

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
Институт педагогики психологии и социологии  
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
\_\_\_\_\_ А.К. Лукина  
подпись инициалы, фамилия  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018г.

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
44.03.02.02.03 Учитель начальных классов

**ФОРМИРОВАНИЕ ДЕЙСТВИЙ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ У  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Руководитель	_____	<u>доцент, канд. пед. наук</u>	<u>В. Н. Лутошкина</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия
Выпускник	_____		<u>О. А. Куйда</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия
Нормоконтролер	_____		<u>Ю. С. Хит</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия

Красноярск 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
1 Теоретические основы формирования действий критериального оценивания младших школьников .....	6
1.1 Критериальное оценивание в контексте формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников .....	6
1.2 Условия формирования действий критериального оценивания младшего школьника .....	13
Выводы по главе 1 .....	19
2 Экспериментальное исследование формирования действий критериального оценивания у младших школьников на уроках русского языка .....	21
2.1 Исследование сформированности действий критериального оценивания у младших школьников на уроках русского языка .....	21
2.2 Организация процесса формирования действий критериального оценивания у младших школьников на уроках русского языка .....	28
2.3 Оценка эффективности экспериментального исследования по формированию действий критериального оценивания у младших школьников на уроках русского языка .....	31
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	37
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	41
ПРИЛОЖЕНИЕ А .....	45

## ВВЕДЕНИЕ

Основные изменения, происходящие в современном начальном образовании, прежде всего, связаны с формированием у младших школьников умения учиться. Федеральный государственный образовательный Стандарт первой ступени обучения в качестве одной из значимых составляющих умения учиться рассматривает контрольно-оценочную самостоятельность младшего школьника.

Первым этапом формирования контрольно-оценочной самостоятельности является критериальное оценивание. В связи с этим, формирование действий критериального оценивания становится актуальной задачей современной начальной школы, что в свою очередь, подтверждается введением обязательного безотметочного обучения в первом классе начальной школы.

Безотметочное обучение предполагает отказ от отметки и переход на критериальное оценивание, позволяющее каждому учащемуся увидеть свои собственные учебные достижения.

Однако переход на критериальное оценивание требует от педагога умения организовать образовательный процесс с использованием объективного инструмента оценивания. Ввиду этого обнаружилась основная проблема, связанная с тем, что зачастую происходит подмена отметки на другой условный знак (смайлик, солнышко и т.д.) и с его помощью педагог оценивает учащегося, тем самым лишая ребенка возможности самостоятельно оценить себя.

Выявленная проблема позволила нам сформулировать цель исследования. Цель исследования: определить условия формирования действий критериального оценивания у младших школьников на уроках русского языка.

Объектом исследования является критериальное оценивание младших школьников.

Предмет исследования: условия формирования действий критериального оценивания.

Гипотеза исследования: формирование действий критериального оценивания возможно при условии, если:

— в качестве критерия оценки будет рассматриваться умение, осваиваемое младшим школьником в ходе решения УЗ;

— критерий оценивания будет определяться самим учащимся в ходе коллективно-распределённой деятельности на этапе целеполагания;

— оценка учащегося на основе критерия будет предшествовать оценке учителя.

Цель и гипотеза определили задачи исследования:

— на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы выявить и описать условия формирования действий критериального оценивания;

— организовать эмпирическое исследование с целью выявления актуального уровня сформированности действий критериального оценивания у младших школьников;

— на основе полученных результатов оценить эффективность организованной нами работы, направленной на формирование действий критериального оценивания у младших школьников.

Методологической основой исследования стали положения теории учебной деятельности, разработанной В.В. Давыдовым и Д.Б. Элькониным, Л.С. Выготский. Исследованием в области оценивания учебных достижений учащихся занимались А. Б. Воронцов, Г.А. Цукерман, Ш. А. Амонашвили, Е.И. Матвеева, М. А. Пинская и др.

В процессе исследования применялись следующие методы:

— системный анализ психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы для обоснования теоретических и практических направлений исследования;

— констатирующий и формирующий эксперименты;

— прямое и косвенное наблюдение за учебной деятельностью младших школьников;

— математические методы обработки экспериментальных данных.

Исследование проводилось в три этапа в 2017 – 2018 гг. на базе МАОУ «Общеобразовательное учреждение лицей №7» г. Красноярска.

Первый этап (сентябрь – декабрь 2017 года) – была изучена и проанализирована научная литература по теме исследования; проведен констатирующий эксперимент в первых классах с целью выявления уровня сформированности действий критериального оценивания у младших школьников на уроке русского языка.

На втором этапе (январь – апрель 2018 года) определены условия и разработана серия уроков, направленные на формирование действий критериального оценивания у младших школьников на уроке русского языка.

Третий этап (май 2018 года) – проведен контрольный эксперимент, направленный на оценку эффективности экспериментального исследования.

# **1 Теоретические основы формирования действий критериального оценивания младших школьников**

## **1.1 Критериальное оценивание в контексте формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников**

Исследование задачи формирования действий критериального оценивания у младших школьников, предполагает необходимым обратиться к теоретическим основаниям данной проблемы. Для этого рассмотрим понятие критериальное оценивание в контексте формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Контрольно-оценочная самостоятельность является частью учебной самостоятельности младшего школьника. Достижение учеником начальной школы уровня самостоятельности в организации учебного процесса (умения принимать, сохранять цели и следовать им, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками), является одной из главных задач, определяемых действующим Федеральным государственным стандартом начального общего образования [34].

Самостоятельность, рассматривается в работах В. В. Давыдова, Л. Ф. Обухова, В. В. Репкина, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконина, как одно из ведущих качеств субъекта учебной деятельности. В связи с этим, контрольно-оценочная самостоятельность является залогом формирования субъектной позиции младшего школьника.

Рассмотрим сущность понятия контрольно-оценочная самостоятельность, для этого обратимся к исследованиям А.Б. Воронцов. В работах автора отмечается, что современная начальная школа отвечает за становление детской самостоятельности, а именно средствами обучения возвращать в школьниках контрольно – оценочную самостоятельность, как желания, умения и способности расширять свои знания по собственной инициативе[13].

В большинстве исследований контрольно - оценочная самостоятельность понимается как важное субъектное свойство личности, характеризующееся её готовностью к инициативным, осознанным, ответственным действиям по осуществлению контроля и оценки своей деятельности.

Контрольно – оценочная самостоятельность включает в себя действия контроля и оценки, которые в свою очередь являются основными компонентами учебной деятельности.

Для определения сущности понятий контроля и оценки, обратимся к педагогическим словарям, а также к работам известных психологов- педагогов. Авторы педагогического словаря Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров, рассматривают действие контроля, как наблюдение в целях проверки и выявления отклонений от заданной цели и их причин [17].

И. П. Подласый включает в понятие действия контроля - выявление, измерение и оценивание знаний, умений, навыков обучающихся [25].

Овладение действиями контроля, по мнению Д.Б. Эльконина, есть действие по сопоставлению представления о предстоящем действии с непосредственно данным его образцом.

Действие оценки, согласно Д.Б. Эльконину и В.В. Давыдову представлено как содержательное рассмотрение результата усвоения общего способа действий в его сопоставлении с целью.

В работах В.И. Загвязинского оценка представлена как суждение о ходе и результатах обучения, содержащее его качественный и количественный анализ и имеющее целью стимулировать повышение качества учебной работы учащихся [16].

Оценка – это совершенно необходимая «обратная связь» в учебном процессе. А главное, как показал выдающийся отечественный психолог Б. Г. Ананьев, оценка нужна для того, чтобы у ученика сложились умения самооценки [7].

Работа над формированием контрольно-оценочной самостоятельности предполагает развитие адекватной детской самооценки. В связи с этим, мы

считаем необходимым рассмотреть термин самооценки. В психолого-педагогической литературе определение самооценки рассматривается как оценка человеком самого себя: своих качеств, возможностей, способностей, особенностей своей деятельности. Самооценка отражает особенности осознания человеком своих поступков и действий, их мотивов и целей, умение увидеть и оценить свои возможности и способности.

Самооценка – это то, что регулирует поведение личности; это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и определение места среди других людей.

В каждом возрастном периоде на формирование самооценки преимущественно влияет та деятельность, которая в этом возрасте является ведущей. В младшем школьном возрасте ведущей является учебная деятельность, именно от ее хода и зависит в решающей степени формирование самооценки ребенка, она прямо связана с его успеваемостью, успехами в учении. Умение самостоятельно оценивать свои знания и умения будет являться залогом успешности младшего школьника.

Л.С. Выготский предполагал, что именно в семилетнем возрасте начинает складываться, оформляться самооценка как обобщённое, т.е. устойчивое, внеситуативное и, вместе с тем, дифференцированное отношение ребёнка к самому себе [21].

Успех ребёнка в учебной деятельности напрямую связан с развитием у него самоконтроля и самооценки, а именно регулятивных универсальных учебных действий. Контроль понимается как сличение способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона. Оценка – это выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения. В результате именно эти действия обеспечивают возможность каждому ученику самостоятельно оценивать и контролировать свою учебную деятельность и её результаты.



