10 человек (37%);
- на удовлетворительном уровне (3–4 балла) – 2 человека (8%);
- на низком уровне (1–2 балла) – 0 человек (0%).

Таблица 2.6. – Показатели результатов стартовой и итоговой диагностики уровня учебных достижений

	Уровни учебных достижений (%)									
	высокий		достаточный		средний		удовлетворительный		низкий	
	начало	итог	начало	итог	начало	итог	начало	итог	начало	итог
Контрольная группа	33	22	22	33	30	37	11	8	4	0
Экспериментальная группа	22	26	30	52	30	22	18	0	0	0

Уровень обученности контрольной группы по результатам итоговой диагностики составил 71 % - средний уровень обученности.

$$\text{УОУ} = (6 \times 96\% + 5 \times 90\% + 4 \times 74\% + 8 \times 55\% + 2 \times 45\% + 1 \times 40\% + 1 \times 32\%) : 27 = 19,2 : 27 \times 100 = 71\%$$

Уровень обученности экспериментальной группы по результатам итоговой диагностики составил 79 % - высокий уровень обученности.

$$\text{УОУ} = (2 \times 100\% + 5 \times 96\% + 7 \times 90\% + 7 \times 74\% + 4 \times 55\% + 2 \times 45\%) : 27 = 21,4 : 27 \times 100 = 79\%$$

Показатели изменения уровня обученности учащихся в процессе опытно-экспериментальной работы представлены на гистограмме (рис.2.4).

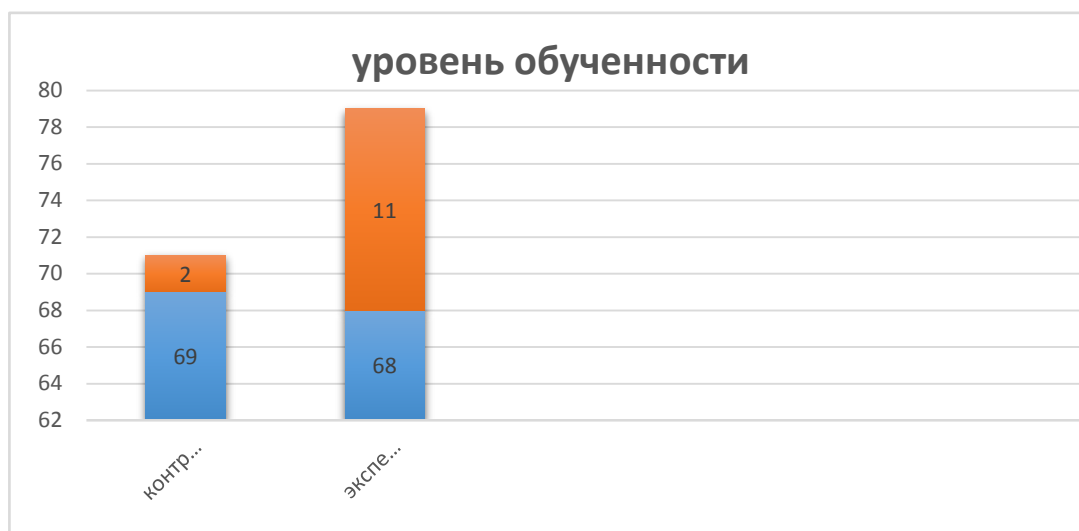


Рисунок 2.4. – Показатели изменения уровня обученности учащихся
2.2 Результаты опытно-экспериментальной работы

1. Определен уровень учебных достижений младших школьников по предмету «Русский язык».

Результаты диагностики констатирующего этапа педагогического эксперимента позволили выявить исходные показатели уровня учебных достижений и обученности учащихся, участвующих в эксперименте. По результатам диагностики стало известно, что уровень учебных достижений и обученности учащихся в разных группах является приблизительно одинаковым.

2. Реализована система активной оценки в образовательном процессе на уроках русского языка в экспериментальной группе. Данная система обучения включает определенные модули осуществления учебной деятельности, содержащие конкретные методы и приемы их реализации.

3. Проанализирована эффективность использования активной оценки и ее влияние на учебные достижения младших школьников на уроках русского языка.

Результаты диагностики формирующего этапа педагогического эксперимента позволили сделать следующий вывод: наблюдается рост уровня учебных достижений учащихся экспериментального класса относительно контрольного класса.

