



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
МиЕиМОиЕ

«Формирование регулятивного умения самоконтроля при организации
домашней работы по окружающему миру в начальной школе»

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01. Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование»

Проверка на объем заимствований:
68,05 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

« 17 » 05 2019 г.
зав. кафедрой ППиПМ

Влас
(ФИО, подпись)

Выполнила:
Студентка группы ЗФ 508-070/5-1
Хусенова Марьям Халиловна

Научный руководитель:
Григорьева Евгения Витальевна
доцент, кандидат педагогических наук

Челябинск

2019 год

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования у младших школьников регулятивного умения самоконтроля при выполнении домашней работы	7
1.1 Теоретические основы формирования регулятивных универсальных учебных действий в учебной деятельности младших школьников.....	7
1.2 Сущность понятия и виды самоконтроля.....	18
1.3 Домашняя работа и её значение в младшем школьном возрасте.....	25
1.4 Особенности организации домашней работы по формированию навыков самоконтроля младших школьников по предмету «Окружающий мир»	33
ВЫВОДЫ ПО ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ЧАСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ	38
ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование по проблеме формирования самоконтроля у младших школьников при выполнении домашней работы.....	39
2.1 Определение исходного уровня развития самоконтроля у младших школьников.....	39
2.2 Формирование самоконтроля у детей младшего школьного возраста при выполнении домашней работы посредством памяток и индивидуальных карт самоконтроля	53
2.3 Анализ эффективности проведённой экспериментальной работы.....	58
ВЫВОДЫ ПО ЭМПИРИЧЕСКОЙ ЧАСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	72
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	74

ВВЕДЕНИЕ

Согласно новым стандартам важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Всё это достигается путём сознательного активного присвоения учащимися социального опыта. Одним из ценностных ориентиров начального образования становится формирование способности к организации своей учебной деятельности (планированию, контролю, оценке). В младшем школьном возрасте актуальным является формирование такого важного компонента учебной деятельности как самоконтроль. Усиление произвольности психических процессов, развитие внутреннего плана действий и рефлексии в этом возрасте создают возможности для осуществления контрольно-оценочных и контрольно-корректировочных действий самими школьниками.

Исследования П.Я.Гальперина, С.Л.Кабыльницкой, Н.Ф. Талызиной, показали, что при целенаправленном формировании самоконтроля возможно развитие различных его форм уже в младшем школьном возрасте.

При этом совершенствование контрольно-оценочных и контрольно-корректировочных действий, входящих в состав самоконтроля, происходит в процессе работы над основным учебным действием. В решении этой задачи важную роль играет домашняя работа обучающихся. Именно она призвана не только обеспечить усвоение школьниками определённой суммы знаний, умений, но и, что особенно важно, сформировать у них способности к самоорганизации, самоуправлению собственной деятельностью.

Психологические закономерности формирования учебного действия контроля известны, однако методика работы по формированию этого действия на материале различных учебных дисциплин при выполнении домашней самостоятельной работы разработана недостаточно, а потому в практике обучения целенаправленная работа по формированию самоконтроля часто проводится от случая к случаю (из доклада Крыловой

Н.Б. на научно-практической конференции по теме «Самооценка и самоконтроль у младших школьников» Социальная сеть работников образования nsportal.ru) Отсюда возникают **противоречия**:

- между возрастающим значением самоконтроля в учебной деятельности и недостаточной изученностью этого вопроса в рамках введения новых ФГОС начального общего образования;

- между осознанием необходимости самоконтроля в обучении младших школьников и недостаточным использованием педагогами дидактического потенциала домашней работы при формировании его компонентов.

Выявленные противоречия определили **проблему исследования**: как организовать домашнюю работу по предмету «Окружающий мир» направленную на формирование самоконтроля у младших школьников?

Всё вышесказанное послужило основанием для выбора **темы исследования**, которая звучит следующим образом:

«Формирование регулятивного умения самоконтроля при организации домашней работы по «Окружающему миру» у младших школьников».

Цель данного исследования: на основе теоретического анализа проблемы экспериментально доказать эффективность применения памяток и индивидуальных карт при выполнении домашней работы по «Окружающему миру» для формирования самоконтроля у младших школьников.

Объектом исследования выступает процесс формирования регулятивного умения самоконтроля у младших школьников.

Предмет исследования: домашняя работа по предмету «Окружающий мир» как средство формирования регулятивного умения самоконтроля у младших школьников.

Гипотеза: мы предполагаем, что выполнение домашней работы будет эффективно влиять на формирование самоконтроля у младших школьников при соблюдении следующих условий:

-если при выполнении домашней работы обучающиеся будут работать с системой памяток по окружающему миру;

-если систематически использовать индивидуальные карты самоконтроля при самопроверке, взаимопроверке и проверке домашней работы.

Для конкретизации поставленной цели и проверки гипотезы были определены следующие **задачи**:

1. Изучить проблему формирования регулятивного умения самоконтроля у младших школьников при выполнении домашней работы на основе анализа психолого-педагогической и научно-методической литературы.

2. Подобрать диагностические методики, позволяющие определить уровень развития регулятивного умения самоконтроля у детей младшего школьного возраста.

3. Выявить первоначальный уровень развития самоконтроля у младших школьников на констатирующем этапе эксперимента.

4. Составить памятки и индивидуальные карты самоконтроля по «Окружающему миру» для выполнения домашней работы и применить их на формирующем этапе экспериментальной работы.

4. Проанализировать полученные эмпирические данные и на основе сравнительного анализа исходных и итоговых результатов эксперимента сделать выводы об эффективности решения составленных нами памяток и индивидуальных карт самоконтроля.

Методологической основой исследования стала теория личностно-ориентированного образования (Ш.А.Амонашвили, В.А.Беликов, П.И.Пидкасистый, М.Н. Скаткин, В.А.Сухомлинский, И.С.Якиманская и др.); теория деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф.Талызина и др.), теория развития личности (Ю.К. Бабанский, К.В.Бардин, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, В.А. Кулько, С.Н. Лысенкова, И.П.Подласый, Л.Ю. Сироткин, А.М. Фридман, Д.Б.Эльконин, и др.), философские и психолого- педагогические аспекты развития самоконтроля в учебной работе и воспитании (Б.Г.

Ананьев, Е.П. Бочарова, Т.И.Гавакова, Л.Б. Ительсон, В.В. Краевский, А.С. Лында, М.П. Маланюк, Г.С. Никифоров, Ю.О. Овакимян, Ю.В. Сурков и др.); теория педагогических технологий (В.Г. Беспалько, М.В. Кларин, Г.К. Селевко, Г.И. Саранцев и др.).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовались следующие **методы исследования**: теоретические - анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы, классификация; эмпирические- эксперимент, беседа, диагностическая методика «Проба на внимание» (П. Я. Гальперин и С. Л. Кабыльницкая); методы обработки данных-дифференциация материала по группам (критериям, заданиям), количественный и качественный анализ данных.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 13» Копейского городского округа. Количество испытуемых -29 человек. Возраст испытуемых - 8-10 лет (обучающиеся 3 класса).

Опытно-экспериментальная работа была проведена в три этапа: констатирующий (ноябрь 2018 г.); формирующий (февраль 2019г.- март 2019 г.); контрольный (март 2019 г.).

ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования у младших школьников регулятивного умения самоконтроля при выполнении домашней работы

1.1 Теоретические основы формирования регулятивных универсальных учебных действий в учебной деятельности младших школьников

В настоящее время в современном обществе происходят перемены, которые требуют скорейшего совершенствования образовательного процесса и определения новых образовательных целей, которые учитывают социальные, государственные, личностные интересы и потребности человека. Всестороннее и полноценное развитие личности в новой системе образования происходит, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий (далее УУД). Данные действия выступают основой воспитательного и образовательного процесса [5, с. 224].

Умение учиться, формирование способностей личности к саморазвитию и самосовершенствованию, через пути сознательного и активного присвоения нового социального общества – это и есть понятие «универсальные учебные действия» [9].

Так же термин УУД определяется, как совокупность способов действий учащегося, связанных с навыками учебной работы, которые обеспечивают способность личности к самостоятельному усвоению новых знаний и умений.

По мнению А.В. Федотовой УУД – это систематизированные действия, которые открывают возможность широкой ориентации учащихся как в различных областях, так и в построении непосредственно учебной деятельности, включая целевую направленность обучающихся, ценностно – смысловых характеристик [40].

В составе основных видов универсальных учебных действий, выделяют четыре блока: личностный, познавательный, коммуникативный и регулятивный.

Регулятивные УУД – это формирование целевых установок в учебной деятельности [21, с.22].

Регулятивные УУД – это планирование, целеполагание, прогнозирование личных результатов, контроль собственной деятельности, коррекция и оценка работы, алгоритмизация действий [13, с. 112].

Регулятивные УУД – это процесс овладения всеми типами учебных действий, который включает в себя способность принимать учебную цель и задачу и сохранять их на протяжении всей работы, планировать процесс работы, контролировать и оценивать свои действия и действия сверстников, вносить коррективы в выполнение работы [46].

А.А. Леонтьев трактовал понятие так «регулятивные УУД – это самоуправление учебной деятельностью, и именно они обеспечивают умение организовывать любую деятельность человека» [15].

Т.В. Василенко пояснила понятие регулятивные УУД, как планирование, самоконтроль, коррекция, самооценка, предвосхищение результатов и саморегуляция [5, с. 224].

На современном этапе происходит переход от обучения как активной деятельности над заданиями и проблемами, с целью выработки новых конкретных решений; от изучения отдельных учебных предметов, к межпредметному освоению каких – либо сложных жизненных ситуаций; к благоприятному сотрудничеству всех участников педагогического процесса во время овладения знаниями; к активному участию в выборе методов обучения.

Все вышеперечисленные компоненты присутствуют в концепциях процесса развития УУД. Поэтому будет целесообразным оценивать способности младших школьников на новой ступени образования не только на основе знаний, умений и навыков, но и на уровне сформированности основных видов УУД [15].

В современном обществе для успешного существования человек должен уметь ставить перед собой конкретную цель и следовать ей,

планировать свою жизнедеятельность, прогнозировать возможные ситуации и уметь находить для них адекватное решение. В школе обучающихся в основном учат решать сложные математические задачи и примеры, но педагоги редко помогают в освоении способов преодоления жизненных проблем [17, с. 215].

Теоретическим обоснованием формирования регулятивных УУД может служить системно – деятельностный подход, который базируется на научных положениях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова.

Системно – деятельностный подход позволяет выделять основные результаты обучения и воспитания в контексте основных задач УУД, которым должны научиться младшие школьники. Данный подход предполагает, как индивидуальную деятельность обучающегося, так и его взаимодействие с другими людьми, сверстниками, одноклассниками. И поэтому на основе системно–деятельностного подхода разработаны основные концепции формирования регулятивных УУД [24, с. 83].

Регуляция поведения включает в себя множество аспектов. По данной проблеме выступают теоретические концепции выдающихся педагогов и психологов, таких как: М.М. Бахтина, Ю.Н. Емельянова, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева, В.А. Кан-Калика, А.В. Мудрика, связанные с современным пониманием регулятивных способностей, свойств и умений, регулятивной компетентности личности [1 с. 25; 7 с. 124].