Следовательно, мы можем говорить о том, что функция контроля и оценки заключается не в том, чтобы выявить и зафиксировать состояние дел, а в том, чтобы младший школьник мог видеть свою динамику достижений в учебном процессе. Продвижение невозможно без предоставления ученику функций самоконтроля и самооценки учебных действий.

На основе рассмотренной нами контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, мы можем перейти к определению сущности понятия критериальное оценивание, как главной составляющей контрольно-оценочной самостоятельности.

Критериальное оценивание является обязательным условием начального образования. Исследуя данный вопрос, мы обратились к Примерной основной образовательной программе начального общего образования, где выделили ключевые особенности современной системы оценки достижений младших школьников [27]. Она предполагает вовлечённость в оценочную деятельность, как педагогов, так и обучающихся, в данном случае, не только учитель является субъектом оценочной деятельности, но и ученик. Оценка должна строиться на единой критериальной основе, а также предполагается формирование навыков самоанализа, самоконтроля, самооценки, позволяющие педагогам и обучающимся освоить эффективные средства управления учебной деятельностью.

Критериальное оценивание – это система оценивания, отвечающая требованиям современного образования, а также, способствующая развитию оценочной самостоятельности учащегося и его становлению как субъекта учебной деятельности.

В понимании критериального оценивания мы опирались на позиции А.Б. Воронцова, Е.И. Матвеевой, М. А. Ступницкой, Г. А. Цукерман, реализующие систему безотметочного обучения, неотъемлемой частью которого является критериальное оценивание. А также полагались на технологию критериально-ориентированного обучения В.П. Беспалько.

Методической основой системы критериального оценивания является технология критериально-ориентированного обучения В.П.Беспалько. Особенность технологии в том, что каждый ученик способен освоить необходимый учебный материал, если будут заданы критерии усвоения. Данная технология ориентированна на индивидуальную траекторию ученика, также как и критериальное оценивание [9].

В работе Е. И. Матвеевой, О. Б. Панковой, И. Е. Патрикеевой критериальное оценивание рассматривается, как способность ученика понимать и выбирать критерий оценивания, давать содержательную оценку полученному результату, а также умение оценивать себя, используя разные инструменты оценивания [20].

В «Педагогическом словаре» Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова, термин «критерий» трактуется как признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мера суждения, оценки какого-либо явления [17].

Мы убедились, что большинство исследователей понимает под критериальным оцениванием – процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с чётко определёнными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования. Именно таким образом мы будем рассматривать критериальное оценивание в нашем исследовании.

Исследовав критериальное оценивание, как часть контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника, основываясь на подходах А.Б. Воронцова, Е.И. Матвеевой, позволили нам выявить его специфику.

Критериальное оценивание включает в себя возможность определения и повышения успешности учащихся посредством использования определенных критериев, которые связывают систему оценивания с целевыми установками, как отдельного учебного курса, так и с формированием компетентностей учащихся на начальной ступени школьного образования. В данном случае, критерии определяются задачами обучения и представляют собой перечень

различных действий учащегося, которые он осуществляет в ходе учебной деятельности.

Так же мы можем говорить о том, что критериальное оценивание позволяет: определить текущий уровень усвоения знаний и навыков в процессе повседневной работы в классе; понимать учащимся, насколько правильно они выполняют задания в период изучения нового материала; корректировать индивидуальную траекторию обучения учащегося; снять страх у учащихся перед ошибками.

Понимая сущность критериального оценивания, мы считаем необходимым, определить ключевые действия, которые лежат в основе критериального оценивания:

1. Первое действие, которое, на наш взгляд, является основополагающим в критериальном оценивании – это умение учащимся определять критерий, который отражает освоенное умение.

Особенность критерия оценивания в том, что он должен быть заранее положен в учебную задачу. Критерий должен быть понятным, доступным и самое главное содержательным, так как именно критерий отражает и сообщает ученику то, чему он научился. Следовательно, он не должен быть сформулирован, предположим, как «правильно решена задача» или «неправильно решена задача». В первую очередь, критерий должен отражать умение, которым овладеет ученик. Например, он может звучать таким образом «умею обозначать гласный звук».

Без критериев оценочная деятельность невозможна. Без них оценка не может приобрести для ребёнка содержательный смысл, и потому она не может стать источником внутреннего стимулирования.

Критерий оценивания определяется самим учащимся в ходе коллективной деятельности и ориентирует его на то умение, которое он будет осваивать, то есть то, чему я буду учиться. Сотрудничество с учителем в выборе критериев оценки направлено, прежде всего, на развитие у школьников способностей и умений самооценивания.

2. Второе действие – это умение использовать критерий для оценки степени освоения изучаемого способа. Оценивание учеником собственных достижений, то есть насколько им освоено умение.

Оценивание характеризуется тем, что ученик переходит к оценке своих достижений (результат этапа открытия способа), по заранее определенным критериям. Из этого следует, что оценка позволяет ученику определить, усвоен или не усвоен (и в какой степени) общий способ решения данной учебной задачи.

Важно отметить, что действие оценки теперь становится прерогативой ученика, а не учителя. Безусловно, педагог участвует в оценочной деятельности, но на сегодняшний день оценка ученика предшествует оценке учителя. Следовательно, оценивание приобретает объективный характер.

Важной составляющей критериального оценивания является то, что процесс направлен на формирование у обучающегося оценки самого себя, или самооценки. Самооценка начинается там, где ребенок сам участвует в производстве оценки — в выработке ее критериев и в применении этих критериев для оценивания. Ребенок, не умеющий оценивать свои возможности, так и не становится подлинным субъектом учебной деятельности.

3. Третье действие критериального оценивания – умение сопоставлять свои собственные достижения.

При критериальном оценивании нет условий для сравнения себя с другими. Один ученик успешен по одному критерию, второй – по другому. Появляются дополнительные возможности оценивать и наращивать свои достижения по тому или иному критерию. Критериальное оценивание также позволяет ученику открыто признавать и обсуждать свои ошибки, следовательно, понять, что не получается и в какой степени. Деятельность учащегося рассматривается только в динамике относительно предыдущих «успехов» ребенка. За счёт сравнения себя с самим собой, ученик определяет наличие тех или иных умений, а также устанавливает степень их овладения [24].

Ученик, способный оценить свои возможности, увидеть свою динамику достижений становится подлинным субъектом учебной деятельности. Непосредственно с критериального оценивания начинается учебная самостоятельность. Таким образом, мы приходим к выводу, что критериальное оценивание, на сегодняшний день, является условием реализации требований Федерального государственного образовательного Стандарта Начального общего образования, а также лежит в основе формирования оценочной самостоятельности младшего школьника.

## **1.2 Условия формирования действий критериального оценивания младшего школьника**

Критериальное оценивание мы рассматриваем в контексте контрольно-оценочной самостоятельности. В связи с этим для определения условий формирования действий критериального оценивания у младших школьников мы обратимся к исследованиям А. Б. Воронцова.

В работах А. Б. Воронцова задачи контрольно-оценочной деятельности последовательно решаются на протяжении всего начального образования. На основании этого, были описаны этапы формирования контрольно-оценочной самостоятельности, а также фазы становления действий контроля и оценки: первый этап – переход от дошкольного к школьному образованию на основе критериального подхода(1 класс); второй этап – совершенствование форм и способов контроля и оценки (2 – 4 класс); третий этап – переход от начальной школы к основной (4– 5 класс) [10].

В ходе нашего исследования нами был проанализирован первый этап формирования контрольно-оценочной самостоятельности, так как критериальное оценивание рассматривается в рамках данного этапа. А также, представлены оптимальные условия разворачивания контрольно-оценочной деятельности младших школьников.

Безотметочное обучение представлено как одно из условий формирования действий критериального оценивания у младшего школьника, направленное на решение основной задачи современного обучения – развитие ребенка в процессе становления его как субъекта разнообразных видов и форм деятельности, заинтересованного в самоизменении и способного к нему. В безотметочном оценивании отсутствует пятибалльная форма количественного выражения результата.

Вместо отметки, выраженной количественно, используются содержательные четко дифференцированные оценки, основанные на однозначных критериях. Однако понятия оценки и отметки имеют априори разное лексическое значение. Так Г.А. Цукерман в своих исследованиях рассматривает понятие оценки как мнение (человека) о ценности, уровне или качестве чего-либо или кого-либо, а отметка — это установленное (государством) обозначение степени знаний ученика [38].

Основываясь на исследованиях А.Б. Воронцова, мы можем выделить то, что формирование действий контроля и оценки в начальной школе могут рассматриваться только в контексте учебной деятельности школьников, а предметное содержание, в свою очередь, должно быть ориентированно на решение системы учебных задач. Данные действия представлены как ключевые компоненты учебной деятельности, направленные на эффективное управление ею, а также они играют ведущую роль в организации всего образовательного процесса.