Диагностика уровня обученности учащихся свидетельствует о том, что в экспериментальном классе уровень обученности по русскому языку выше, чем в контрольном классе. Это позволяет сделать вывод о том, что при условии систематического применения активной оценки как стратегии обучения на уроках русского языка возрастает уровень учебных достижений и обученности учащихся.

Выводы по второй главе

Таким образом, во второй главе мы описали опытно-экспериментальную работу по изучению влияния активной оценки на учебные достижения младших школьников на уроках русского языка. Результаты показали эффективность использования активной оценки в образовательном процессе на I ступени общего среднего образования.

Конечно, нельзя в полной мере утверждать, что рост уровня учебных достижений и качества обученности экспериментальной группы полностью обусловлен использованием активной оценки, поскольку есть вероятность влияния и других факторов, однако, очевидным является тот факт, что активная оценка – эффективное средство организации учебного процесса, диагностики и

контроля результатов учебных достижений младших школьников, позволяющее оперативно выявлять пробелы в знаниях учащихся, своевременно осуществлять коррекционную работу, дающее точную информацию о качестве знаний на определенном этапе обучения, о навыках и умениях школьников. Следует отметить, что необходимо систематическое и последовательное применение активной оценки, чтобы получить желаемый результат.

Таким образом, на основании нашей опытно-экспериментальной работы мы можем сделать вывод, что применение активной оценки как целостного подхода для улучшения учебных достижений младших школьников способствует эффективности обучения учащихся русскому языку, результатом чего является более высокий уровень выполнения учебных заданий, повышение уровня учебных достижений и качества обученности учащихся.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Завершая исследование, посвященное активной оценке учебных достижений младших школьников на уроках русского языка, необходимо показать основные результаты исследования и определить рекомендации по практическому использованию результатов.

Основные научные результаты исследования

1) Раскрыта сущность и содержание понятий «учебные достижения» и «активная оценка».

Активная оценка – это стратегия обучения, в рамках которой ученики имеют возможность постоянно видеть и понимать свои успехи и неудачи, устранять пробелы, овладевать процедурами оценки, управлять собственным учением, при этом родители также являются субъектами оценочной деятельности. Более простым языком: АО – это представление информации, которая помогает учиться. Фактически, АО соединяет разные активные методы в единую систему работы. Это методика, которая помогает учителям хорошо учить, а ученикам успешно учиться.

2) Рассмотрены педагогические и психологические основы активной оценки.

В качестве научных обоснований для применения определенных методов, технологий, использования различных средств обучения необходимо рассматривать научные теории, подходы и принципы. Активная оценка основывается в первую очередь на теории деятельности, деятельностном, системном, компетентностном и личностно-ориентированном подходах, а также на соответствующих принципах, которыми учителю необходимо руководствоваться при организации образовательного процесса.

3) Охарактеризованы элементы активной оценки.

Активная оценка включает в себя следующие элементы:

1. Ключевые вопросы.
2. Техника задавания вопросов и реагирование на ответы учащихся.
3. Доведение до учеников целей урока.
4. Определение критериев достижения цели – «НаШтоБуЗу».
5. Обратная информация от учителя.
6. Взаимооценка – обратная информация от другого ученика.
7. Самооценка.

Для успешного использования АО необходимы соответствующие дидактические средства: диагностическое целеполагание, критерии правильного выполнения заданий и хода работы над ними, вопросы учителя к ученикам. Встроенный в процесс обучения контроль и самоконтроль, тесты, комментарии учителя к выполненным обучающимися заданиям, эталоны правильных ответов, рефлексия также являются неотъемлемыми компонентами активной оценки. Главное, ученик должен знать, какую работу он должен выполнить, какими будут ожидания учителя. Такая ясность – один из элементов построения учебной атмосферы, основанной на доверии к учителю и на самостоятельности ученика.

Понимание обучающимися критериев достижения целей увеличивает их ответственность и самостоятельность. Озвучивание ученикам требований перед занятиями способствует учебному процессу и делает его открытым. Ученики знают, что тесты, практические работы будут составлены и оценены именно по этим критериям.

В АО ученик точно знает, какие успехи он имеет, чему новому научился. Эту функцию выполняет обратная информация, тесно связанная с критериями достижения цели. Обратная связь не обязательно должна исходить от учителя, ее автором может быть и другой ученик. Обратная информация должна содержать три обязательных элемента:

- положительные аспекты работы ученика;
- то, что требует исправления (улучшения);
- информация о том, как следует выполнить исправления, какой следующий шаг в развитии может сделать ученик.