Концепции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и А.Г. Асмолова конкретизируют требования к результатам начального общего образования и дополняют традиционное содержание образовательно – воспитательных программ. Данные концепции необходимы для планирования учебного процесса в начальной школе. Младший школьный возраст является самым благоприятным для формирования компонентов регулятивных УУД [1 с. 26; 7 с. 124].

В начальной школе индивидуальные успехи ребенка впервые приобретают социальный смысл, поэтому одной из основных задач начального образования является создание таких условий, которые максимально будут направлены на формирование компетенций регуляции, мотивации достижений, самостоятельности и самосовершенствования обучающегося.

По данным ряда исследователей, от 20% – до 65% младших школьников общеобразовательной школы испытывают трудности в учении, в частности, трудности регулятивного характера [18].

В трудах И.В. Дубровиной, А.Н. Корнева, Г.Ф. Кумариной, И.Н. Садовниковой рассмотрены трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся начальной школы – учебно – регулятивные. Проблема успешности регулятивности у младших школьников достаточно разработана педагогической психологией. В педагогических публикациях часто обсуждается учебный процесс с точки зрения раскрытия и реализации его потенциальных возможностей [38].

Проблемой по преодолению разнообразных трудностей учения занимались: Ш.А. Амонашвили, А.Г. Асмолов, Я.Л. Коломинский, А.В. Мудрик, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин.

Основной функцией регулятивных УУД является организация обучающимися собственной учебной деятельности.

В концепциях Ермаковой О. Н. выявлены задачи регулятивных УУД:

Первой и важнейшей задачей регуляции является – целеполагание. Это умение ставить учебные цели и задачи на основе того, что уже известно и усвоено учениками, и того, что еще неизвестно.

Второй задачей является планирование – рассматривается как определение предварительных промежуточных целей с учетом предполагаемого результата. Так же к этой задаче относится составление плана и последовательности действий [12, с. 76].

Под третьей задачей Ермакова О.Н. выделяет прогнозирование – это процесс предвосхищения результата и уровня усвоения.

Четвертой задачей регулятивных УУД является коррекция – внесение необходимых дополнений и необходимая коррекция работы, в случае расхождения реального действия и его продукта; оценка работы – выделение и анализ обучающимися того, что подлежит дальнейшему усвоению, а так же осознание качества и уровня усвоения [12, с. 76].

Волевая саморегуляция – это способность к приложению усилий для достижения поставленной цели – она рассматривается под пятой задачей [38]. Регулятивные УУД определяются процессом овладения всеми типами учебных действий: способность принимать и сохранять учебную цель и задачу на протяжении всей работы, тщательно планировать свои действия и возможность контролировать и оценивать свои действия, вносить необходимые коррективы в их выполнение.

В соответствии с образовательными стандартами второго поколения процесс учебной деятельности должен быть построен как процесс «открытия» каждым из учеников новых конкретных знаний. Обучающийся не должен принимать их уже в готовом виде, а деятельность на уроке должна быть организована так, чтобы ребенок прилагал усилия, размышлял, искал новую информацию. Школьник, как любой человек, имеет право на ошибку, на групповое обсуждение поставленных целей и задач, на анализ причин возникновения ошибок и их коррекцию [24].

Развитие регулятивных УУД в основном связано с формированием произвольного поведения. Ученик должен быть готов к формированию воли и её произвольности, только тогда процесс регуляции обеспечивает целенаправленность и осознанность управления ребенком собственной деятельностью и поведением. Воля предполагает возможность целеполагания, сохранение цели работы, умению прилагать всевозможные усилия для достижения конечного результата.

Произвольность рассматривается как, умение ребенка правильно выстраивать свою деятельность и контролировать поведение в соответствии с предлагаемыми образцами, правилами и требованиями, при этом осуществлять контроль, коррекцию и оценку собственных действий [4, с. 3].

Федотова А.В. выделяет следующие показатели сформированности регулятивных УУД у младших школьников:

- под первым показателем понимается такое умение, как самостоятельное действие по образцу или заданным требованиям;
- вторым показателем является сохранение заданной цели и задач;
- умение видеть и исправлять ошибки собственной деятельности является третьим показателем;
- под четвертым определяется умение контролировать собственную деятельность;
- пятым показателем является адекватное восприятие оценки педагога или сверстника [2 с. 248; 40].

Данилов А.В., Горячев А.В. и Асмолов А.Г. определяют критерии оценки сформированности регулятивных УУД в структурно – функциональном анализе данных умений, который включает ориентировочную, контрольную и исполнительную части учебных действий ребенка.

Оценка ориентировочной части включает:

- анализ ребенком образца и соотношение его с получаемым результатом;
- характер ориентировки (хаотический – организованный);
- «шаги» ориентировки (предвосхищение будущего промежуточного и конечного результатов. Осмысление ребенком на сколько «шагов» он близок к цели);
- характер сотрудничества (самостоятельное планирование действий, либо сорегуляция действий с педагогом) [6].

Оценка исполнительной части:

- степень произвольности (допущенные ошибки не анализируются ребенком и не соотносятся с условиями выполнения, хаотичные пробы или самостоятельное произвольное выполнение какого – либо действия);

- характер сотрудничества (совместное с педагогом, разделенные обязанности или самостоятельное выполнение) [14, с. 151].

Оценка контрольной части:

- произвольность контроля (обучающийся работает в соответствии с планом);

- характер контроля (на данный момент и предвосхищающий);

- характер сотрудничества (совместное с педагогом, разделенные обязанности или самостоятельное выполнение).

Выделяются следующие критерии оценки сформированности регулятивных УУД:

- адекватность принятия цели и задач, данных в определенных условиях, сохранение цели и задачи;

- выполнение действий в соответствии с определенными условиями и требованиями;

- контроль и коррекция (сопоставление плана и получаемого продукта, поиск ошибок и недочетов, внесение необходимых исправлений);

- оценка (анализ достижения поставленной цели, положительное отношение к успеху и неудаче);

- мера выполнения действий (совместное или разделенное);

- темп выполнения;

- учет индивидуальных особенностей выполнения [14, с. 151].

Вышеперечисленные структурные компоненты деятельности, которые необходимы ребенку для успешного выполнения действия, являются показателями сформированности общей структуры регулятивных УУД.

Психолог А.В. Карпов выделил некоторые особенности процессов регулятивных УУД:

1.они формируются на базе интеграции психических процессов: когнитивных, эмоциональных, волевых, мотивационных.

2.регулятивные процессы являются связующим звеном от когнитивных процессов к исполнительским действиям.

3.каждый регулятивный процесс соотносится с конкретным этапом организации деятельности. Первоначальный этап предполагает реализацию целеобразования, затем процесс прогнозирования результатов; далее следует процесс принятия решения, пошагового планирования и контроля, а конечный этап включает анализ и оценку результатов, внесение коррективов.

4.регулятивные процессы тесно связаны с личностными качествами. Недостаточное развитие регулятивных процессов может сказаться на ученике неблагоприятно: несобранность, нерешительность, спонтанность, отсутствие дисциплины [16, с. 10 – 11].

Исследование формирования УУД Новожиловой Е. Ю. раскрывает динамику развития РУУД, черезформирование его критериев на разных возрастных этапах, представленных в таблице 1.1.: [26, с. 480]

Таблица 1

Критерии сформированности регулятивных УУД на разных возрастных этапах в начальной школе

1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
1. Организация рабочего места под присмотром учителя. 2. Определять цель на уроке и во внеурочной деятельности с помощью учителя. 3. Составлять план выполнения заданий на уроках, внеурочной деятельности с помощью учителя. 4. В собственной деятельности использовать	1. Самостоятельная организация рабочего места. 2. Следовать плану организации учебной и внеучебной деятельности. 3. Определение цели учебной деятельности самостоятельно. 4. Составление плана выполнения заданий на уроках, внеурочной деятельности самостоятельно.	1. Самостоятельная организация рабочего места в соответствии с целью урока. 2. Самостоятельно определять цель различных заданий в учебном процессе и предлагать предварительное решение проблем. 3. Определять цель урока самостоятельно. 4. Самостоятельное составление плана выполнения	1. Самостоятельно формулировать задание: определять цель, составлять пошаговый план собственной деятельности, прогнозировать результаты, выбирать способы решения проблемы, корректировать и устно оценивать работу. 2. Определять методы решения определённой задачи: справочную

<p>простейшие приборы: линейку.</p>	<p>5. Сравнить выполненную работу с образцом. 6. Использовать в работе простейшие инструменты и более сложные приборы (циркуль). 7. Контролировать выполнение заданий, вносить коррективы</p>	<p>заданий на уроках, внеурочной деятельности. 5. Оценивать правильность выполненного задания на основе сравнения с образцом. 6. Контролировать выполнение заданий, вносить коррективы</p>	<p>литературу, ИКТ и т.д. 3.Осуществлять контроль и оценку собственных результатов. 4. Уметь объяснять самооценивание. 5. Адекватно воспринимать критику ошибок и учитывать её</p>
-------------------------------------	---	--	--

Так же критериями сформированности у обучающегося регулятивных УУД выступают следующие умения: выбор методов организации собственного поведения; помнить и удерживать задание, инструкцию; начинать выполнение действия и заканчивать его укладываясь в определенные временные рамки [31, с. 18 – 20].

Обучение младших школьников предполагает развитие у них способности к саморегуляции и принятия ответственности за свои поступки.

Кузнецова М.И. выделяет следующие регулятивные УУД, которые отражают содержание основной деятельности детей младшего школьного возраста:

1. Умение учиться и способность к планированию, контролю и оценки собственной деятельности:

- умение находить и сохранять цель и задачи, а также следовать им на протяжении всей деятельности;
- умение составлять четкий план собственной деятельности;
- устранение произвольности действий;
- умение проводить пошаговый контроль и предвосхищать итоговые результаты собственной деятельности, включая совместный контроль с учителем;
- умение адекватно воспринимать оценку и критику;
- умение различать трудности задач и распределять работу над их решением;

•умение взаимодействовать со взрослыми и сверстниками в процессе учебной и внеучебной деятельности [23 с. 21 – 22; 47].

2.Формирование навыков к преодолению трудностей, формирование качеств целеустремленности и настойчивости в достижении целей, жизненного оптимизма:

- целеустремленность;
- формирование навыков для поиска методов разрешения трудностей;
- формирование оптимистического восприятия мира.

Для развития регуляции речи младших школьников необходимы психологические условия:

•организация различных форм совместной, как учебной, так и внеучебной деятельности, для обеспечения осмысления регулирующей речи учащихся и трансформация из коммуникативной речи в речь регулирующую (Л.С. Выготский);

•отражение в речи учащихся учебной цели и возможных задачи, вопросов к заданиям, анализ полученного результата;

•выполнение всех функций регуляции речи: внешне речевой план действий по решению учебных задач; стимуляция действий, пошаговый контроль за качеством выполняемых работ, рефлексия качества полученного результата; внесение соответствующих коррективов;

•представление регулирующих высказываний в форме контекстной речи;

•формирование произвольной и осознанной речи;

•корректное оформление речевых высказываний [17].