В ходе формирования учебных действий контроля и оценки у младших школьников в начальной школе в качестве инструмента оценивания используются условные шкалы или «волшебные линейки» [38]. Эта методика оценки и самооценки, разработанная Т. В. Дембо и С. Я. Рубинштейном применительно для психологии, была адаптирована для оценивания младших школьников Г. А. Цукерман.

На данных шкалах фиксируется результат выполненной работы по определённому критерию. В оценочной деятельности на первом этапе

формирования контрольно-оценочной самостоятельности, по мнению Г.А. Цукерман и А.Б. Воронцова, закладывается два вида оценки: ретроспективная – это оценка уже выполненной работы; прогностическая – это оценка предстоящей работы.

Для оценивания и самооценивания выбираются только такие задания, где существует объективный однозначный критерий оценивания, и не выбираются те, где неизбежна субъективность оценки [11]. Критерии и форма оценивания каждой работы учащихся могут быть различны и должны быть предметом договора между учителем и учениками. В таком случае ребёнок будет учиться видеть свою работу как сумму многих умений, каждое из которых имеет свой критерий оценивания. Особенность процедуры оценивания состоит в том, что самооценка ученика должна предшествовать учительской оценке, несовпадение этих двух оценок становится предметом обсуждения.

При безотметочном обучении используются такие средства оценивания, которые, с одной стороны, позволяют зафиксировать индивидуальное продвижение каждого ребёнка, с другой стороны, не провоцируют учителя на сравнение детей между собой, ранжирование учеников по их успеваемости [11].

В ходе нашего исследования нами были проанализированы условия формирования контрольно-оценочной самостоятельности на первом этапе, так как критериальное оценивание рассматривается в рамках данного этапа.

На основании этого мы можем выделить основные условия формирования действий критериального оценивания у младших школьников:

- предметное содержание ориентированно на решение учебных задач и представлено в виде системы критериев;
- оценка ученика всегда предшествует учительской оценке, в случае несовпадения оценок это становится предметом обсуждения;
- ученик предъявляет на оценку свои достижения по заранее определённом в ходе коллективной деятельности критерию оценивания;
- в качестве инструмента оценивания учениками используются критериальные шкалы («волшебные линейки»).

Рассмотрим представленные нами условия формирования действий критериального оценивания в контексте урока. Формирование действий должно строиться на определённых этапах урока, согласно его структуре. Для понимания мы обратимся к самой структуре урока, которая включает в себя следующие этапы [19]:

- этап проблематизации и целеполагания;
- этап решения учебной задачи;
- этап конкретизации способа при решении частных задач;
- этап контроля и оценки.

Формирование действий критериального оценивания реализуется на двух основных этапах урока – проблематизация и целеполагание, контроль и оценка.

На первом этапе необходимо организовать актуализацию знаний через постановку практической задачи, которая постепенно перерастает в учебную. В связи с этим, в начале урока учащиеся приступают к решению практической задачи, которая необходима для обнаружения учащимися границы своего знания-незнания в ходе выполнения знакомого им практического действия. Определив в задании место, которое вызывает затруднение, т.е. известный ученику способ не работает, мы выходим на этап проблематизации. Когда ученик обнаруживает своё «незнание», т.е. то, чему он будет учиться – это этап целеполагания. Здесь в качестве цели будет выступать учебная задача. В работах В.В. Давыдова учебная задача рассматривается как задача, которая ставится перед учеником, в целях открытия и освоения общего способа действия ко многим частным задачам определенного класса.

На этапе целеполагания мы формируем у ученика одно из основных действий критериального оценивания – умение определять критерий, который отражает освоенное умение. В процессе коллективной деятельности происходит определение критериев оценивания, а в качестве критерия рассматривается то умение, которое будет сформировано в ходе решения учебной задачи. В данном случае, критерий для учащегося – это то, чему я буду учиться.



Этап решения учебной задачи характеризуется непосредственно открытием и применением нового способа и далее ученик переходит к решению частных задач.

Одним из основных этапов урока, направленного на формирование такого действия критериального оценивание, как умение использовать критерий для оценки степени освоения изучаемого способа, является этап контроля и оценки.

В данном случае, под контролем мы понимаем способность учащихся сопоставлять свои действия с заданным образцом. В качестве образца в одних случаях понимают заданный результат действия, в других – образцом является сам порядок выполнения основного действия. Ученик учиться самостоятельно обнаруживать совпадения и различия с образцом. Выполняя действие контроля у ученика формируется самоконтроль.

Оценивание напрямую связано с действием контроля. Этап оценивания характеризуется тем, что, опираясь на результат контроля ученик переходит к оценке своих достижений (результат этапа открытия способа), по заранее определенным критериям. Следовательно, оценка позволяет ученику определить, усвоен или не усвоен (и в какой степени) общий способ решения данной учебной задачи.

В нашем исследовании, мы будем использовать такой инструмент оценочной деятельности, как условные шкалы («Волшебные линейки»), разработанные Г.А. Цукерман. На данных шкалах фиксируется результат выполненной работы по определённому критерию. Шкала оценивания представлена как вертикальная линия, на которой ученик отмечает свой уровень освоения определенного умения знаком крестик [38]. Оценку ученика можно и нужно соотнести затем с оценкой учителя. Педагог отмечает на линейке свою оценку, которая может быть выше ученической, ниже её или совпадать с ней (тогда она обводится кружком). В случае если возникают расхождения, это будет служить поводом для обсуждения.

Результаты ученической самооценки позволяют выделить группу школьников с заниженной или завышенной самооценкой и корректировать в

дальнейшем их самостоятельную оценочную деятельность. Чем показатель выше, тем больше освоено умение.

Одной из наиболее значимых особенностей критериального оценивания является то, что у учащихся есть возможность сопоставить свои сегодняшние достижения с предыдущими. Из этого следует, что не только педагог видит динамику достижений учащегося, но и сам учащийся. Что, безусловно, говорит о включённости ученика в оценочную деятельность.

В ходе нашего исследования, опираясь на теоретическое основание, нами была определена модель по формированию действий критериального оценивания у младших школьников. В данной модели отражены следующие компоненты: условия формирования, действия критериального оценивания и этапы урока. Модель по формированию действий критериального оценивания представлена на рисунке 1.



Рисунок 1 – Модель формирования действий критериального оценивания

Таким образом, мы приходим к выводу, что младшими школьниками будут освоены действия критериального оценивания, если образовательный процесс будет организован с учётом определенных условий и согласно этапам урока. На основе выделенных условий, можно говорить о том, что критериальное оценивание, создает более качественное направление для развития детских самооценок, чем обучение с отметками. Критериальное оценивание есть некая развёрнутая система оценочных взаимоотношений, представленная сотрудничеством ребёнка и взрослого в производстве и в применении оценок.

### **Выводы по главе 1**

Одной из главных задач, определяемой действующим Федеральным государственным Стандартом начального общего образования является формирование учебной самостоятельности, в основе которой лежит контрольно-оценочная самостоятельность младшего школьника. Первым этапом формирования контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника представлено критериальное оценивание.

Для изучения понятия «критериальное оценивание» мы обратились к его теоретическим основаниям. Опираясь на позиции большинства исследователей, сущность понятия критериального оценивания рассматривается как процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с чётко определёнными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования.

В ходе исследования нами были определены ключевые действия, лежащие в основе критериального оценивания: умение учащимся определять критерий, который отражает освоенное умение; умение использовать критерий для оценки степени освоения изучаемого способа; умение сопоставлять свои собственные достижения.

Формирование действий критериального оценивания у младших школьников реализуется посредством определённых условий. В рамках нашего исследования были определены следующие условия:

- предметное содержание ориентированно на решение учебных задач и представлено в виде системы критериев;
- оценка ученика всегда предшествует учительской оценке, в случае несовпадения оценок это становится предметом обсуждения;
- ученик предъявляет на оценку свои достижения по заранее определённому в ходе коллективной деятельности критерию оценивания;
- в качестве инструмента оценивания учениками используются критериальные шкалы («волшебные линейки»).

На основе проведенного нами теоретического исследования, была разработана и представлена модель по формированию действий критериального оценивания, в которой отражены основные компоненты. Следовательно, действия критериального оценивания будут освоены младшими школьниками, если образовательный процесс будет организован согласно условиям. Важно отметить, что именно критериальное оценивание обеспечивает включённость ученика в оценочную деятельность, а также даёт возможность ученику видеть свои собственные достижения.

## 2 Экспериментальное исследование формирования действий критериального оценивания у младших школьников на уроках русского языка

### 2.1 Исследование сформированности действий критериального оценивания у младших школьников на уроках русского языка

Констатирующий эксперимент проводился с целью диагностики исходного уровня сформированности действий критериального оценивания.

Исследование проводилось на базе МАОУ «Общеобразовательное учреждение лицей №7» г. Красноярск. В эксперименте принимали участие два класса: экспериментальный – 1 «В» (24 ученика) и контрольный – 1 «А» (28 учеников).

Для проверки уровня сформированности действий критериального оценивания нами было организовано наблюдение за тем, как учащиеся начальных классов осуществляют данные действия после выполнения заданий на построение звуковой модели слова, в соответствии с рисунком 2.