Активная оценка учебных достижений школьников предоставляет большие возможности, как для ученика, так и для учителя. Она позволяет дифференцированно спланировать коррекционную работу по ликвидации проблем или углублению знаний учащихся.

4) Экспериментально проверено влияние активной оценки на учебные достижения младших школьников на уроках русского языка.

В ходе эксперимента нами был решен комплекс задач, вытекающих из поставленной цели:

- определен исходный уровень учебных достижений младших школьников по предмету «Русский язык»;
- реализована система активной оценки в образовательном процессе на уроках русского языка;
- проанализирована эффективность использования активной оценки и ее влияние на учебные достижения младших школьников на уроках русского языка.

Полученные измерительные данные свидетельствуют об изменениях, произошедших в учебных достижениях учащихся экспериментального класса на уроках русского языка. Наблюдаются количественные и качественные приращения уровня учебных достижений и обученности младших школьников. Можно сделать вывод о том, что при условии систематического применения активной оценки как стратегии обучения, возрастает уровень учебных достижений и обученности учащихся. Таким образом, данные педагогического эксперимента позволяют нам говорить об эффективности и целесообразности применения активной оценки на уроках русского языка

Полученные в ходе проведения исследования выводы позволяют наметить перспективы использования активной оценки и при изучении других учебных предметов младшими школьниками.

Рекомендации по практическому применению

Рекомендуем использовать активную оценку учителями I ступени общего среднего образования. Предложенная система обучения младших школьников может быть использована учителями, которые ищут возможности совершенствования процесса обучения, так как активная оценка:

1. Тесно связана с эффективным планированием.
2. Сосредоточена на том, как учащиеся учатся.
3. Играет важную роль на протяжении всего учебного процесса от планирования до оценки эффективности.
4. Является одним из ключевых дидактических навыков.
5. Имеет эмоциональное воздействие.
6. Влияет на мотивацию учащегося.
7. Обращает внимание на критерии успеха (на что я буду обращать внимание?) уже на этапе планирования.
8. Дает учащимся конструктивные советы, как они могли бы улучшить свои результаты и развиваться далее.
9. Влияет на самооценку.
10. Соотносится со всеми категориями достижений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Амонашвили, Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников / Ш. А. Амонашвили. – М. :Эксмо, 2014. – 427 с.
2. Верниковская, А. В. Русский язык: учеб. для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения. В 2 ч. Ч. 1. / А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова, Н. П. Демина. – 2-е изд., пересмотр. и дополн. – Минск : Нар. асвета, 2012. – 135 с. : ил.
3. Воронцов, А. Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности / А. Б. Воронцов. – М. :Рассказовъ, 2009. – 360 с.
4. Воронцов, А. Б. Некоторые подходы к вопросу контроля и оценки учебной деятельности учащихся / А. Б. Воронцов // Начальная школа. – 2014. – № 7. – С. 25 – 28.
5. Грабчикова, Е. С. Русский язык: учеб. для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. Обучения. В 2 ч. / А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова, Н.П. Демина. – Минск : Нац. ин-т образования, 2012. – Ч. 2. – 150 с. : ил.
6. Загурская, Е. Л. Использование активных форм и методов обучения в работе с младшими школьниками / Е. Л. Загурская. –Мозырь : Белый ветер, 2006. – 98 с.
7. Запрудский, Н. И. Современные школьные технологии – 2 / Н. И. Запрудский. – 2-е изд. – Минск : Сэр-Вит, 2010. – 260 с.
8. Запрудскі, М. І. Актыўная ацэнка – новая стратэгія навучання / М. І. Запрудскі // Кіраванне ў адукацыі. – 2011. – № 12. – С. 15–20.
9. Запрудский, Н. И. Контрольно – оценочная деятельность учителя и учащихся: пособие для учителя / Н. И. Запрудский. – Минск : Сэр-Вит, 2012. – 160 с.
10. Звонников, В. И. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие / В. И. Звонников, М. Б. Чельшкова. – М.: Академия, 2007. – 224 с.
11. Кодекс Республики Беларусь об образовании: 13 янв. 2011 г. № 243-З: принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г.: одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010 г. – Минск : «Амалфея», 2011. – 496 с.