Стандарты второго поколения ставят перед педагогами задачу – сформировать такие компетенции младшего школьника, как: умение принимать решения, быть самостоятельным, коммуникативным, мобильным. Одним из эффективных методов формирования регулятивных УУД, является метод проекта, который предполагает высокую степень самостоятельности, планирования, самоконтроля и творчества. Данный метод позволяет

формировать социальные навыки школьников в процессе коллективной и индивидуальной работы. В связи с этим, в последнее время в начальной школе все больше возрастает интерес к данному виду деятельности. Проектирование стало одним из самых распространенных видов исследовательской деятельности. Важно отметить такое регулятивное УУД как рефлексия. Рефлексия обучающихся предполагает осознание всех компонентов учебной деятельности и является неотъемлемым этапом метода проекта [30].

Педагогическими условиями, которые способствуют формированию регулятивных УУД у младших школьников, являются:

1.Создание благоприятной эмоциональной атмосферы в классе.

2.С начала обучения необходимо приучать младшего школьника к использованию во внешней речи планирование действий с целью решения учебной задачи (для того чтобы...(цель)...надо...(действие)), должен осуществляться контроль над качеством выполняемых действий.

2.Обучающихся необходимо научить оценивать результаты собственной деятельности. Предметом оценивания становятся учебные действия и их результаты.

3.Регулярно должны обсуждаться изменения в учебной деятельности посредством сравнения его предыдущих и последующих достижений.

4.Необходимо использовать разноцветные графические формы оценок («график продвижений», который позволит детям отслеживать свой рост).

6.Неотъемлемым условием становится поощрение детей за активность, любые усилия, направленные на решение задачи любой ответ.

7.Обязательным является внедрение в учебный процесс таких форм работы как:

- взаимопроверка заданий;
- создание ситуации учебного конфликта;
- заполнение портфолио.

Таким образом, успешное обучение в начальной школе невозможно без формирования у младших школьников регулятивных УУД, которые вносят существенный вклад в развитие познавательной деятельности ученика и не зависят от конкретного содержания предмета. В процессе проектной деятельности каждый учебный предмет, в соответствии со спецификой собственного содержания, занимает в процессе проектирования свое место.

1.2 Сущность понятия и виды самоконтроля

Способность осуществления контроля и самоконтроля помогает проследить точность выполняемых действий. А. Г. Асмолов дает следующее определение данному действию: «Контроль в форме сравнения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона» [1]. Таким образом, контроль представляет собой сопоставление того, что есть на определенный момент с тем, что должно получиться. Данное определение А. Г. Асмолова раскрывает сущность начального этапа формирования умений самоконтроля, когда ученикам для осуществления самоконтроля необходим определенный алгоритм действий.

Л. Б. Ительсон даёт более узкое определение этого действия, он пишет, «самоконтроль – это совокупность сенсорных, моторных и интеллектуальных компонентов деятельности, необходимых для оценки целесообразного и эффективного планирования, осуществления и регулирования выполняемого трудового процесса» [6]. Из указанного определения следует, что действия самоконтроля должны охватывать все аспекты образовательного процесса, чтобы ученик мог системно и комплексно координировать свою учебную деятельность.

Самоконтроль помогает ученикам анализировать свои работы, выявлять наиболее общие ошибки. Вследствие выполнения действия самоконтроля школьники берут ответственность за выполненное задание, могут проявить инициативу по предложениям решения сложившихся в ходе

проверки трудностей. Н. Ф. Талызина отмечает, что «контроль в учебном процессе влияет на мотивацию обучения» [16]. Итак, если ученики могут грамотно осуществлять контроль своей деятельности, они могут чувствовать уверенность в своих дальнейших действиях, что повысит их внутреннюю мотивацию.

Традиционно выделяют две формы реализации самоконтроля: произвольный и произвольный. Произвольный самоконтроль предполагает внешнюю помощь для осознания осуществляемого действия, чтобы ученик смог понять структуру и принципы контроля, каким образом он может способствовать своим успехам в учебной деятельности. Произвольный самоконтроль осуществляется автоматически, на подсознательном уровне, который отражает внутренние мотивы ученика. В данном случае ученик корректно применяет имеющиеся знания для решения той или иной задачи, осуществляет качественную проверку своей деятельности, что в дальнейшем помогает ему избежать ошибки.

В процессе развития умений самоконтроля при обучении английскому языку стоит учитывать сильное влияние развития произвольного внимания, поскольку именно этот психический процесс задействован в большей степени при реализации действий самоконтроля. Прочную взаимосвязь контроля и внимания исследовал психолог П. Я. Гальперин. Ученый отмечал, что «не всякий контроль есть внимание, но всякое внимание есть контроль» [5]. Таким образом, произвольный самоконтроль, который следует развивать у учеников, базируется на развитии произвольного внимания, которое при взаимодействии с самоконтролем помогает повысить эффективность процесса учебной деятельности.

Формирование и впоследствии развитие умений самоконтроля осуществляется постепенно. В связи с этим исследователи выделяют несколько уровней сформированности действий самоконтроля. Вначале рассмотрим классификацию, предложенную отечественными методистами

Г.В. Репкиной и Е.В. Заикиной. Они выделяют шесть уровней [12].

Первый уровень характеризуется отсутствием действий самоконтроля, когда ученик не может найти и исправить допущенную ошибку ни самостоятельно, ни по просьбе преподавателя. Также обучающийся не может соотнести свои действия с предлагаемой схемой проверки, допускает одну и ту же ошибку несколько раз, не замечает недочёты в работах одноклассников. Из этого следует, что ученик на данной ступени никаким образом не контролирует действия самоконтроля.

Вторая ступень осуществляется через контроль на основе произвольного внимания. Ученик в состоянии найти типичную ошибку, но не может объяснить причину, почему это неправильно. В сознании у младшего школьника заложена плохо осознаваемая схема действия, согласно которой ученик видит ошибку, но не понимает, почему это ошибка. Таким образом, действия осуществления контроля у ребенка происходит бессистемно и неосознанно, отсутствует целенаправленная деятельность по соотнесению выполненной работы с образцом проверки. Младший школьник может только механически заметить неточность в работе, произвольно запомнив, что этот вариант неверный.

На третьем уровне ученик осуществляет контроль через произвольное внимание, младший школьник может обнаружить ошибку после просьбы учителя проверить работу. Кроме того, на данной ступени ученик может объяснить причину допущенной ошибки и озвучить верный вариант. Схема действия при проверке реализуется осознанно, освоенные ошибки младший школьник допускает редко, при допущении исправляет самостоятельно. Следовательно, на данной ступени ученик владеет начальными умениями самоконтроля, которые помогают ему осуществлять действия целенаправленно.

На четвертой ступени становится действительным актуальный контроль через произвольное внимание, у ученика есть собственная схема действия при соотнесении своего варианта с образцом. Младший школьник решает разнообразные задачи, основанные на одном действии, в данном

случае ошибки допускаются редко. Тем не менее, при решении нового вида задания или незнакомого вида ошибки, ученик не может отступить от разработанного плана и применить новый способ для решения данной проблемы. Таким образом, на данном уровне младший школьник успешно справляется со знакомыми типами ошибок, но не может найти верное решение в незнакомой ситуации.

На пятом уровне осуществляется потенциальный рефлексивный уровень, ученик может применить имеющуюся схему действий, но под воздействием преподавателя, может объяснить причину допущенной ошибки. С помощью учителя может объяснить алгоритм выбора своего ответа. Младший школьник способен выполнять действия контроля осознанно и системно, что помогает ему справляться с новыми незнакомыми задачами.

На шестой ступени проявляется актуальный рефлексивный контроль, ученик самостоятельно изменяет принципы построения своей схемы действия, может вносить коррективы в процессе выполнения задания. На данном уровне помощь учителя необходима крайне редко.

Представим рассмотренные уровни в следующей схеме.

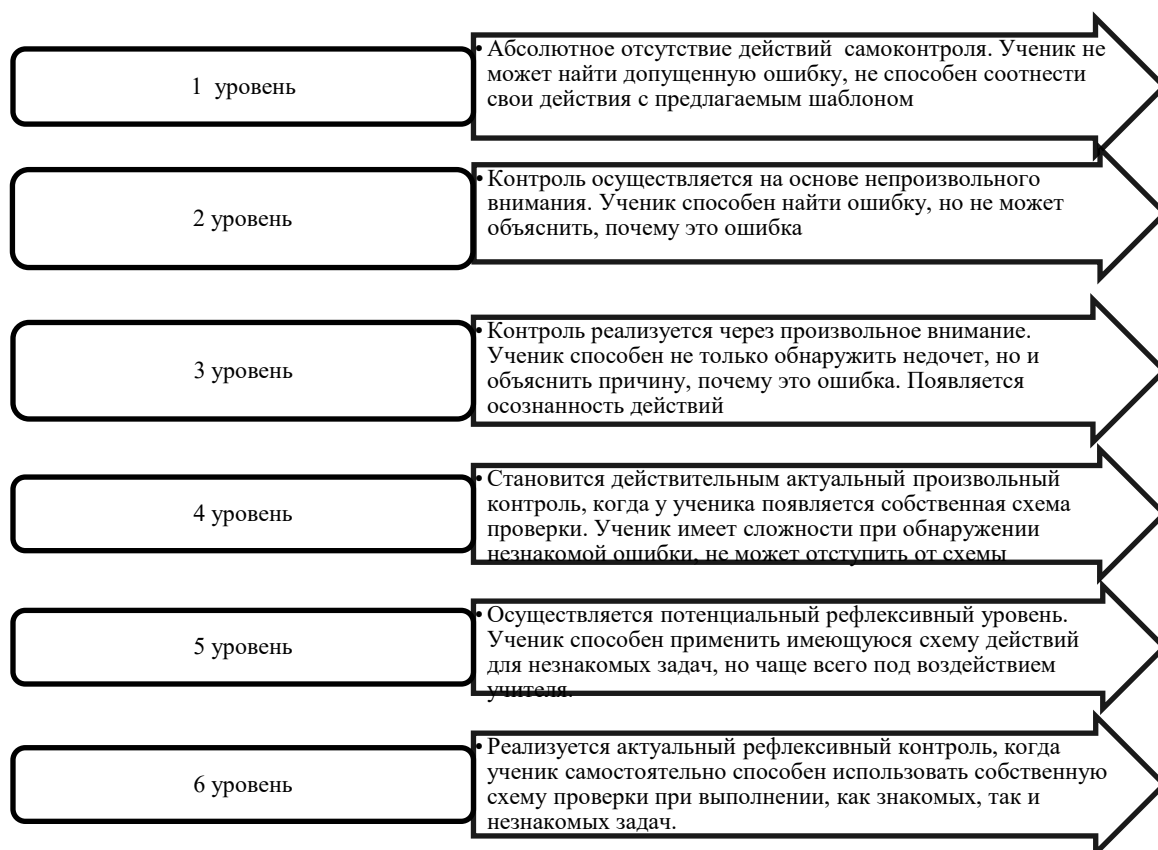


Рис.1. Уровни самоконтроля

Необходимо подчеркнуть, что вышеуказанные ступени могут проявляться в совершенном виде крайне редко, в большей степени ученики имеют некоторые характеристики нескольких уровней.