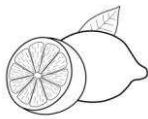

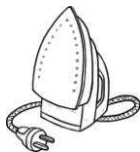

Задание №1				
<i>Составь звуковые модели слов:</i>				
«лифт», «крот», «конь», «окно», «бумага»				
Задание №2				
<i>Составь звуковую модель слов, представленных на картинках</i>				
				
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Рисунок 2 – Задание для диагностики

После выполнения заданий, нами была организована работа для самопроверки, на основании того, что оценивание неразрывно связано с действием контроля. Ученикам был представлен образец для самоконтроля,

изображенный на рисунке 3. А также ученикам предлагалась инструкция к выполнению самопроверки: «В случае если выполненные вами задания совпали с представленным образцом, поставьте знак «+» рядом с каждым словом, а если возникало несоответствие знак «?»».

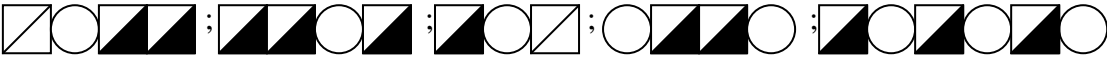

<p>Задание №1</p> <p><i>Составь звуковые модели слов:</i></p> <p>«лифт», «крот», «конь», «окно», «бумага»</p>  <p>Задание №2</p> <p><i>Составь звуковую модель</i></p> 
---

Рисунок 3 – Образец для самопроверки

Исследование проводилось после выполнения учащимися практических задач. Главная задача диагностического наблюдения – определить уровень сформированности действий критериального оценивания у младших школьников, используя показатели критериального оценивания. Диагностическое наблюдение строилось в два этапа.

Наблюдение на первом этапе осуществлялось за тем, насколько у младших школьников сформированы умения:

- определять критерий, который отражает освоенный способ;
- адекватно оценивать свой уровень освоения изучаемого способа на основе критериальной шкалы.

На втором этапе – умение выбирать критерий для оценивания, который отражает осваиваемое умение в ходе решения учебных задач.

Для проведения диагностического исследования для первого этапа работы был разработан лист наблюдения, где мы фиксировали результаты. В таблице 1 отражены ФИО учащихся и показатели критериального оценивания.

Таблица 1 – Лист наблюдения за деятельностью учеников в ходе работы с критериальным оцениванием

ФИО учащихся	Показатели критериального оценивания	
	умение определять критерий, который отражает освоенный способ	умение адекватно оценивать свой уровень освоения изучаемого способа на основе критериальной шкалы
	определён /не определён	оценка соответствует / не соответствует результатам работы

Диагностика умения учащихся определять критерий для оценивания, отражающий освоенный способ включала следующую инструкцию: «После выполнения задания изобразите шкалу оценивания и попробуйте определить критерий, по которому будете себя оценивать. Критерий – это то, каким основным умением вы сегодня пользовались при решении заданий. Запишите данный критерий».

В тот момент, когда ученики приступали к работе в соответствии с инструкцией, нами было организовано наблюдение. После того, как ученики зафиксировали предполагаемые критерии оценивания, мы перешли к обсуждению. Задачей данного обсуждения было определение того, какие критерии были выбраны учениками и почему.

Результаты диагностики сформированности умения определять критерий, отражающий освоенный способ у учащихся экспериментального класса, представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 – Результаты наблюдения экспериментального класса

Результаты наблюдения контрольного класса, представлены на рисунке 5.



Рисунок 5 – Результаты наблюдения контрольного класса

По результатам наблюдения, ученики, определившие критерий, который отражает освоенный способ, в экспериментальном и контрольном классах составило менее 30%.

Далее, в ходе коллективного обсуждения, совместно с педагогом был определён содержательный критерий оценивания, который отражал освоенный способ. В соответствии с данным критерием оценивания выполнялся следующий этап работы, а именно определение сформированности у младших школьников умения адекватно оценивать свой уровень освоения изучаемого способа на основе критериальной шкалы.

Исследование проводилось таким образом: на основе критерия, определённого в ходе коллективного обсуждения, необходимо было оценить свою работу (оценить себя), то есть насколько удалось освоить данное умение (способ). Ученикам, представлялась инструкция к выполнению данного этапа работы: «Если все получилось и трудностей не возникло, поставьте крестик



наверху, в случае, если иногда возникают трудности – крестик на середине шкалы и, если пока не получается применить способ – крестик внизу».

На основе полученных данных в экспериментальном классе у 37,5% учеников, сформировано умение адекватно оценивать свой уровень освоения изучаемого способа на основе критериальной шкалы, в контрольном классе у 42,8%, в соответствии с рисунком 6 и рисунком 7.



Рисунок 6 – Результаты наблюдения экспериментального класса

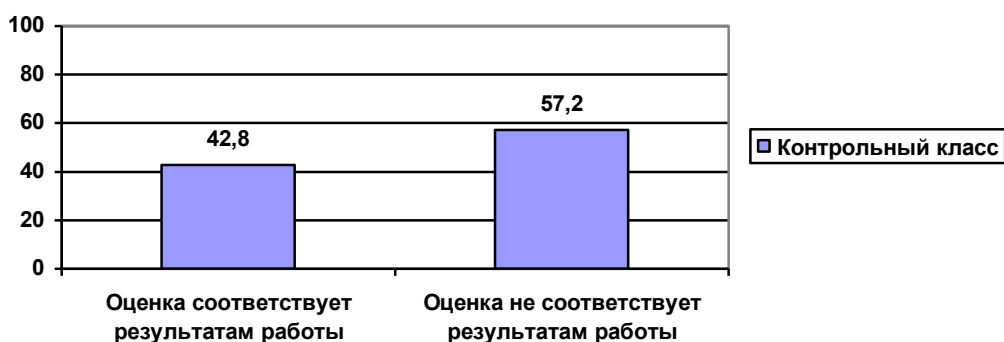


Рисунок 7 – Результаты наблюдения контрольного класса

Вторым этапом нашего исследования было определение сформированности у учеников умения выбирать критерий для оценивания, который отражает осваиваемое умение в ходе решения учебных задач.

Нами была организована работа, основная задача которой заключалась в выборе учеником критерия оценивания, представленные на рисунке 8. Два критерия носили формальный характер, то есть не отражали освоенное умение, а также один из представленных был содержательным и соответствовал освоенному умению.

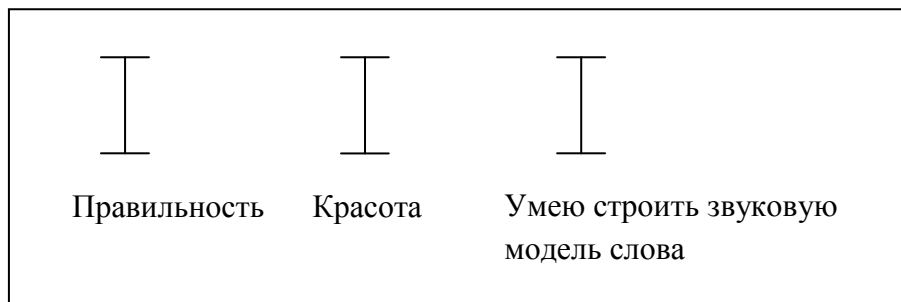


Рисунок 8 – Шкалы оценивания

Ученикам предлагалась инструкция: «На доске представлены шкалы оценивания с заранее определенными критериями. Ваша задача выбрать один критерий для оценивания, который отражает то, каким основным умением вы сегодня пользовались при решении заданий (освоенный способ)».

Результаты нашего наблюдения в экспериментальном классе сформированности у учеников умения выбирать критерий для оценивания, который отражает осваиваемое умение в ходе решения учебных задач, представлены на рисунке 9.

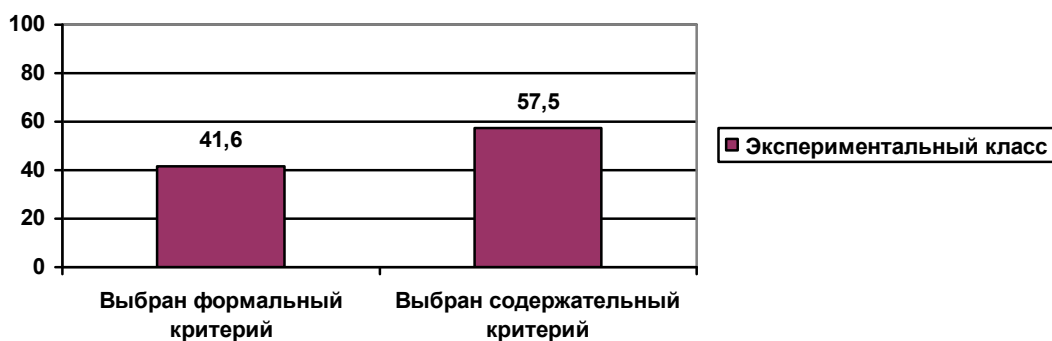


Рисунок 9 – Результаты наблюдения экспериментального класса

На рисунке 10 представлены результаты наблюдения контрольного класса.