12. Ксензова, Г. Ю. Оценочная деятельность учителя / Г. Ю. Ксензова. – М. : Пед. общество России, 2010. – 225 с.
13. Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М. : Просвещение, 2012. – 164 с.
14. Лукьянова, М. И. Личностно-ориентированный урок: конструирование и диагностика: Учебно-методическое пособие / М. И. Лукьянова. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2006. – 75 с.
15. Майоров, А. Н. Тесты школьных достижений: Конструирование, проведение, использование / А. Н. Майоров. – СПб. : Образование и культура, 2004. – 284 с.
16. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова ; Российская АН., Российский фонд культуры ; 3-е изд., стереотипное. – М. : АЗЪ, 1995. – 928 с.
17. Оценка без отметки / Г. А. Цукерман [и др.] ; под ред. Г. А. Цукерман. – М.; Рига : Эксперимент, 2006. – 136 с.
18. Педагогика: Учебник / П. И. Пидкасистый; под ред. П. И. Пидкасистого. – М., 2006. – 640 с.
19. Симонов В.П. Философия оценки: мотивация десятибалльной системы/ В. П. Симонов // Учительская газета. –2002.–№12. – С.12–16.
20. Стэрна, Д. Ацэнка, непадобнаяні да чаго / Д. Стэрна // Актыўнаяаценка:метаад. дапам. / укл. Н. Ільніч. – Мінск, 2011. – 84 с.
21. Тиринова, О. И. Контроль результатов учебной деятельности младших школьников / О. И. Тиринова, И. М. Стремек // Пачатковаенавучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2009. – № 6. – С. 53 – 59.
22. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В. Хуторской. –М.: Высшая школа, 2007.– 639 с.
23. Цукерман, Г. А. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования / Г. А. Цукерман, А. Л. Венгер // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 4. – С. 77 – 90.
24. Шакура, С. Д. Формирование контрольно-оценочных действий учащихся 1 – 6 классов в процессе учебной деятельности / С. Д. Шакура. – Минск: АПО, 2011. – С. 26.
25. Школа самоопределения: первый шаг. Часть I, II / Под ред. А.Н.Тубельского. – М.: Новая школа, 2011. – 138 с.
26. Шилова, Е. С. Эффективные способы формирования собственной контролирующей деятельности и объективной самооценки у младших школьников / Е. С. Шилова // Пачатковаенавучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2015. – № 3. – С. 3 – 7.

27. Шилова, Е.С. Формирование учебной деятельности младших – условие повышения эффективности образовательного процесса / Е.С. Шилова // Пачаткова навучанне: сям’я, дзіцячы сад, школа. – 2014. – № 5. – С. 3 – 6.

28. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М., 2006. – 455 с.

29. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – М., 2000.– 367 с.

30. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2007. – 96 с.

31. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. –М.:Просвещение, 2000. – 244 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

План-конспект учебного занятия по теме: «Предлог»

Цели урока:

- формировать знания о предлоге как части речи, его роли в русском языке; учить писать предлоги отдельно от других частей речи;
- содействовать развитию устной и письменной речи, аналитического мышления, памяти, внимания, способности к самоконтролю, умения делать выводы;
- создать условия для воспитания коммуникативной культуры, формирования интереса к изучению русского языка.

Цели урока на языке учащихся:

- узнать, какие слова называются предлогом;
- познакомиться с ролью предлогов в языке;
- научиться писать предлоги.

НаШтоБуЗУ:

- знать, что такое предлог;
- уметь находить предлоги;
- писать предлоги с другими словами;
- писать без ошибок.

Оборудование: тесты, бабочки с ключом к тесту для каждого ученика; правила урока; «поляна» с цветами для рефлексии.

1. Организационный этап.

Вот опять звенит звонок,
Мы спешим начать урок,
Сели тихо, ручки взяли,
Число красиво написали.

- Что необычного вы видите на партах? (*Бабочки.*)
- Какой секрет хранят бабочки, вы узнаете в конце занятия.
- В одной далёкой стране жил очень старый и мудрый учитель. У него были

свои мудрые правила в учении, с которыми вы сегодня и познакомитесь.

2. Актуализация знаний.

Учитель прикрепляет к доске правило 1 «Повторенье – мать ученья».

– Прочитайте слова, записанные на доске.