В контексте анализа уровней самоконтроля среди зарубежной литературы хотелось бы выделить исследование, описанное Ю. Гонгом, Д. Раем, Д. Бэком и Н. Хеффернаном. Авторы описывают только три уровня развития самоконтроля: высокий, средний и низкий. Для анализа этих трех уровней исследователи отобрали аспекты, которые, по их мнению, наиболее важны при реализации действий самоконтроль. Данные аспекты – это «Предшествующие знания, общая эрудиция, догадка, промах» [22]. Для обзора основных трех уровней, выделенных Ю. Гонгом, Д. Раем, Д. Бэком и Н. Хеффернаном необходимо рассмотреть каждый раздел исследования более детально.

В первую очередь следует изучить понятие «предшествующие знания». Данный аспект характеризуется как знания, которые имеются у учеников до освоения нового материала, то есть та информация, которую они смогут

применить при решении новых задач. В контексте нашего исследования это понятие представляется как неоднократно совершенные ошибки младшего школьника в знакомом для него/нее материале, когда ученик не способен использовать имеющиеся знания корректно. Кроме того, указанное понятие применимо при использовании знакомого материала для решения новых задач, то, в какой степени младшие школьники способны осуществлять данные действия является предметом исследования авторов.

Помимо этого, немаловажным является понятие «обучаемость». В данном случае имеются в виду новые речевые ситуации, с которыми сталкиваются учащиеся во время обучения, в частности, когда они самостоятельно изучают какой-либо материал. В отношении действий самоконтроля указанный аспект проявляется через новые, нетипичные для ученика виды ошибок, новые типы заданий, с которыми он встречается и то, каким образом младший школьник способен справиться с ними.

Следующий анализируемый компонент – это «догадка». В аспекте изучаемой темы это понятие раскрывается, как способность ученика выражать своё мнение, выдвигать предположения по решению задач, включающих новый материал. В рамках данной работы этот аспект может быть представлен как умение ученика выстроить собственную схему действий при осуществлении действий самоконтроля, а также вносить поправки при взаимодействии с новым типом заданий, если это необходимо.

Последний исследуемый авторами сектор – это «промах», который проявляется в неспособности учеников запомнить и осознать причины допускаемой ошибки. Следовательно, в этом аспекте анализируется уровень способности учеников понять недочет и при необходимости исправить его.

В результатах своих исследований авторы описывают указанные аспекты в трех уровнях. Они говорят, что для высокого уровня ответственен высокий уровень использования имеющихся знаний, ученики соотносят знакомую информацию с новым материалом, вследствие чего могут выстроить логическую последовательность действий при встрече

нового типа заданий, а также при выполнении знакомых упражнений. Кроме того, на этом уровне в полной мере осуществляется догадка при построении индивидуальной схемы проверки своей работы, что позволяет ученикам, имеющим характеристики высокой степени избежать допущения хорошо изученной ошибки.

Средний уровень, как отмечают авторы исследования, отмечается высокой степенью готовности решать новые речевые ситуации и предполагать, какие действия можно предпринять для нахождения оптимального варианта, не имея соответствующего опыта в данном аспекте. Тем не менее, ученики, имеющие характеристики среднего уровня, не всегда могут применить знакомую информацию для решения задач, что приводит к высокому уровню допущения типичных ошибок.

Низкий уровень развития действий самоконтроля заключается в неспособности учеником использовать имеющиеся знания, что приводит к допущению одних и тех же ошибок. Более того, на данном этапе младшие школьники не готовы к выполнению новых видов задач, даже используя догадку.

В заключение следует отметить, что в «чистом» виде указанные характеристики каждого уровня существуют крайне редко, в большей степени они комбинируются у учеников в зависимости от этапа обучения.

Таким образом, изучив уровни сформированности действий самоконтроля отечественных и зарубежных методистов, мы можем сделать вывод, что в целом системы оценивания развития уровня сформированности действий самоконтроля схожи. Составленные разными авторами критерии основываются на умении ученика проверить свою деятельность качественно, умении сопоставить свою работу с примером, выявить недочеты и предложить программу коррекции.

1.3 Домашняя работа и её значение в младшем школьном возрасте

В связи с переходом на образовательные стандарты нового поколения перед образовательными учреждениями поставлена задача по формированию у обучающихся потребности к постоянному самообразованию, а также навыков самостоятельной познавательной деятельности - другими словами - по формированию универсальных учебных действий. Данная задача, тесным образом связанная с повышением эффективности обучения, имеет успешное решение, при условии, что высокое качество урочных занятий подкрепляется хорошо организованной домашней работой обучающихся. Ведь на уроках, как бы хорошо они ни проводились, имеет место концентрированное запоминание в кратковременной памяти. Для переноса в долговременную память, ученику важно реализовать их последующее повторение, то есть требуется организация домашней учебной работы. Не маловажное значение домашняя работа имеет также для воспитания учащихся, поскольку способствует формированию у них прилежания, самостоятельности, служит средством разумной и содержательной организации внешкольного времени. Таким образом, домашняя работа является важной составной частью процесса обучения и выступает одной из существенных форм его организации. В чем же заключается сущность домашней работы?

Л.П. Крившенко характеризует домашнюю работу как часть процесса обучения [17], которая планируется исходя из требований учебных программ, и уровня развития учащихся. Роль домашней самостоятельной работы велика, ведь на нее возлагаются важные функции обучения, воспитания и развития: она используется с целью предупреждения забывания нового изученного материала, упрочения и углубления ранее полученных знаний и имеет концентрированный характер. Одна из главных задач домашней работы - формирование самостоятельности мышления и подготовка к творческой деятельности. Кроме того, домашняя работа - это особый вид самостоятельной работы, который происходит без непосредственного руководства учителя и должно выводить школьника на

более высокий уровень его интеллектуального развития и самостоятельности решений.

Нильсон А.А. в книге «Теория и практика самостоятельной работы учащихся» самостоятельную работу объясняет так - это вид учебной деятельности, при которой обучающиеся под руководством учителя выполняют индивидуальные; групповые или фронтальные учебные задачи, применяя при этом умственные и физические усилия [27].

Есипов Б.П. в книге «Самостоятельная работа учащихся на уроках» самостоятельную работу объясняет так. Самостоятельная работа школьников включена в учебный процесс - это такая работа, которая выполняется без посредственного вмешательства учителя, без его задач, без специально отведенного для этого времени, при этом школьники сознательно стремятся добиться поставленной в задании цели, применяя свои знания, умения, усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических сил [14].

Голант Е. Я. определение не подает, но подчеркивает, что признаки самостоятельной работы – это активность школьников в умственных и практических действиях. Предупреждает, что нельзя отождествлять самостоятельность школьников как черту личности с самостоятельной работой как условием воспитания этой черты. Домашние задания, которые проходят в плане «повторение изученного в классе без всяких отклонений», автор не включает в самостоятельные. Предполагает в самостоятельной работе наличие задач [9].

Дайри Н. выделяет следующие признаки самостоятельной работы:

а) ученик ведет ее сам, без посторонней прямой помощи; б) он в действительности опирается на свои знания, умения, убеждения, жизненный опыт, мировоззрение, использует это при рассмотрении вопросов, и решает его по-своему, выражает личностное отношение, выражает свою аргументацию, проявляет инициативу, творческое начало; в) содержание

работы - учебное, воспитательное - важно, полноценным и потому обогащает ученика, вызывает напряженность и развивает его.

Пидкасистый П.И. отмечает «самостоятельная работа - это не форма организации учебных занятий и не метод обучения» [25, с. 29]. Ее рассматривают как средство вовлечения обучающихся в самостоятельную познавательную деятельность, средство ее логической и психологической организации. И как различные средства, самостоятельная работа без определения в ней четко сформированного задача остается в лучшем случае нейтральной по отношению к характеру познавательной деятельности ученика. Сложившаяся в каждом конкретном типе и виде самостоятельной работы задания (если оно принимается учеником) позволяет включать школьников в познавательную деятельность, то есть вызывает у них определенную умственную активность различной структуры, которая регулируется осознанной ним целей.

Самостоятельную работу нужно рассматривать как средство организации и выполнения младшими школьниками определенной деятельности в соотношении с поставленной целью.

В работе «Самостоятельная деятельность учащихся» Пидкасистый П. И. предлагает следующую классификацию самостоятельной работы [25]:

- самостоятельная работа по образцу;
- воспроизводящие самостоятельные работы;
- вариативные самостоятельные работы;
- творческие самостоятельные работы.

Самостоятельная работа по образцу выполняется учеником полностью на основе образца, детальной инструкции, в силу чего уровень познавательной активности и самостоятельности школьника не выходит за рамки воспроизводящей деятельности. Уровень познавательной самостоятельности в деятельности ученика при выполнении таких видов работ проявляется в познании, осмыслении, запоминании, текстовом

воспроизведении или в подведены нового факта, явления, события под уже известные понятия.

Способствуя накоплению учеником опорных фактов и способов деятельности, эти работы создают необходимые условия для перехода ребенка к выполнению задач, более высокого уровня, познавательной активности и самостоятельности.

Воспроизводящие самостоятельные работы. На этом уровне в учебной деятельности ученика интеллектуальные и практические действия протекают в плане воспроизводства, структуры учебных текстов и приобретенного умения решения задач.

Характерными признаками этого типа самостоятельных работ является то, что уже в самом задании сообщается идея решения, а ученикам нужно развивать ее в конкретный способ применения к условиям задачи.

Самостоятельные работы воспроизводящего типа отличаются от самостоятельных работ по образцу тем, что они нуждаются в более высокой степени воспроизводящей деятельности ученика. Например, подобрать в логической последовательности рисунки, находящиеся на странице, составить план рассказа, сообщения.

Вариативные самостоятельные работы. Работы этого типа требуют от ученика применения тех знаний, которые у него уже есть и приемов работы в новых условиях, решение вопросов и задач проблемного характера. Например, выяснить признаки предмета, подобрать материал на определенную тему, установить причинно-следственную связь явлений и фактов.

Творческие самостоятельные работы. Самый высокий уровень познавательной активности и самостоятельности ученика проявляется в ходе выполнения творческих самостоятельных работ, где разрешается непосредственное участие школьника в выработке новых для него знаний. Например, работа с хрестоматией, работа по написанию произведения на

естественную тематику, оформление дневников «Хочу все знать», а также на направление образного мышления, фантазий, представлений.

Названные самостоятельные работы тесно связаны и взаимообусловлены. Тот или иной тип самостоятельной работы в данном процессе обучения имеет целый ряд элементов, которые составляют познавательную деятельность ученика, характерных и для других самостоятельных работ. В этом и проявляется преимущество между типами самостоятельных работ, которые являются основой для обеспечения оптимального усвоения знаний учениками и для развития их теоретических возможностей, овладение опытом творческой деятельности [26].