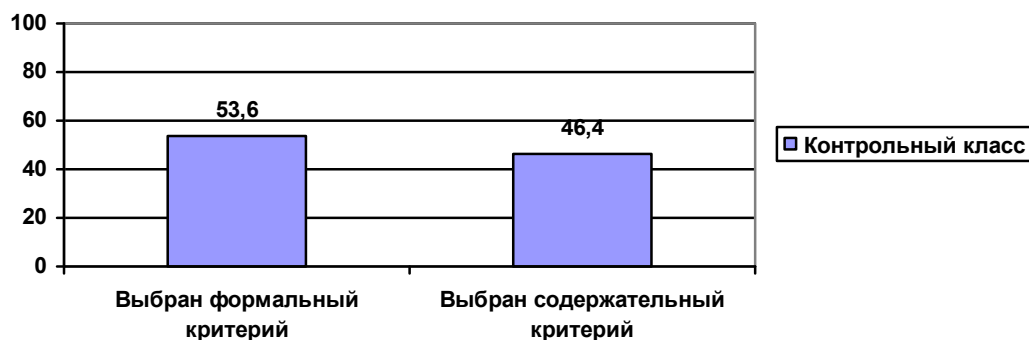


Рисунок 10 – Результаты наблюдения контрольного класса

На основе представленных результатов, можно сделать вывод, что с выбором критерия, который отражает осваиваемое умение, у 50 % учеников экспериментального и контрольного класса трудностей не возникло.

В соответствии с рисунком 11 результаты констатирующего эксперимента показали:

1. умение определять критерий, отражающий освоенный способ в экспериментальном классе сформировано у 25% учеников, в контрольном классе у 28%;

2. умение адекватно оценивать свой уровень освоения изучаемого способа на основе критериальной шкалы, в экспериментальном классе сформировано у 37% учеников, в контрольном классе у 42%;

3. умение выбирать критерий для оценивания, который отражает осваиваемое умение в ходе решения учебных задач в экспериментальном классе сформировано у 47% учеников, в контрольном классе у 46%.

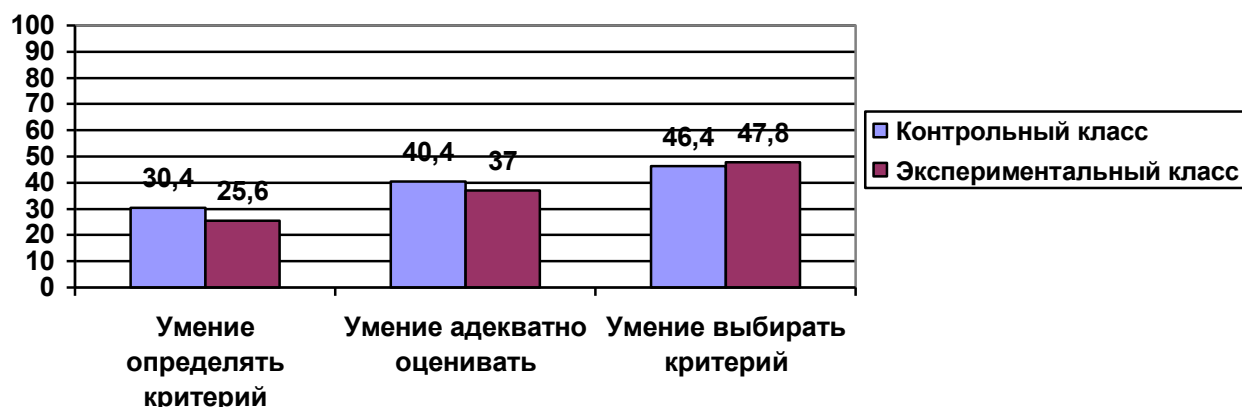


Рисунок 11 – Результаты констатирующего эксперимента

На этапе констатирующего эксперимента нами было выявлено, что у более 50% учеников экспериментального и контрольного класса, согласно показателям критериального оценивания, не сформированы действия критериального оценивания. Основные трудности, возникшие у школьников, были связаны с определением критерия для оценивания, а также с умением адекватно оценивать свой уровень освоения изучаемого способа на основе критериальной шкалы.

## 2.2 Организация процесса формирования действий критериального оценивания у младших школьников на уроках русского языка

На основе полученных результатов констатирующего этапа эксперимента, нами было организовано экспериментальное исследование, направленное на формирование действий критериального оценивания у младших школьников экспериментального класса на предмете русского языка.

Система организации работы включает следующие элементы:

- разработка системы критериев на предметном содержании курса русского языка;
- проектирование серии уроков на основе системы критериев.

Первым этапом нашей работы была разработка системы критериев, в соответствии с темами и разделами предметного содержания. Система критериев систематизирована и представлена в таблице 2. А, включающая в себя: название раздела, тему урока, критерии и знаки для обозначения критерия.

В основу нашей экспериментальной работы положена определённая нами система критериев, а также модель, представленная в таблице 3. В данной модели отражены основные компоненты: условия, действия и этапы урока.

Таблица 3 – Модель формирования действий критериального оценивания

Условия	Этапы урока	Действия
критерий оценивания определяется самим учащимся в ходе коллективной деятельности	этап целеполагания	умение учащимся определять критерий, который отражает освоенный способ
оценка учащегося на основе критерия предшествует оценке учителя	этап контроля и оценки	умение учащимся сопоставлять свою оценку с оценкой учителя и своих собственных

### Окончание таблицы 3

Условия	Этапы урока	Действия
<p>учащийся оценивает по критериальной шкале, насколько ему удалось применить/освоить способ</p>	<p>этап контроля и оценки</p>	<p>умение использовать критерий для оценки степени освоения изучаемого способа</p>

Опираясь на представленную модель и систему критериев, нами была разработана серия уроков на предмете русского языка, которые были организованы в экспериментальном классе.

Нашей основной задачей было организовать уроки таким образом, чтобы ученики экспериментального класса освоили такие действия критериального как: умение определять критерий, который отражает освоенный способ; умение использовать критерий для оценки степени освоения изучаемого способа; умение сопоставлять свою оценку с оценкой учителя и своих собственных достижений.

Процесс формирования действий критериального оценивания мы рассмотрим на предметном содержании урока русского языка, направленного на умение переносить слова, где нами подробно описаны действия учителя и учащихся на этапах целеполагания, а также контроля и оценки.

На первом этапе урока, в ходе решения практической задачи ученики обнаруживают, что известный им способ не работает, то есть происходит определение границы знания и незнания [16]. Таким образом, обнаруживается учебная задача: узнать, как правильно переносить слова на другую строку. Этап завершается целеполаганием и определением критерия для оценивания. В качестве основного критерия для оценивания мы используем осваиваемое умение (чему учились на уроке). В таблице 4 представлен фрагмент урока на этапе целеполагания.

Таблица 4 – Фрагмент урока на этапе целеполагания

Действия учителя	Действия учащихся
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Вы знаете, как нам действовать, если последнее слово не помещается на строчке?</li> <li>- Чему мы будем учиться сегодня на уроке (что мы будем сегодня изучать?)</li> <li>- А мы можем определить критерий, по которому Вы сможете себя оценить в конце урока?</li> <li>- Как будет звучать наш критерий?</li> <li>- Давайте придумаем, каким знаком можно обозначить наш критерий, чтобы удобнее было подписывать шкалу</li> <li>- Нарисуйте на полях тетради шкалу и подпишите критерий, обозначая его знаком</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Мы это еще не изучали (могут привести примеры и пр.)</li> <li>- Как правильно переносить слова на другую строку</li> <li>- Да (приводят примеры)</li> <li>- «Умение правильно переносить слова на другую строку»</li> <li>- Предлагают варианты</li> </ul>

На этапе контроля для того, чтобы ученик мог определить, удалось ли ему освоить способ, мы предлагаем образец (эталон), с которым дети могут сверить свои работы. Для этого в таблице 5, нами были описаны действия учителя.

Таблица 5 – Фрагмент урока на этапе контроля

Действия учителя	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Если вы разделили слово на слоги, и получилось как на доске, то поставьте «плюс» напротив слова, если не совпадает, поставьте «вопрос» и исправьте ошибку.</li> <li>- Подайте сигнал, кому удалось сделать как на образце. Хорошо!</li> <li>- Подайте сигнал, кто сумел найти и исправить ошибку. Хорошо! Молодцы!</li> </ul>
------------------	--

Опираясь на результат контроля, ученики отмечают свое достижение на критериальной шкале. В качестве основного критерия для оценивания мы используем осваиваемое умение (чему учились на уроке). То, как организовывался нами этап оценки, представлен в таблице 6.