Стол, висит, картина, красивая, река, плывёт, лодочка, лёгкая, быстрой.

– На какие группы можно их разделить?

– Первый ряд: выпишите слова, которые обозначают предмет; второй ряд: слова, которые обозначают признак предмета, третий ряд: слова, которые обозначают действие предмета,

Учитель прикрепляет к доске правило 2 «Торопись, да не ошибись».

– Докажите свой выбор.

– Составьте два предложения только из этих слов. *(Не получается.)*

– Нет связи слов. Значит, нужно ещё какое-то слово новое.

– Откройте чистописание, урок 67. Повторите узор первой строки и прочитайте, какое слово спрятано.

3. Знакомство с новой темой.

– Как будет называться тема нашего урока? *(Предлог.)*

– Что обозначает это слово? Предлог – вымышленная причина, мнимый повод, отговорка, оправдание, причина для виду. Предлог – часть речи, которая служит для связи слов в предложении.

– С каким же предлогом мы будем знакомиться?

– Значит, цель нашего урока – познакомиться с предлогом как частью речи.

Ключевой вопрос: для чего нужны предлоги?

Цели урока на языке учащихся: узнать, какие слова называются предлогом; познакомиться с ролью предлогов в языке; научиться писать предлоги.

НаШтоБуЗУ:

- знать, что такое предлог;
- уметь находить предлоги;
- писать предлоги с другими словами;
- писать без ошибок.

Учитель прикрепляет к доске правило 3 «Ученье – путь к уменью».

Активизация мыслительной деятельности.

– Вернёмся к чистописанию. Какие предлоги употреблены со словом *стол*?

– образуем новые словосочетания и запишем их.

– Теперь нам понятно, чтобы составить из слов предложения, нам не хватает предлогов. Давайте попробуем подобрать нужные предлоги и составить предложения.

Комментированное письмо на доске.

Над столом висит красивая картина.

Лёгкая лодочка плывёт по быстрой реке.

– Сколько слов в предложении?

– Назовите слова, которые обозначают предметы... , признаки предметов... , действия предметов... , *предлоги*... .

– Попробуйте поставить вопрос к предлогу.

Вывод 1. Предлог – часть речи. Предлоги не изменяются, к ним нельзя поставить вопрос.

– При помощи чего установили связь слов в предложении?

Вывод 2. Предлоги служат для связи слов в предложении.

– Что обозначают слова, перед которыми пишется **предлог**?

Вывод 3. Перед словами, которые обозначают действия предметов, предлоги не употребляются.

– «Предлог» – греческое слово, означает «перед словом». Как написали предлог?

Вывод 4. Предлоги пишутся отдельно с другими словами.

Вывод 5. Сравним наши выводы с правилом на с. 50.

Учитель прикрепляет к доске правило 4 «Делу – время, потехе – час»,

Физкультминутка.

– Настало время отдохнуть, но с пользой для ума. Запомните предлоги, которые услышите в моём рассказе. Помогайте мне имитацией движений.

«Встаём, отправляемся на прогулку. Сначала идём через поле. Видим, жаворонок трепещет над полем. Входим в лес. Идём по тропинке. В травеземляника. Наклонились, покушали. Под ёлочкой гриб-боровик. Кланяемся грибочку, кладём в лукошко. Спускаемся к ручью. Попили из родника прохладной водицы. У ручья кусты, под кустом гнездо. Раздвигаем веточки, смотрим на гнездышко, не тронули. Дальше пошли. Вдруг с неба упали капли дождя. Мы укрылись под кустом. Засияло солнце. Мы вернулись в школу. Сели за парты».

– Какие предлоги запомнили?

– Всего насчитывается около 200 предлогов,

4. Закрепление изученного материала.

Учитель вывешивает на доске предлоги,

– Прочитайте предлоги.

– На какие группы можно их разделить?

– Чтобы не сделать ошибки, надо выучить написание этих предлогов.

– Сейчас вы познакомитесь с ещё одной особенностью предлогов.

Рассмотрите рисунки в упр. 76. Прочитайте, где находится собака на каждом рисунке.

- Назовите предлоги.
- Какую роль выполнили предлоги? (*Уточнили положение собаки.*)
- Каждый предлог имеет своё значение: «в» – внутри, «на» – наверху, «возле» – около, «за» – сзади.
- Давайте потренируемся правильно употреблять предлоги, выполняя упр. 77.