Итак, в процессе организации домашней самостоятельной работы:

- действия и силы учеников направлены на решение учебной задачи, которая существует в средствах обучения, включаемых в метод в форме заданий;

- взаимодействие учителя и класса носит опосредствованный характер и строго ограничено во времени;

- результаты решения учебной задачи выражаются в определённой форме и соотносятся с поставленными целями.

Значение домашней учебной работы, особенно в начальных классах, состоит в следующем: выполнение домашних заданий помогает глубже понять учебный материал, способствует закреплению знаний, умений и навыков благодаря тому, что обучающийся самостоятельно воспроизводит изученный на уроке материал и ему становится более ясно, что он знает, а чего не понимает.

Домашние задания для младших школьников – это первый шаг к самостоятельному добыванию знаний. Их выполнение способствует воспитанию самостоятельности, ответственности и добросовестности ученика в процессе обучения.

Домашняя работа активизирует мыслительную деятельность ученика, т.к. ему приходится самому искать пути, средства и приёмы рассуждений и

доказательств. Они приучают к самоконтролю, ведь рядом нет ни учителя, ни товарищей, которые могли бы помочь разъяснениями, способствуют формированию умений и навыков организационного труда: ученики должны самостоятельно организовать своё рабочее место, соблюдать установленный режим времени, подготавливать необходимое оборудование и учебные материалы.

Основные требования к организации домашних заданий следующие:

1. В первом классе задание следует давать только после того, как у детей сформируются первоначальные умения и навыки. Вначале всякую учебную работу дети выполняют под руководством учителя в классе.

Не следует также давать задания перед выходными и праздничными днями. Дети в эти дни отдыхают вместе с родителями и могут совершать туристские прогулки, посещать музеи, парки. Полезно один день в неделю дать отдых от напряжённой учебной работы.

2. Домашние задания младшим школьникам следует давать систематически. Иначе они привыкают к непоследовательности учителя, огорчаются, если, допустим, сегодня получают домашнее задание, и радуются, если заданий не дают. Такая ситуация не способствует воспитанию положительных мотивов учения. Если учитель считает целесообразным не перегружать в данный день домашней учебной работой, то лучше дать легко выполнимое задание, связанное с занимательностью, игровой ситуацией, наблюдениями, чем вовсе не давать домашней работы.

3. Для более трудных заданий нужно предусмотреть резерв времени. Например, если в классе ученики выполняют задание за 10 минут, то на самостоятельное выполнение подобного задания дома нужно выделять примерно 15 минут.

4. Логика домашних заданий должна быть более проста и доступна, чем система объяснения в классе. Нужно подобрать такое упражнение, задачу, пример, в которых хорошо выделяется изучаемое основное положение.

5. В начальных классах особенно важно, чтобы домашние задания вызывали интерес, включали элементы занимательности, смекалки, игры. [17].

Одним из активных средств заинтересованности детей является связь домашней работы с жизненным опытом ребёнка: наблюдения за явлениями, событиями окружающей действительности; составление текстов, математических задач, примеров на основе наблюдений за реальными явлениями, близкими детям; проведение возможных измерений и отдельных практических работ.

6. Младшим школьникам необходимы разъяснения и советы о технике выполнения домашнего задания: какое правило следует повторить и как пользоваться им в процессе выполнения упражнений; какова должна быть запись предложений, задач, примеров; как следует самому проверить выполненное задание. Очень полезно в классе выполнить пример, задачу подобные тем, которые включены в домашнее задание. Учитель обращает внимание на систему рассуждений, которая приводит к правильным результатам и ответам. Учителю нужно проверять, все ли дети записали, что им было задано на дом.

7. Всякая домашняя работа должна быть проверена учителем. Систематический контроль помогает учителю выявить преимущества и недостатки в усвоении материала и приучает ученика к ответственности. Существуют различные способы проверки. Самой распространённой считается проверка в виде фронтального опроса на уроке. Учитель проверяет, все ли выполнили задание, и задаёт вопрос по содержанию задания. Выявленные ошибки учитель исправляет, делает краткий вывод, как усвоен учениками материал, и приступает к следующему этапу урока. Индивидуальная форма проверки предусматривает подробные ответы 1 – 3 учеников по содержанию изученного материала; другие обучающиеся класса следят за ответами товарищей, исправляют ошибки, вносят дополнения.

В начальных классах учитель систематически собирает тетради и проверяет выполнение домашних и классных работ.

8. Важным условием успешного выполнения младшими школьниками домашних заданий является консультация для родителей о посильной и целесообразной помощи детям.

При выполнении домашнего задания способ самостоятельности мыслительной деятельности ученика в основном повторяет существенные черты способа рассуждения учителя или логики изложения материала в учебном пособии. Однако в отсутствие учителя логика мышления ученика более самостоятельна. Он не может обратиться к учителю с вопросами и сомнениями, не может также ждать со стороны пояснений, наводящих вопросов, советов, одобрений или замечаний. Это придаёт своеобразную индивидуальную структуру мыслительной деятельности при выполнении домашних заданий. Для учителя большое значение имеет проникновение в мир самостоятельного мышления ребёнка, чтобы своевременно исправить недостатки и развить преимущества самостоятельного заучивания материала.

На процесс выполнения домашнего задания влияет не только глубокая, понятная и интересная система объяснения учителем материала, но и весь облик учителя, его нравственные качества, отношение к детям, порядок и система его работы. Ученик не только выучивает домашнее задание, но и приспосабливается к запросам и требованиям учителя.

Учителю важно видеть то общее, что характерно для ученика в классе и дома, и те особенности, которые возникают в мышлении и мотивации ребёнка при выполнении домашних заданий.

Домашнее задание по каждому предмету должно быть строго регламентировано по объёму и согласовано с заданиями по другим предметам.

Перегрузку учащихся могут вызвать:

- чрезмерно большое домашнее задание;
- чрезмерно трудное домашнее задание;

- несформированность у учеников умений, необходимых для выполнения определенного вида задания;
- неумение школьников правильно оформить выполненное задание.

Таким образом, домашняя работа – это самостоятельная учебная работа без непосредственного руководства и помощи учителя. Поэтому формирование самостоятельности в учебно-познавательной деятельности – одна из ведущих функций домашней работы. Особенно важно то, что самостоятельность в учебно-познавательной деятельности является условием формирования самостоятельности как черты личности. Только в домашних условиях ученик может испробовать различные виды самоконтроля и выбрать наиболее эффективный.

1.3 Особенности организации домашней работы по формированию навыков самоконтроля младших школьников по предмету «Окружающий мир»

Организация домашней работы - часть общей проблемы улучшения учебно-воспитательного процесса в школе. Содержание, характер, функции домашней работы нельзя рассматривать отдельно от урока. Именно на уроке создаются условия для успешного выполнения домашней работы: проверка домашнего задания, задание уроков на дом, самостоятельная работа учеников на уроке. Сочетание этих компонентов позволяет ученику полностью подготовиться к выполнению домашней работы [33].

К содержанию и объему домашних заданий можно предъявить следующие основные требования:

1. Домашняя работа должна быть тесно связана с уроком и быть его логическим продолжением, в то же время служить базой для подготовки к следующему.

2. Домашняя работа не должна быть однообразной и шаблонной: однообразие утомляет учеников, ведет к потере интереса. Содержание

современных программ позволяет использовать разнообразные виды домашней работы, следовательно, снизить утомляемость учащихся.

3. Домашняя работа должна быть посильной и доступной пониманию обучающихся, но не быть точной копией работы, выполненной в классе.

4. Домашняя работа должна сопровождаться инструкцией по выполнению. Однако необходимые разъяснения должны оставлять ученику возможность творчества в решении вопросов, возбуждая интерес к заданию.

5. В процессе обучения необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся. В этом отношении немаловажное значение имеет требование дифференциации и индивидуализации домашних заданий.

6. Домашняя работа должна включать в себя вопросы, требующие от ученика умений сравнивать, анализировать, обобщать, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи, формулировать выводы,

Таблица 2

Примерный объем домашних заданий для учащихся 2-4-х классов

№ п/п	Учебный предмет	2 класс	3 класс	4 класс
1.	Математика	Задача или 2 столбика примеров	Задача или 3 столбика примеров, но всего не более 16	Задача и 2 выражения, или 2 задачи, или задача и 4 примера
2.	Русский язык	15-17 слов упражнение для домашней работы может включать не более одного грамматического задания	25-28 слов упражнение для домашней работы может включать не более одного грамматического задания	35-37 слов упражнение для домашней работы может включать не более одного грамматического задания
3.	Литературное чтение	Не более 1-1,5 страниц	Не более 2-2,5 страниц	Не более 3-3,5 страниц
4.	Окружающий мир	Не более 1-1,5 страниц	Не более 2-2,5 страниц	Не более 2,5-3 страниц

Несмотря на то, что временные затраты на выполнение домашней работы строго не регламентируются, поскольку они зависят от способностей учеников и конкретных условий при выполнении этого вида работ, объем

домашнего задания по каждому предмету должен быть строго регламентирован и не превышать допустимые нормы. В первом классе (со второго полугодия) на выполнение домашней работы выделяется до 1 часа; во втором и третьем классе - до 1,5 часов; в четвертом классе - до 2 часов [8]. Необходимо учесть, что в максимальные нормы входят все задания устного и письменного характера. Объём домашней работы, согласно СанПиНу, по всем предметам в совокупности даётся ученикам с учётом возможностей их выполнения, но не должен превышать 50% объема урочной нагрузки и по содержанию не должен быть сложнее материала, разобранный на уроке.

Проверить выполнение домашней работы - значит установить факт ее выполнения, правильность выполнения, качество (как по содержанию, так и по форме), выявить самостоятельность выполнения, определить приемы, использованные обучающимися при самостоятельной работе дома, в конечном счете, определить подготовленность учеников к усвоению нового материала.

В зависимости от содержания и задач урока, проверка домашнего задания может осуществляться как в начале урока (если тема урока является продолжением предыдущей), так и в конце (если тема новая). Время на проверку регламентировано (не более 10 минут на уроке комбинированного типа). Поэтому в целях повышения результативности проверки следует активнее использовать доску, сигнальные карточки, тесты, перфокарты, игровые задания.

Возможными формами проверки могут являться: фронтальный контроль; выборочный контроль; взаимоконтроль обучающихся при работе в парах; и самоконтроль школьников. Задания для проверки домашней работы также могут быть разнообразны: выделить главное в теории и выполненных упражнениях; сжать материал; продолжить ответ одного ученика ответом другого; выполнить самостоятельно задания с измененными условиями; взаимопроверка в парах; составить вопросы к теме, изучаемой дома.

Домашнее задание по «Окружающему миру» только тогда носит развивающий характер, когда активизирует мысль ученика, побуждает его к самостоятельной работе. Выделяют несколько групп домашних заданий.