Таблица 6 – Фрагмент урока на этапе оценки

<p>Действия учителя</p>	<p>- Давайте теперь оценим себя, насколько вам удалось освоить способ. Поставьте крестик наверху своей критериальной шкалы те, кто считает, что научился правильно переносить слова на другую строку? Если у вас возникают небольшие трудности, тогда поставьте крестик на середине шкалы, и те у кого пока не получается применять способ, поставьте крестик снизу.</p> <p>-Кто считает, что нам нужно еще учиться правильно переносить слова на другую строку? (поднимают руку)</p> <p>-Молодцы, я с вами согласна! На следующем уроке мы еще будем этому учиться.</p>
-----------------------------	--

Последующим нашим шагом в работе был урок-рефлексия, где ученики соотносили оценку учителя со своей, в случае, если были расхождения, это служило поводом для обсуждения. Данный урок также позволял ученику сравнить свою сегодняшнюю работу с предыдущей, то есть сравнить себя с самим собой, а также определить есть ли продвижение в освоение данного умения.

На основе проведенной нами работы, мы можем сделать выводы о том, что разработанная нами система учебных задач на предмете русского языка и соответствующие ей умения, а также модель критериального оценивания, легли в основу разработки серии уроков, направленные на формирования действий критериального оценивания младших школьников.

### **2.3 Оценка эффективности экспериментального исследования по формированию действий критериального оценивания у младших школьников на уроках русского языка**

Ключевой целью контрольного этапа эксперимента являлось определение эффективности проведенного нами экспериментального исследования, направленного на формирование действий критериального оценивания у младших школьников.

Исследование проводилось на базе МАОУ «Общеобразовательное учреждение лицей №7» г. Красноярск. В исследовании принимали участие два класса: экспериментальный – 1 «В» (24 ученика) и контрольный – 1 «А» (28 учеников).

На контрольном этапе эксперимента было проведено повторное исследование с использованием подобной диагностики, применяемой на констатирующем этапе. Диагностика была направлена на определение того, как учащиеся начальных классов осуществляют действия критериального оценивания после выполнения заданий на применение разделительного мягкого знака. Задания № 1 и №2 представлены на рисунке 12.

Задание №1	
<i>Вставь разделительный Ь там, где это необходимо:</i>	
Осен_ю, варен_е, жил_ё, вороб_и, руч_и, друз_я, л_ёт.	
Задание №2	
<i>Измените слова так, чтобы они обозначали не один, а много предметов.</i>	
Колос – колосья	Брат –
Стул –	Ручей –
Прут –	Крыло –

Рисунок 12 – Задание для диагностики

Исследование было организовано на основе констатирующего эксперимента, все этапы работы соблюдались, а также ученикам предоставлялась инструкция к выполнению.

Основная задача диагностического наблюдения – определить сформированность действий критериального оценивания у младших школьников, используя следующие показатели критериального оценивания: умение определять критерий, который отражает освоенный способ; умение адекватно оценивать свой уровень освоения изучаемого способа на основе критериальной шкалы и умение выбирать критерий для оценивания, который отражает осваиваемое умение в ходе решения учебной задачи. В качестве



инструмента мы использовали, разработанный нами лист наблюдения, который применялась на констатирующем этапе.

У учеников начальной школы были определены результаты сформированности умения определять критерий, отражающий освоенный способ. Результаты диагностики экспериментального класса показали, что более 50% учеников определили критерий, отражающий освоенный способ, в соответствии с рисунком 13.



Рисунок 13 – Результаты наблюдения экспериментального класса

На рисунке 14, представлены данные диагностики контрольного класса. По результатам 32% учащихся смогли определить критерий, отражающий освоенное умение.

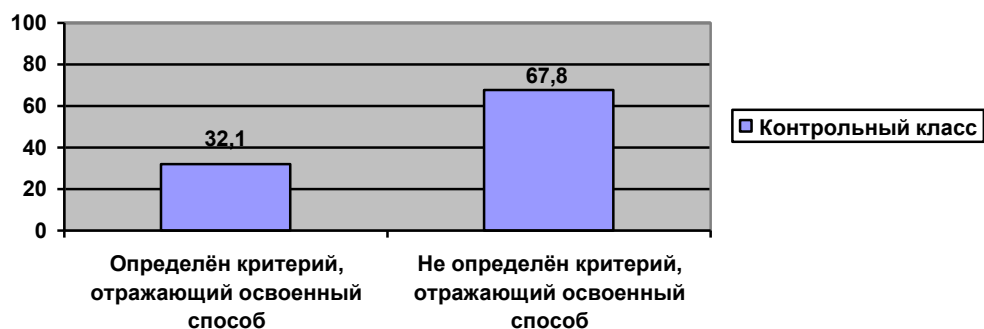


Рисунок 14 – Результаты наблюдения контрольного класса

Следующим этапом нашей работы было определение сформированности умения адекватно оценивать свой уровень освоения изучаемого способа на основе критериальной шкалы. В экспериментальном классе у 62% учеников оценка соответствует результатам выполненной работы, результаты представлены на рисунке 15.



Рисунок 15 – Результаты наблюдения экспериментального класса

Полученные данные в контрольном классе, представленные на рисунке 16, свидетельствуют о том, что у 46% учеников оценка соответствует результатам выполненной работы.

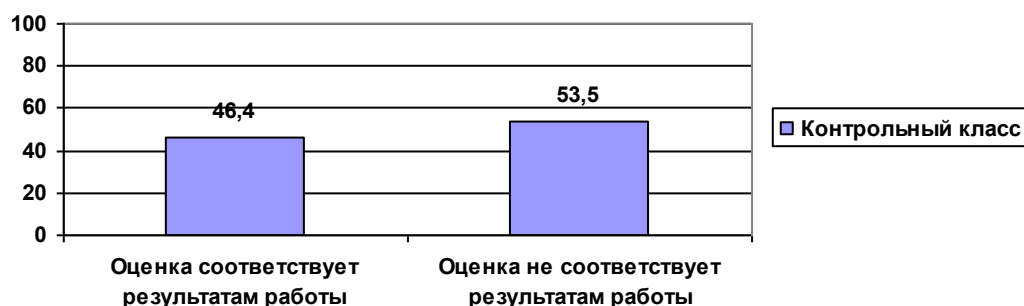


Рисунок 16 – Результаты наблюдения контрольного класса

В ходе нашего исследования, нами был определён уровень сформированности у учеников умение выбирать критерий для оценивания, отражающий осваиваемое умение в ходе решения учебных задач. Результаты в экспериментальном классе показали, что практически 80% учеников выбрали содержательный критерий оценивания, представленный на рисунке 17.



Рисунок 17 – Результаты наблюдения экспериментального класса

Результаты наблюдения сформированности у учеников контрольного класса умения выбирать критерий для оценивания, отражающий осваиваемое умение в ходе решения учебных задач, показали, что 53% учащихся выбрали содержательный критерий оценивания. Данные представлены на рисунке 18.

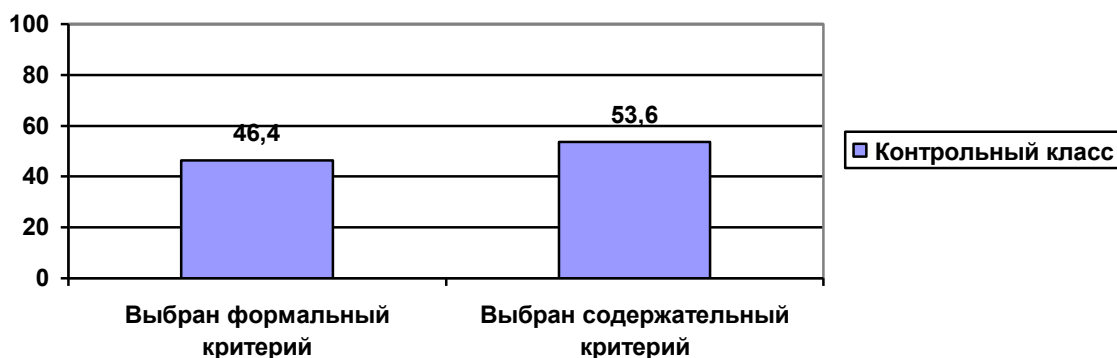


Рисунок 18 – Результаты наблюдения контрольного класса

Таким образом, в ходе проведенного нами исследования было выявлено, что у учащихся экспериментального и контрольного классов уровень сформированности действий критериального оценивания стал выше, чем в самом начале эксперимента.

Необходимо отметить, что в экспериментальном классе на протяжении полугода организовывались уроки, направленные на формирование действий критериального оценивания.

По итогу нашего эксперимента для определения эффективности, мы сравнили результаты диагностики у младших школьников экспериментального и контрольного классов на начало (констатирующий этап) и на конец (контрольный этап) исследования.

Полученные данные в экспериментальном классе на начало и на конец исследования, представленные на рисунке 19, свидетельствуют о том, что уровень сформированности действий критериального оценивания по всем показателям увеличился в среднем на 30%.