Запись предложений по рядам.

Учитель прикрепляет к доске правило 5 «Однаголова хорошо, а две – лучше».

- Прочитайте и найдите слова, которые звучат одинаково.

Не вертись с (под) носом у меня (под) носом.

- Назовите эти слова.
- Как их надо писать?
- Назовите лексическое значение этих слов.

Поднос – посуда. Значит, *под*– это часть слова. Пишем слитно.

Нос – часть лица. *Под*– это отдельное слово – предлог. Пишем раздельно.

- Запишите самостоятельно в тетрадь,

5. Подведение итогов учебного занятия.

- Давайте вернёмся к ключевому вопросу «Для чего нужны предлоги?».
- Мы достигли цели?
- Узнали, какие слова называются предлогами?
- Какова роль предлогов в языке?
- Как пишутся предлоги с другими частями речи?
- Что обозначают слова, перед которыми предлоги не употребляются?
- Чтобы узнать последнее правило, послушайте притчу. Она о мудрости природы, которая учит нас, как нужно относиться к жизненным трудностям

«Учитель гулял по парку и вдруг увидел одного из своих учеников, который стоял и пристально за чем-то наблюдал.

Он подошёл к ученику и стал свидетелем незабываемого явления – рождения бабочки. Бабочка прилагала огромные усилия, чтобы выбраться из кокона на свет. Прошло уже много времени, но ей всё никак не удавалось освободиться от своего когда-то уютного, но теперь маленького и тесного дома. Казалось, что она бьётся из последних сил, но так и не может расправить свои красивые нежные крылышки.

И тогда ученик решил помочь бабочке. Он за хотел разорвать кокон и выпустить её на волю. Но учитель остановил его.

- Если ты поможешь бабочке, то только на вредишь ей. Природа мудра. Каждому из нас она даёт лишь те задания, с которыми мы в состоянии справиться.

Эти усилия очень важны для неё. Если ты поможешь ей, то она останется слабой, её крылья не окрепнут как следует. Встретившись на своём пути с первым же дуновением ветерка, бабочка не сможет справиться и погибнет.

Ученик всё понял. Ведь точно так живут и люди. Каждое препятствие на пути делает нас сильнее и даёт возможность дальнейшего роста и совершенствования».

Учитель прикрепляет к доске правило 6 «Не делай за кого-то то, что он должен сделать сам».

Тест-опрос.

1. Выбери верное утверждение,
 - А. Предлоги не служат для связи слов в предложении,
 - Б. Предлоги служат для связи слов в предложении.
2. Перед какими словами не бывает предлогов?
 - А. Перед словами, которые обозначают названия предметов.
 - Б. Перед словами, которые обозначают признаки предметов.
 - В. Перед словами, которые обозначают действия предметов.
3. Как пишутся слова: *(с) весёлой, (на) улице, (за) клюквой?*
 - А. Раздельно.
 - Б. Слитно.
4. В каких предложениях есть предлоги?
 - А. Летят на землю белые хлопья.
 - Б. Потускнела зелень берёз.
 - В. Дети катаются на коньках по льду.

– Чтобы сделать самопроверку, надо найти ключ к заданию. Кто догадался, где он спрятан? *(На обратной стороне крылышек бабочек.)*

Домашнее задание. Упр. 78.

6.Рефлексия.

- Оцените свою работу. Посадите бабочек на цветок нужного цвета (жёлтый – было скучно, красный – было непонятно, синий – было интересно).

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Стартовая проверочная работа по теме «Повторение»

1. Выпиши только однокоренные слова, обозначь в них корень. Поставь ударение. Подчеркни безударный гласный в корне.

Гора, горит, горный, пригорок.

2. Составь и запиши пары слов, противоположные по значению.

Жарко	низкое
Толстый	слабый
Сильный	холодно
Высокое	тонкий

3. Вставь пропущенные буквы.

К..р..ндаш, яг..да, с..р..ка, в..гон, к..р..ва, в..р..бей, б..рёза, за..ц, маг..зин, р..бьята.

4. Вставь пропущенные буквы, запиши проверочные слова.

п(о,а)левой – ...м(е,и)довый– ...
 х(о,а)л(а,о)да – ... , ... в(а,о)реньё–....

5. Спиши. Вставь пропущенные буквы.