1. По дидактической цели:

а) закрепление полученных знаний. Например, после изучения темы «Охрана растений» ученики должны подготовить устный ответ на вопрос: «Для чего на Земле нужны растения?»

б) систематизация знаний. Например, изучив классификацию животных по способу питания, дети дома выполняют задание: «Распредели животных по группам в зависимости от способа их питания: ворона, тушканчик, стрекоза, лягушка»; в) подготовка к восприятию нового. Например, перед изучением темы «Размножение и развитие растений» ученики должны дома подумать над вопросом: «Какие условия необходимы для прорастания семян?» Для этого им нужно вспомнить, как они выращивали растения из семян на уроках трудового обучения.

2. По характеру деятельности:

а) репродуктивные – в этих заданиях требуется воспроизвести виды деятельности, которые дети выполняли на уроке. Например, чтение и пересказ статьи учебника по составленному на уроке плану;

б) творческие – они требуют использование знаний и умений, полученных на уроке, в новых условиях. Например, в учебнике «Окружающий мир» для третьего класса А.А. Плешакова после знакомства с охраняемыми растениями предлагается задание: «Оформи для своих младших товарищей книжку-малышку «Берегите растения». На первой странице напиши, что сказали бы растения ребятам, если бы могли говорить».

3. По способу выполнения:

а) устные – чтение текстов учебника и дополнительной литературы, устные ответы на вопросы, пересказ статьи по плану и т.п.

б) письменные задания и графические работы, которые чаще всего выполняются в рабочих тетрадях или в «Дневниках наблюдений».

в) практические задания, связанные с отработкой умений и навыков. Например, изучив свойства воды, дети дома выполняют задание: «С помощью опытов установи, какие из перечисленных веществ растворяются в воде, а какие – нет: песок, питьевая сода, крахмал, растительное масло». Давая ученикам домашнее задание, учитель должен руководствоваться следующими требованиями:

1. Целевая установка перед заданием. Обучающиеся должны понимать, с какой целью им требуется выполнить то или иное задание.

2. Специально отведенное на уроке время на инструктаж. Учитель обязан подробно объяснить, как следует выполнить каждое задание, и добиться, чтобы каждый ученик это понял.

3. Фиксация домашних заданий школьниками. Учитель должен записать домашнее задание на доске и проследить, чтобы дети переписали его в дневник. Домашние задания должны носить индивидуальный характер. Подбирая задания, следует учитывать уровень подготовки младших школьников и их интерес к предмету. Отстающим детям даются задания, требующие повторения основных вопросов курса. Ученикам, проявляющим особый интерес к естествознанию, следует подобрать творческие задания, расширяющие их кругозор. Например, подготовить и представить обзор литературы по определенной теме. Методически грамотно организованная домашняя работа помогает учителю эффективно провести урок «Окружающий мир».

Таким образом, в процессе изучения литературы было установлено, что целесообразная система домашних работ - необходимое условие успешного усвоения обучающимися программного материала. Улучшение содержания и организации домашних заданий является одним из путей совершенствования процесса обучения и формирования навыков самоконтроля.

ВЫВОДЫ ПО ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ЧАСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ

В первой главе нашей работы мы провели анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования. И пришли к следующему выводу, что регулятивные УУД дают младшему школьнику огромнейшую возможность овладеть всеми типами учебных действий, а именно: научиться принимать и сохранять учебную цель, планировать свою деятельность, контролировать, а также оценивать действия на каждом этапе, вносить соответствующие коррективы и делать анализ.

Самоконтроль один из важнейших факторов, обеспечивающих самостоятельную деятельность обучающихся. Становление самоконтроля заключается в своевременном предотвращении или обнаружении уже совершенных ошибок, а также способность контролировать свои мысли, эмоции и поведение, без помощи педагога, т.е. самостоятельно. Согласно федерального образовательного стандарта начального общего образования формирование учебного самоконтроля является одним из планируемых метапредметных результатов обучения по основной образовательной программе начального общего образования, а именно у учащихся должно быть сформировано умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата

Большую роль в формировании у школьников умений самоконтроля играют схемы и памятки. Домашняя работа активизирует мыслительную деятельность ученика, т.к. ему приходится самому искать пути, средства и приёмы рассуждений и доказательств. Они приучают к самоконтролю, ведь рядом нет ни учителя, ни товарищей, которые могли бы помочь разъяснениями, способствуют формированию умений и навыков организационного труда.

ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование по проблеме формирования самоконтроля у младших школьников при выполнении домашней работы

2.1 Определение исходного уровня развития самоконтроля у младших школьников

Взяв за основу теоретические знания, полученные в процессе анализа научной литературы, которые рассматривались в первой главе бакалаврской работы, было проведено экспериментальное исследование, направленное на развитие регулятивных универсальных учебных действий младших школьников.

Опытно - экспериментальная работа включала в себя три этапа:

1) Констатирующий этап - диагностирование уровня сформированности РУУД у младших школьников;

2) Формирующий этап - на основе полученных результатов, разработка домашних заданий, направленных на развитие РУУД младших школьников и их проведение в экспериментальной группе;

3) Контрольный этап - оценка эффективности разработанного комплекса занятий.

Эксперимент проходил на базе общеобразовательной школы №13Копейского городского округа. В эксперименте участвовали ученики третьего класса:

Экспериментальная группа - 3 «Д» класс - 25 обучающихся.

Контрольная группа - 3 «Д» класс - 22 ученика.

Для диагностики заявленных компонентов были проведены следующие методики - «Проба на внимание» по П.Я. Гальперину и С.Л. Кабыльницкой; методика «Островитянское письмо» по Д.Б. Эльконину и А.Б. Воронцову; методика «Сокращение алфавита» по Г.А. Цукерман; методика «Рисование по точкам».

Для диагностики внимания и самоконтроля была проведена методика «Проба на внимание». Школьникам было необходимо прочитать предоставленный им текст, проверить его и найти ошибки, исправляя их карандашом или ручкой. В тексте допущено 10 ошибок. Для выполнения задания детям давалось 10 минут, работа велась по вариантам. При проверке работ учителем подсчитывается количество пропущенных ошибок: пропуск слов в предложении, букв в слове, подмена букв, слитное написание слова с предлогом, смысловых ошибок.

Ребенок получал 0 - 2 балла за 1 пропущенную ошибку (высший уровень внимания и самоконтроля), 3 - 4 балла за 2 - 3 пропущенных ошибки (средний уровень внимания и самоконтроля) и более 5 баллов за 4 и более пропущенных ошибок (низкий уровень внимания и самоконтроля).

Таблица 2

Уровни сформированности внимания и самоконтроля у младших школьников

Уровень	Количество полученных	Характеристика
Высокий уровень	9 - 10	Во время проверки текста исправил все ошибки, над словами и предложениями подписал правильные буквы и слова. Не отвлекался во время чтения текста. В конце еще раз прочитал текст и проверил. Работа оформлена аккуратно.
Средний уровень	7 - 8	Во время проверки текста были исправлены не все ошибки, но большинство из них. Неправильные слова и буквы зачеркнуты, но сверху не подписан правильный вариант написания. Текст прочитал не до конца, а сразу принялся к поиску ошибок. В конце еще раз прочитал текст и проверил.
Низкий уровень	6 и менее	Исправил одну ошибку или не исправил вовсе. Работа неопрятная. Исправлял уже правильно написанные слова. В конце не была проведена проверка собственной работы. Во время чтения текста отвлекался, не читал.

В результате проведенной методики «Проба на внимание» были получены данные, которые подвергались дальнейшей обработке и анализу. Так же было составлено заключение, на каком уровне сформированности внимания и самоконтроля находятся ученики: количественные результаты представлены в таблице «Результаты уровней сформированности внимания и самоконтроля у младших школьников».

Результаты диагностики уровней сформированности внимания и самоконтроля у младших школьников на констатирующем этапе

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	количество	%	количество	%
Высокий	5	20 %	4	18 %
Средний	8	32 %	7	31 %
Низкий	12	48%	11	51 %

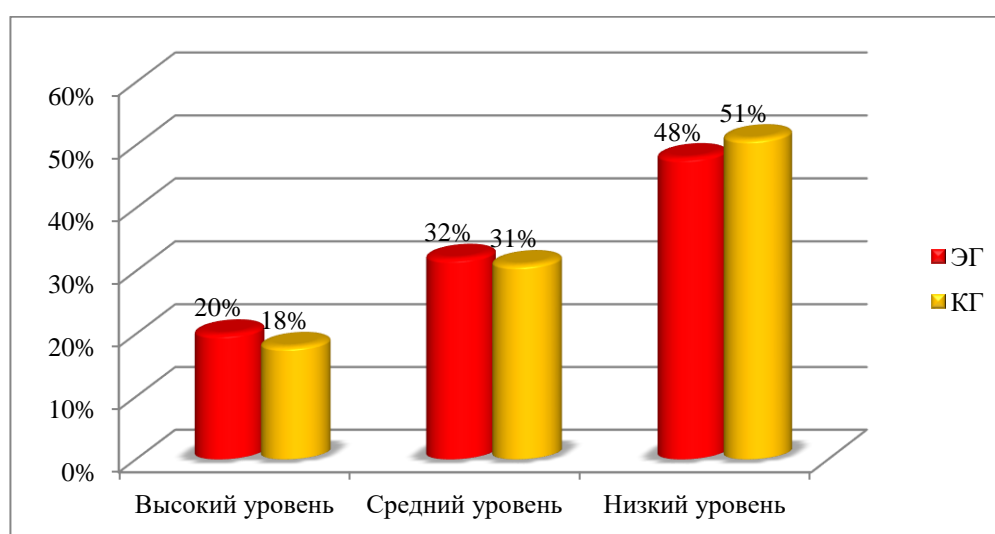


Рисунок 1 - Результаты диагностики уровней сформированности

внимания и самоконтроля у младших школьников на констатирующем этапе

Проведя анализ полученных данных, было определено, что обучающиеся 3 класса (32% экспериментальной группы и 31% контрольной группы) обладают средним уровнем сформированности внимания и самоконтроля. Это значит, что для большинства учеников данных классов не составило труда найти и исправить ошибки в словах и предложениях, при этом проверяя свою деятельность.

На низком уровне сформированности внимания и самоконтроля находится наибольшая часть обучающихся (48% в экспериментальной группе и 51% в контрольной группе). Данные ученики испытывали значительные сложности в поиске ошибок и их исправлении, а так же работа проводилась без необходимого самоконтроля.

На высоком уровне сформированности находится небольшое количество учеников (20% в экспериментальной группе и 18% в контрольной группе). Эти дети не испытывали трудностей в поиске и исправлении ошибок, работали предельно аккуратно и контролировали свою деятельность.

Для диагностики уровней сформированности у младших школьников таких компонентов регулятивных УУД, как планирование собственных действий в соответствии с поставленной задачей, осуществление пошагового и итогового контроля была проведена методика «Островитянское письмо».

Перед учениками представлялась условная ситуация, в которой некоторые буквы заменялись некоторыми знаками. После прослушивания следовало задание - написать под диктовку ряд слов, используя новые знаки.