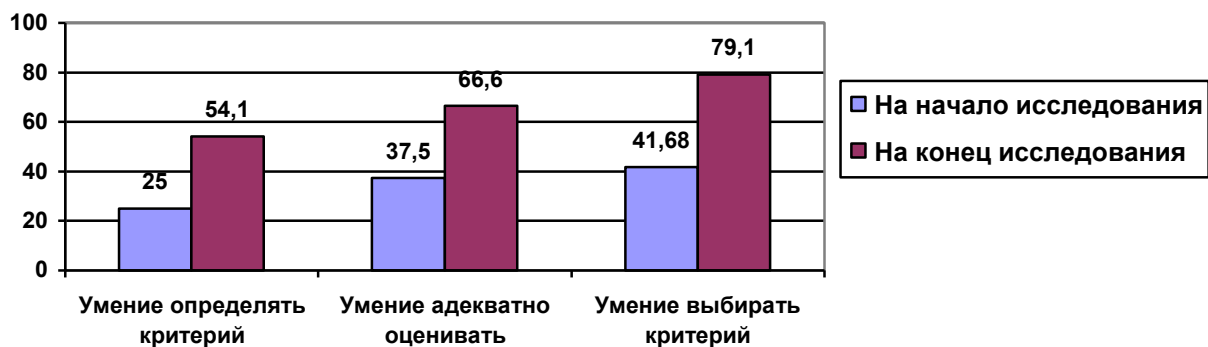


Рисунок 19 – Результаты диагностики действий критериального оценивания в экспериментальном классе

На рисунке 20 представлены результаты контрольного класса на начало и на конец исследования. Согласно всем показателям, уровень сформированности действий критериального оценивания увеличился в среднем на 5%.

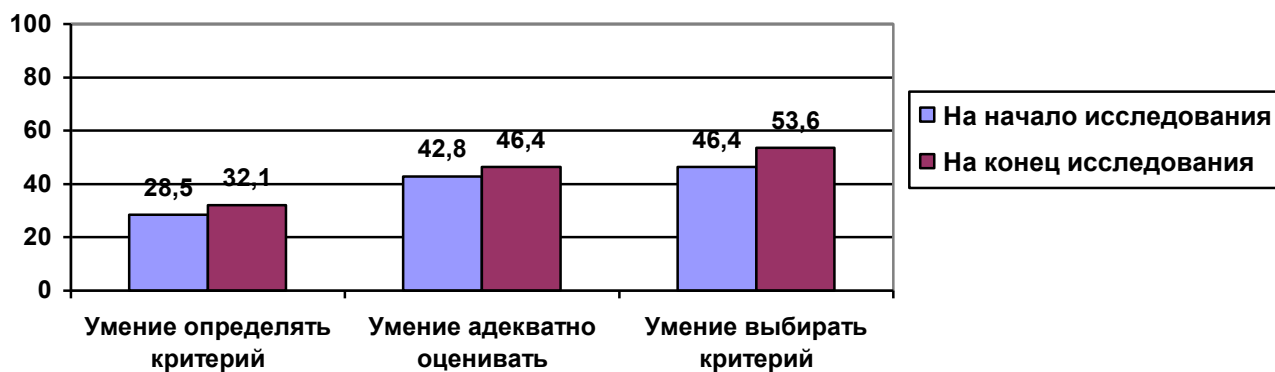


Рисунок 20 – Результаты диагностики действий критериального оценивания в контрольном классе

Согласно представленным данным, мы можем говорить о том, что организованная нами работа по формированию действий критериального оценивания у младших школьников на предмете русского языка подтвердила свою эффективность.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование действий критериального оценивания является актуальной задачей современной начальной школы. Это связано с тем, что на сегодняшний день, критериальное оценивание представлено как первый этап формирования контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника. В соответствии с Федеральным государственным образовательным Стандартом контрольно-оценочная самостоятельность рассматривается как ключевая составляющая цели начального образования – формирование умения учиться.

В ходе исследования нами была сформулирована гипотеза – формирование действий критериального оценивания возможно при условии, если:

- в качестве критерия оценки будет рассматриваться умение, осваиваемое младшим школьником в ходе решения УЗ;
- критерий оценивания будет определяться самим учащимся в ходе коллективно-распределённой деятельности на этапе целеполагания;
- оценка учащегося на основе критерия будет предшествовать оценке учителя.

На основании гипотезы нами были определены ключевые задачи нашего исследования:

- на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы выявить и описать условия формирования действий критериального оценивания;
- организовать эмпирическое исследование с целью выявления актуального уровня сформированности действий критериального оценивания у младших школьников;
- на основе полученных результатов оценить эффективность организованной нами работы, направленной на формирование действий критериального оценивания у младших школьников.

Теоретический анализ нашего исследования позволил нам определить понятие критериального оценивания как процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с чётко определёнными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования.

На основании сущности критериального оценивания, мы выявили ключевые действия, которые лежат в основе критериального оценивания:

- умение учащимся определять критерий, который отражает освоенное умение;
- умение использовать критерий для оценки степени освоения изучаемого способа;
- умение сопоставлять свои собственные достижения.

В ходе исследования были определены следующие условия формирования действий критериального оценивания на уроках русского языка у младших школьников:

- предметное содержание должно быть ориентированно на решение учебных задач и представлено в виде системы критериев;
- оценка ученика всегда предшествует учительской оценке, в случае несовпадения оценок это становится предметом обсуждения;
- ученик предъявляет на оценку свои достижения по заранее определённому в ходе коллективной деятельности критерию оценивания;
- в качестве инструмента оценивания учениками используются критериальные шкалы («волшебные линейки»).

На констатирующем этапе эксперимента было организовано диагностическое наблюдение, представленное на предметном содержании курса русского языка, с целью определения исходного уровня сформированности действий критериального оценивания.

Исследование проводилось на базе МАОУ «Общеобразовательное учреждение лицей №7» г. Красноярск. В исследовании принимали участие

экспериментальный – 1 «В» (24 ученика) и контрольный – 1 «А» (28 учеников) класс.

На основе результатов наблюдения было выявлено, что у более половины учеников экспериментального и контрольного класса не сформированы действия критериального оценивания.

Основываясь на полученных данных констатирующего этапа исследования, нами был организован формирующий эксперимент, направленный на формирование действий критериального оценивания у младших школьников на предмете русского языка.

В ходе формирующего эксперимента нами была определена система критериев, в соответствии с темами и разделами предметного содержания русского языка. Экспериментальная работа строилась на основе системы критериев и модели, включающая следующие структурные элементы: условия, этапы урока и действия. На основе этого была разработана серия уроков на предмете русского языка

Для подтверждения эффективности формирующего эксперимента по формированию действий критериального оценивания у младших школьников, было проведено повторное исследование, представленное на предметном содержании курса русского языка. В качестве показателей критериального оценивания выступали следующие умения: определять критерий, который отражает освоенный способ, адекватно оценивать свой уровень освоения изучаемого способа на основе критериальной шкалы и выбирать критерий для оценивания, который отражает осваиваемое умение в ходе решения учебных задач.

Сравнительный анализ экспериментального и контрольного класса, организованный на контрольном этапе эксперимента, выявил, что уровень сформированности действий критериального оценивания, у учащихся экспериментального класса повысился на 30%, у учеников контрольного класса повысился незначительно.

Таким образом, полученные результаты исследования подтвердили нашу гипотезу о том, что формирование действий критериального оценивания у младших школьников на предмете русского языка возможно при условии, если: в качестве критерия оценки рассматривается умение, осваиваемое младшими школьниками в ходе решения учебных задач; критерий оценивания будет определяться самим учащимся в ходе коллективной деятельности на этапе целеполагания; оценка учащегося на основе критерия будет предшествовать оценке учителя.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Black, P. Developing the theory of formative assessment / P. Black , D. Wiliam // Educational Assessment, Evaluation and Accountability (formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education). – 2009. – Т. 21. – №. 1. – С. 5 – 31.
2. Black, P. In praise of educational research: Formative assessment / P. Black , D. Wiliam // British Educational Research Journal. – 2003. – Т. 29. – №. 5. – С. 623 – 637.
3. Black, P. Seven Strategies of Assessment for Learning. Oxford. / P. Black , D. Wiliam // British Educational Research Journal. – 2008. – Т. 22. – №. 1. – С. 236 – 247.
4. Clark, I. Formative assessment: Assessment is for self-regulated learning / I. Clark // Educational Psychology Review. – 2012. – Т. 24. – №. 2. – С. 205 – 249.
5. Hudson, T. Trends in assessment scales and criterion-referenced language / T. Hudson // Annual Review of Applied Linguistics. – 2005. – Т. 25. – С. 205 – 227.
6. Амонашвили, Ш. А. Обучение. Оценка. Отметка / Ш. А. Амонашвили. – М.: Академия, 2001. – 400 с.
7. Ананьев, Б. Г. Избранные труды по психологии. Том второй. Развитие и воспитание личности / Б. Г. Ананьев; под ред. Н.А. Логиновой, отв. ред. и сост. Л.А. Коростылева, Г.С. Никифоров. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2007. – 32 с.
8. Базаева, Г. Ж. Новые подходы в преподавании и обучении: критериальное оценивание как педагогическая технология / Г. Ж. Базаева, Л. В. Трубникова // Новые технологии в образовании Материалы XVII Международной научно-практической конференции. Научный редактор И. А. Рудакова. – 2014. – С. 10 – 15.
9. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: «Педагогика», 1989. – 192 с.
10. Воронцов, А. Б. Контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников как основа учебной самостоятельности подростка / А. Б.