Прошла м..розная з..ма. Птичьи стаи л..тят на род..ну. Птицы сл..шат вить гнёзда. Мальчики см..стерилискв..реч(?)ник. Они повесили его на дер..во.

ПРИЛОЖЕНИЕ В**Итоговая проверочная работа по теме «Текст. Предложение»****1. Обведите букву с правильным ответом.**

Текст – это:

- а) несколько предложений;
- б) несколько предложений, связанных по смыслу.

2. Обведите букву с правильными ответами.

Признаками текста являются:

- а) наличие темы;
- б) заголовок;
- в) большое количество предложений;
- г) смысловая связь между предложениями;
- д) большое количество слов.

3. Обведите букву с правильным ответом.

Текст – описание – это:

- а) текст, в котором дают характеристику какому-то предмету, событию;
- б) текст, в котором рассказывают о каких-либо событиях.

4. Послушайте текст.

Определите и запишите тип текста. Текст -

5. Прочитайте предложения. Проставьте номера предложений в такой последовательности, чтобы получился связный рассказ. Озаглавьте текст.

-
- Серёжа громко закричал.
 - Кот выпустил птицу.
 - Скворец лежал на полу и тяжело дышал.
 - Кот здорово помял его.

- Мальчик посадил скворца в клетку.
- Скоро птица ожила.
- Серёжа выпустил её на волю.
- Серёжа открыл дверь.
- В комнату вбежал кот.
- В зубах у него был скворец.

6. Обведите букву с правильным ответом.

Предложение – это:

- а) несколько слов;
 б) слово или несколько слов, которые связаны между собой по смыслу и выражают законченную мысль.

7. Допишите нужное слово.

- Если мы сообщаем о том, что знаем, то это предложение _____
- Если мы спрашиваем друг друга о чём-нибудь, то это предложение _____.
- Если мы побуждаем других к какому-либо действию, советуем что-то сделать, то это предложение _____.

8. Подчеркните главные члены предложения.

С листьев стекали свинцовые капли росы. Из вороха старых листьев выглядывали грибы.

9. Слово, которое называет того, к кому обращаются с речью, это...

- а) повествование;
 б) обращение;
 в) подлежащее.

10. Запиши предложение, правильно расставив знаки препинания.

Ребята где вы отдыхали

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

ПРИМЕРЫ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ

Проверочная работа по русскому языку

«Склонение имён существительных. Правописание падежных окончаний»

Обратная связь

Владик, я проверила выполненную тобой проверочную работу по русскому языку, опираясь на критерии НаШтоБуЗУ. Хочу сказать, что ты порадовал меня тем, что попытался выполнить все задания! Некоторые задания ты выполнил без единой ошибки! Прекрасно! А теперь обрати внимание на таблицу.


Критерии НаШтоБуЗУ		Обратная информация
1. Выполнить 5 заданий	++	Ты выполнил все 5 заданий
2. Знание и умение определять падежи существительных	+	При определении падежей допустил ... ошибки
3. Знание и умение определять склонения существительных	++	При определении склонений ошибок нет! Прекрасный результат!
4. Знание опоры и умение писать окончания имён существительных	–	В окончаниях существительных допустил ошибки.
5. Аккуратность выполнения работы	++	Работа выполнена аккуратно

По результатам твоей работы хочу тебе порекомендовать:

- повторить падежи и их употребление, предлоги и слова-помощники;
- выполни упражнения на определение падежей существительных.

Домашнее задание по русскому языку по теме “Корень слова”

НаШтоБуЗУ

- Я сумею найти слова близкие по смыслу.
- Смогу найти их общую часть (корень).
- Запишу однокоренные слова в столбики
- Выделю корень знаком 

“Жанна, ты аккуратно написала работу и правильно определила однокоренные слова, выписала их в столбики. Но неверно нашла общую часть (корень) слов. Для улучшения твоих результатов предлагаю тебе дополнительно выполнить похожее задание из учебника на с. 97. Удачи!”

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Диктант

Котёнок и шляпа

Котёнок резвился в комнате и скинул со стола шляпу. Шляпа упала на кота Ваську. Малыши испугались. Живая шляпа ползёт!

Дети убежали на кухню. Стал Петя морковку в шляпу бросать. Слетела шляпа с кота Васьки от удара. Котёнок рад. Бежит к друзьям и мурлычет. Молока просит. Шалунишка! (49 слов)

По Н. Носову