Работа осуществлялась в парах - один ребенок кодировал слова, второй раскодировал. В конце работы был проведен самоконтроль и взаимоконтроль.

На выполнение задания школьникам давалось 20 минут, максимальное количество баллов за выполненную работу - 20 баллов.

Таблица 4

Уровни сформированности навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей у младших школьников

Уровень	Количество полученных баллов	Характеристика
Высокий уровень	9 - 10	Пара учеников самостоятельно распределила между собой роли (кодировка и раскодировка). Перед началом работы еще раз прочитали задание, составили устный план действий и проверили свое рабочее место, все ли у них есть для выполнения. В процессе работали слаженно, придумывали новые слова вместе, дополняли друг друга. Придумали 8 - 10 слов.

Средний уровень	7-8	Обучающиеся определились с ролями с помощью учителя. Перед началом работы раз прочитали задание и наметили краткий план деятельности. В процессе выполнения каждый занимался своим делом, возникали споры из-за образования новых слов. Придумали 5 - 6 слов.
Низкий уровень	6 и менее	Самостоятельно распределить роли не получилось, каждый из детей стоял на своем. К заданию отнеслись безответственно, не было четкого плана действий. Не поняли задания. Работали без плана. Придумали 1 - 2 слова.

Результаты уровней сформированности навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей у младших школьников представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты диагностики уровней сформированности навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей у младших школьников на констатирующем этапе

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	количество	%	количество	%
Высокий уровень	4	16 %	3	14 %
Средний уровень	12	48 %	10	44 %
Низкий уровень	9	36%	9	42 %

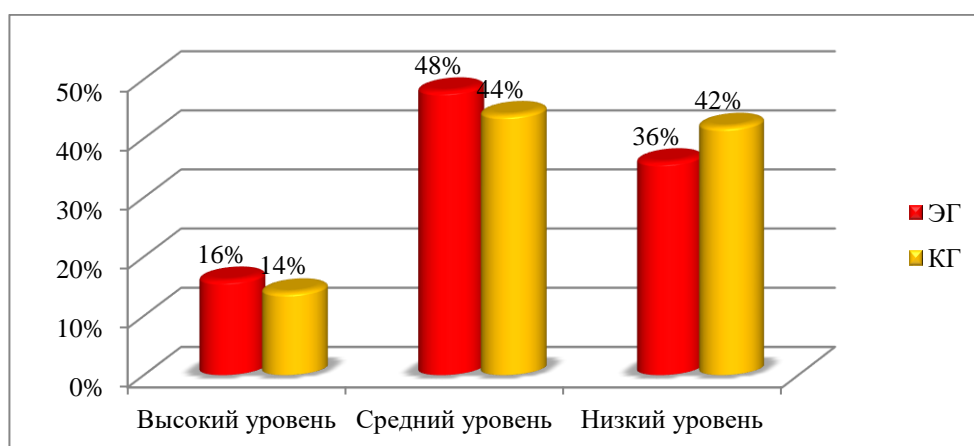


Рисунок 2 - Результаты диагностики уровней сформированности навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей у младших школьников на констатирующем этапе

Проанализировав данные таблицы 5 можно сделать выводы, что у учащихся 3-го класса преобладает средний уровень навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей (48% у детей ЭГ и 44% у детей КГ). Во время задания обучающиеся определились с ролями с помощью учителя. Перед началом работы раз прочитали задание и наметили краткий план деятельности. В процессе выполнения каждый занимался своим делом, возникали споры из-за образования новых слов. В основном дети придумывали по 5 - 6 слов.

Низкий уровень развития навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей был выявлен у 36% учащихся экспериментальной группы и у 42% учащихся контрольной группы. Самостоятельно распределить роли у детей с данным уровнем развития навыков не получилось, каждый из учеников стоял на своем. К заданию отнеслись безответственно, не было четкого плана действий. Не поняли задания. Работали без плана. Придумали 1 - 2 слова.

Высокий уровень развития навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей показали лишь 16% обучающихся экспериментальной группы и 14% - контрольной. Дети с данным уровнем развития навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей самостоятельно распределила между собой роли (кодировка и раскодировка). Перед началом работы еще раз прочитали задание, составили устный план действий и проверили свое рабочее место, все ли у них есть для выполнения. В процессе работали слаженно, придумывали новые слова вместе, дополняли друг друга. Придумали 8 - 10 слов.

Таблица 6

**Уровни сформированности умений осуществлять пошаговый и
итоговый контроль у младших школьников**

Уровень	Количество полученных баллов	Характеристика
Высокий уровень	9 - 10	В процессе работы пара учеников следили за деятельностью друг друга. После каждого придуманного слова они сверяли свой ответ, с предположенным конечным результатом. В конце выполнения задания они обсудили свои действия и самостоятельно подвели итог работы.
Средний уровень	7-8	В ходе выполнения задания взаимоконтроля не было замечено, школьники подвели только конечный итог. Только несколько придуманных слов учащиеся сверили с образцом.
Низкий уровень	6 и менее	Пошаговый и итоговый контроль задания не проводился. Переписывали слова с образца, не вникали в суть задания.

Результаты уровней сформированности умений осуществлять пошаговый и итоговый контроль у младших школьников представлены в таблице 7.

Таблица 7

**Результаты диагностики уровней сформированности умений
осуществлять пошаговый и итоговый контроль у младших школьников**

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	количество	%	количество	%
Высокий уровень	6	24 %	7	30 %
Средний уровень	8	32 %	6	28 %
Низкий уровень	11	44%	9	42 %

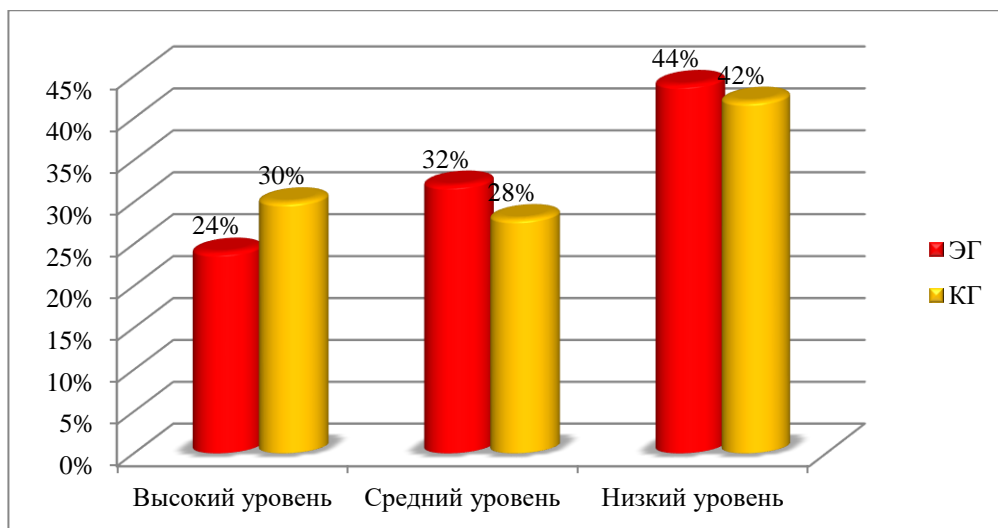


Рисунок 3 - Результаты диагностики уровней сформированности умений осуществлять пошаговый и итоговый контроль у младших школьников

Проанализировав полученные данные, мы определили, что 48% обучающихся экспериментальной группы и 44% контрольной группы обладают средним уровнем развития умения планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной задачей. То есть, у этих учеников наблюдалось некоторое затруднение в работе, планирование деятельности осуществлялось с трудом и не полностью. Испытывали трудности с содержанием задания, и поэтому у некоторых детей наблюдалась задержка по времени.

На низком уровне сформированности умения планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной задачей находятся небольшое количество обучающихся экспериментальной группы - 36%, и наибольшее количество учеников контрольной группы - 42%. Данные школьники не смогли составить и краткого плана действий, работали поверхностно. Они не уложились в установленные временные рамки, т.к. не вникли в суть задания и не дослушав инструкции приступили к выполнению задания.

Высоким уровнем сформированности умения планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной задачей обладает

небольшое количество обучающихся (16% учащиеся экспериментальной группы и 14% контрольной группы). Ученики, находящиеся на этом уровне выполнили задание полностью, действовали по четко выстроенному плану. Уложились во временные рамки, а некоторые закончили работу раньше положенного времени.

Диагностируя уровень сформированности осуществления пошагового и итогового контроля у младших школьников, были получены следующие результаты:

На высоком уровне сформированности умения осуществлять пошаговый и итоговый контроль находится небольшое количество школьников (24% детей экспериментальной группы и 30% контрольной группы). Эти ученики хорошо владеют умением подводить итог работы. В процессе выполнения постоянно обращались к образцу, контролировали свою работу и старались выполнить задание максимально правильно.

На среднем уровне находится 32% обучающихся экспериментальной группы и 28% контрольной группы. Данные ученики испытывали некоторые затруднения в выполнении задания. Пошаговый контроль ими не осуществлялся, был подведен только конечный итог. Дети редко обращались к образцу, не всегда следовали инструкции.

Низким уровнем сформированности умения осуществлять пошаговый и итоговый контроль обладает наибольшее количество обучающихся (44% ученика экспериментальной группы и 42% контрольной группы). Эти дети не контролировали свою деятельность, не подводили итоги работы. Постоянно отвлекались от прослушивания инструкции и не обращались к образцу.

Для диагностирования сформированности умения принимать и сохранять учебную задачу была проведена методика «Сокращение алфавита». Школьникам предоставлялось два конверта, на одном из них нарисован мальчик, на другом девочка. Так же им выдавались две карточки со словами, которые они должны были расклассифицировать по конвертам. Основание классификации зависит от того, как ребенок понял

сформулированную взрослым задачу, т.е. умеет ли он принимать задачу взрослого или заменяет ее своей собственной задачей.

Таблица 8

Уровни сформированности умения принимать и сохранять учебную задачу у младших школьников

Уровень	Количество полученных баллов	Характеристика
Высокий уровень	9 - 10	Обучающийся смог сформулировать суть изобретения Алеши и Тани, смог придумать свои слова по новому виду письма.
Средний уровень	7-8	У ученика возникли трудности при раскрытии сущности изобретения ребят, но в собственном составлении слов по новой технологии затруднений не возникло.
Низкий уровень	6 и менее	Суть сокращения алфавита не раскрыта. Ребенок не смог составить ни одного слова по новой технологии письма.

Результаты уровней сформированности умения принимать и сохранять учебную задачу у младших школьников представлены в таблице 9.