Воронцов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 5. – С. 21–31.

11. Воронцов, А. Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. Образовательная система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова / А. Б. Воронцов. – М.: Рассказовъ, 2002. – 303 с.

12. Воронцов, А. Б. Проблемы постепенного перехода на безотметочное обучение в начальной школе в ходе модернизации российского образования / А. Б. Воронцов // Начальная школа. – 2002. – № 3. – С. 89.

13. Воронцов, А. Б. Проблемы постепенного перехода на безотметочное обучение в начальной школе / А. Б. Воронцов // Начальное образование. – 2003. – № 1. – С. 3 – 8.

14. Габасов, З.А. Проектирование и совершенствование контрольно-оценочного компонента учебной деятельности / З. А. Габасов // Завуч-2. – 4 – №8. – С. 21 – 45.

15. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 554 с.

16. Загвязинский, В. И. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельяно ва ; под ред. В.И.Загвязинского. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 352 с.

17. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А.Ю Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 63 с.

18. Красноборова, А. А. Технология критериального оценивания в логике компетентностного и личностно ориентированного подходов / А. А. Красноборова // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 1. – С. 76 – 81.

19. Лутошкина, В. Н. Особенности организации урока в системно-деятельностном подходе / В. Н. Лутошкина // Опыт реализации стандартов

нового поколения: достижения, проблемы, перспективы: материалы краевой научно-практической конференции. – Красноярск, 2013. – 92 с.

20. Матвеева, Е. И. Критериальное оценивание в начальной школе оценивание в начальной школе. Пособие для учителя (из опыта работы) / Е. И. Матвеева, О. Б. Панкова, И. Е. Патрикеева. – М.: Вита-Пресс, 2013. – 11 с.

21. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология : учебник / Л. Ф. Обухова. — М.: Издательство Юрайт; МГППУ, 2011. — 460 с.

22. Огурцова, М. Э. Развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников / М. Э. Огурцова, О. А. Томашевская. // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф.— Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2015. — С. 89 – 96.

23. Пинская, М. А. Новые формы оценивания. Начальная школа / М. А. Пинская, И.М. Улановская. – М.: Просвещение, 2013. – 80 с.

24. Пинская, М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие / М. А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с.

25. Подласый, И. П. Педагогика: Теория и технологии воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. — М.: изд. центр ВЛАДОС, 2007. — 463 с.

26. Поливанова, К. Н. Психологические формирования действия контроля в учебной деятельности / К. Н. Поливанова // Новые исследования в психологии. – 1983. –№ 1. – С. 65 – 68.

27. Примерная основная образовательная программа основного общего образования от 8 апреля 2015 г., № 1/15

28. Процесс учения: контроль, диагностика, коррекция, оценка: Учебно-методическое пособие / Под ред. Е. Д. Божович. — М.: Московский психолого-социальный институт. – 1999. – 224 с.








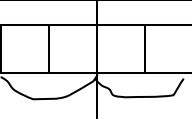
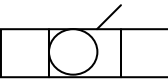
29. Репкин, В. В. Развивающее обучение: теория и практика / В. В. Репкин, Н. В. Репкина. — Томск: Пеленг, 1997. — 288 с.

30. Соколова, М.Г. Критериальное оценивание в современном образовании / М. Г. Соколова, Б.К.Жакупова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2017. – № 4 – 1 (24). – С. 103 – 105.
31. Ступницкая, М. А. Критериальное оценивание / М. А. Ступницкая // Педагогические измерения .— 2015. — №1. — С. 52 – 74
32. Ступницкая, М.А. Критериальное оценивание: что это такое и как оно работает / М. А. Ступницкая // Школьные технологии. – 2014. –№ 6. – С. 129 – 152.
33. Тагаева, Г.С. Некоторые вопросы формирования системы критериального оценивания в начальной школе / Г.С. Тагаева // Научная дискуссия: инновации в современном мире. – 2016. – № 10 (53). – С. 104 – 112.
34. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 6 октября 2009 г., № 373
35. Цукерман, Г. А. Как младшие школьники учатся учиться? / Г. А. Цукерман. — Рига: ПЦ Эксперимент, 2000. — 260 с.
36. Цукерман, Г. А. Как учительская оценка влияет на детскую самооценку? / Г. А. Цукерман, Д. В. Гинзбург // Вестник Ассоциации «Развивающее обучение». – 1999. – №6. – С.5 – 22.
37. Цукерман, Г. А. Контроль и оценка как учебные действия ребенка / Г.А. Цукерман. – М.: АПК и ППРО, 2004. – 76 с.
38. Цукерман, Г. А. Оценка без отметки / Г. А. Цукерман. – М. – Рига: П. "Эксперимент", 1999. – 133 с.
39. Шищенко, О. Ю. Безотметочное оценивание знаний в начальной школе: педагогические условия и психологические аспекты / О. Ю. Шищенко // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2009. – № 3 – 4 (9 – 10). – С. 106 – 113.
40. Эльконин, Д. Б. Психология развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 144 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### (обязательное)



Таблица А.2 – Система критериев

Название раздела	Тема урока	Критерии (умения)	Знаки для обозначения критерия
«Формирование начальных представлений о слове»	Слова - названия	— Умение составлять модели слов как название предмета — Умение составлять модели слов как название признака предмета — Умение составлять модели слов как название действия — Умение подобрать к слову модели	предмет   признак предмета   действие 
	Предложение	— Умение строить графические модели предложений	 
«Звуковой анализ слова»	Гласные звуки	— Умение определять гласный звук — Умение обозначать гласный звук определённым знаком	
	Согласные звуки	— Умение определять согласный звук — Умение обозначать согласный звук определённым знаком	
	Слог	— Умение делить слова на слоги	
	Ударение	— Умение ставить ударение на необходимый слог — Умение определять безударные гласные	

Продолжение приложения А.2

Название раздела	Тема урока	Критерии (умения)	Знаки для обозначения критерия
	Звуковая модель слова	— Умение строить звуковую модель слова	
	Согласные: твёрдые и мягкие звуки	— Умение отличать твёрдые и мягкие звуки; — Умение правильно фиксировать звуковые модели	
	Согласные: глухие и звонкие звуки	— Умение отличать звонкие и глухие звуки; — Умение правильно фиксировать звуковые модели.	
«Формирование действий письма и чтения»	Гласные звуки. Обозначение их буквами	— Умение обозначать гласные звуки буквами  — Умение включать буквы в звукобуквенную модель	
	Согласные звуки. Обозначение их буквами	— Умение обозначать согласные звуки буквами  — Умение включать буквы в звукобуквенную модель	[p] - p
	Твёрдые и мягкие согласные звуки. Обозначение мягкости согласных звуков на письме	— Умение обозначать твёрдость согласных звуков с помощью гласных букв; — Умение обозначать мягкость согласных звуков с помощью гласных букв; — Умение обозначить мягкость согласных звуков с помощью мягкого знака — Умение обозначить твёрдость согласных звуков с помощью твёрдого знака	- о, а, э, у, ы - е, ё, и, ю, я - Ь - Ъ

## Окончание приложения

Название раздела	Тема урока	Критерии (умения)	Знаки для обозначения критерия
	От слова к предложению	— Умение начинать предложение с заглавной буквы; — Умение правильно определять знаки препинания в конце предложения	Л  (?), (!), (.)
	Имя собственное	— Умение писать имена собственные с заглавной буквы	
	Перенос слов	— Умение правильно переносить слова на другую строку	∪∪ - ∪
	Правописание сочетаний ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ	— Умение правильно писать буквосочетание ЖИ-ШИ — Умение правильно писать буквосочетание ЧА-ЩА — Умение правильно писать буквосочетание ЧУ-ЩУ	ЖИ-ШИ  ЧА-ЩА  ЧУ-ЩУ
	Звонкие и глухие согласные звуки. Обозначение их буквами	— Умение правильно обозначать звонкий звук буквой — Умение правильно обозначать глухой звук буквой	 - б, в, г, д, ж, з  - п, ф, к, т, ш, с
	Разделительный мягкий знак (Ь)	— Умение правильно употреблять разделительный мягкий знак	(Ь)
	Разделительный твёрдый знак (Ъ)	— Умение правильно употреблять разделительный твёрдый знак	(Ъ)

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
Институт педагогики, психологии и социологии  
Кафедра общей и социальной педагогики



**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль подготовки 44.03.02.02.03 Учитель начальных классов

**ФОРМИРОВАНИЕ ДЕЙСТВИЙ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ У  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Руководитель

  
подпись, дата

доцент, канд. пед. наук  
должность, ученая степень

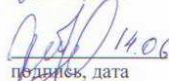
В.Н. Лутошкина  
инициалы, фамилия

Выпускник

  
подпись, дата

О. А. Куйда  
инициалы, фамилия

Нормоконтролер

  
подпись, дата

Ю.С. Хит  
инициалы, фамилия

Красноярск 2018