Таблица 9

Результаты диагностики уровней сформированности умения принимать и сохранять учебную задачу у младших школьников

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	количество	%	количество	%
Высокий уровень	4	16 %	3	14 %
Средний уровень	7	27 %	6	27 %
Низкий уровень	14	57%	13	59 %

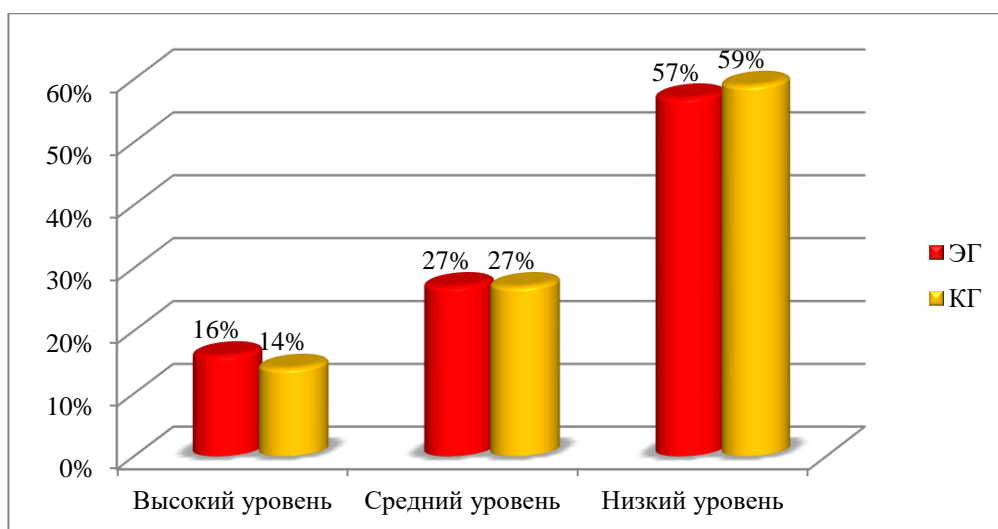


Рисунок 4 - Результаты диагностики уровней сформированности умения принимать и сохранять учебную задачу у младших школьников

Проведя анализ диагностирования, мы получили следующие результаты: в экспериментальной группе на высоком уровне находится 4 учащихся (16 %) и 3 учащихся контрольной группы (14 %). Эти учащиеся проявляли активность в выполнении задания, выполнили все представленные требования. В ходе диагностики трудностей не возникало.

На среднем уровне сформированности умения принимать и сохранять учебную задачу находится сравнительно небольшое количество учащихся - в экспериментальной группе 7 учащихся (27 %), в контрольной группе 6 учащихся (27 %). У ребят возникали трудности с пониманием цели задания, часто обращались к инструкции. В процессе составления собственных слов затруднений не выявлено.

Низким уровнем обладает наибольшее количество учащихся в обоих классах - в экспериментальной группе 14 учащихся (57 %), в контрольной группе 13 учащихся (59 %). Младшим школьникам было трудно выполнять задание, оно показалось им слишком сложным. Цель задания не была ими достигнута, новых слов не составлено.

Для определения уровня сформированности умения соотносить собственные действия с образцом была проведена методика «Рисование по

точкам». Методика включает 6 задач, каждая из которых помещается на отдельном листе специальной книжечки, выдаваемой учащемуся. Образцами в задачах № 1 и № 5 служат неправильные треугольники, в задаче № 2 - неправильная трапеция, в задаче № 3 - ромб, в задаче № 4 - квадрат и в задаче № 6 - четырехлучевая звезда. Учащимся предлагалось воспроизвести точные копии фигур по точкам.

Таблица 10

Уровни сформированности умения соотносить собственные действия с образцом у младших школьников

Уровень	Количество полученных баллов	Характеристика
Высокий уровень	9 - 10	Учащийся смог сформулировать суть изобретения Алеши и Тани, смог придумать свои слова по новому виду письма.
Средний уровень	7-8	У учащегося возникли трудности при раскрытии сущности изобретения ребят, но в собственном составлении слов по новой технологии затруднений не возникло.
Низкий уровень	6 и менее	Суть сокращения алфавита не раскрыта. Учащийся не смог составить ни одного слова по новой технологии письма.

Результаты уровней сформированности умения соотносить собственные действия с образцом у младших школьников представлены в таблице 11.

Таблица 11

Результаты диагностики уровней сформированности умения соотносить собственные действия с образцом у младших школьников

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	количество	%	количество	%
Высокий уровень	7	28 %	8	36 %
Средний уровень	8	32 %	6	28 %
Низкий уровень	10	40 %	8	36 %

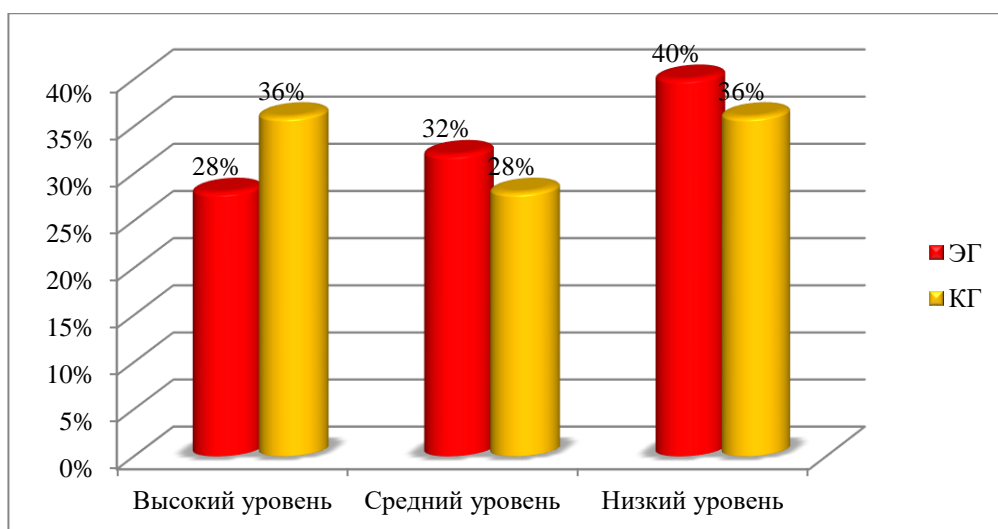


Рисунок 5 - Результаты диагностики уровней сформированности соотносить собственные действия с образцом у младших школьников

При обобщении результатов диагностирования уровня сформированности умения соотносить собственные действия с образцом были получены следующие результаты: на высоком уровне в экспериментальной группе находится 7 учащихся (28 %), в контрольной группе 8 учащихся (36 %). Учащиеся справились с заданием на отлично. Работали максимально аккуратно и точно, с помощью линейки. Постоянно сравнивали свою фигуру с той, которая представлена в образце.

Средний уровень в экспериментальной группе показали 8 учащихся (32%), в контрольной группе - 6 учащихся (28 %). Ученики справились с заданием, но к образцу обращались не всегда. Работали в спешке.

Низким уровнем сформированности обладает в экспериментальной группе 10 учащихся (40 %), в контрольной группе - 8 учащихся (36 %). Младшим школьникам было трудно начертить фигуры, несмотря на образец и невысокий уровень сложности задания. Учащиеся начертили не больше двух фигур без помощи линейки.

Оценка сформированности регулятивных УУД (по баллам)

№ п/п	Уровень	Название методики					Итого баллов
		Методика «Пробна на внимани е» П.Я. Гальпер ин и С.Л. Кабыльн	Методика «Островитянское письмо» Д.Б. Эльконин и А.Б. Воронцов (навыки планирования собственной деятельности)	Методика «Островитянское письмо» Д.Б. Эльконин и А.Б. Воронцов (умение осуществлять пошаговый и	Методика «Сокращение алфавита» по Г.А. Цукерман	Методика «Рисование по точкам»	
1.	Высокий уровень	9 - 10 баллов	9 - 10 баллов	9 - 10 баллов	9 - 10 баллов	9 - 10 баллов	45 - 50
2.	Средний уровень	7 - 8 баллов	7 - 8 баллов	7 - 8 баллов	7 - 8 баллов	7 - 8 баллов	35 - 44
3.	Низкий уровень	6 и менее баллов	6 и менее баллов	6 и менее баллов	6 и менее баллов	6 и менее баллов	34 и менее

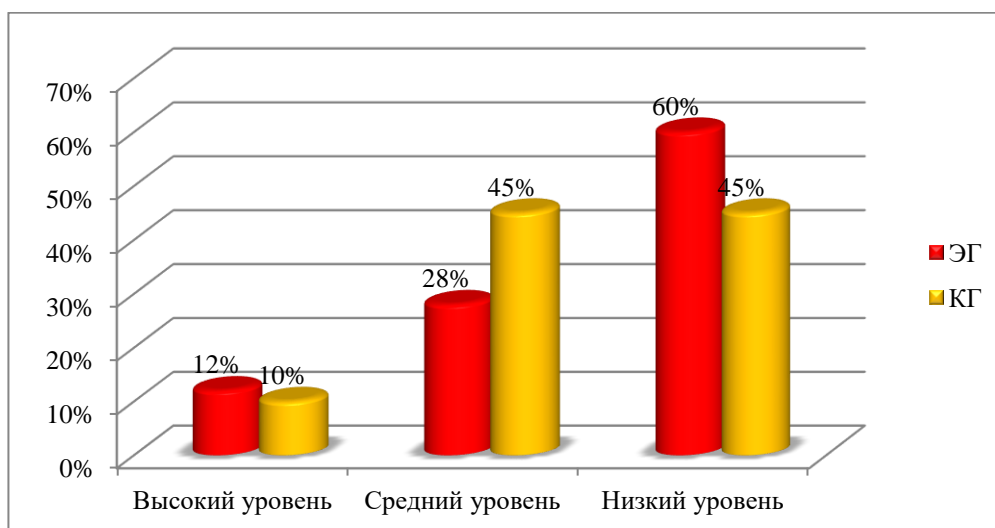


Рисунок 6 – Уровень развития регулятивных УУД у младших школьников

Таким образом, по результатам проведенного исследования, мы можем сделать вывод о том, что необходимо формировать регулятивные УУД у

младших школьников. Для этого были разработаны домашние задания по «Окружающему миру».

2.2 Формирование самоконтроля у детей младшего школьного возраста при выполнении домашней работы посредством памяток и индивидуальных карт самоконтроля

Цель формирующего этапа педагогического эксперимента заключалась в формировании самоконтроля у младших школьников при выполнении домашней работы.

Задачи формирующего этапа:

1. Подобрать и апробировать систему памяток по выполнению домашнего задания.

2. Спроектировать индивидуальные карты самоконтроля и использовать их при самопроверке, взаимопроверке и проверке домашней работы.

В основу организации работы на формирующем этапе эксперимента были положены следующие принципы обучения и воспитания: наглядности, доступности, последовательности, учёта возрастных особенностей детей; систематичности при работе с памятками при выполнении домашней работы; последовательности в применении индивидуальных карт самоконтроля на различных этапах проверки домашней работы.

На формирующем этапе исследования были подобраны памятки по выполнению домашнего задания по различным предметам. Памятки подбирались в соответствии со спецификой содержания предмета и применялись в системе. Каждый урок обычно заканчивается подробным разъяснением содержания домашнего задания, способов его выполнения. Мы обязательно выясняли, все ли правильно поняли и записали задание («Прочитай, как ты записал»; «Повтори, какое наблюдение ты сделаешь дома»).

Задание давалось в спокойной обстановке, чтобы оно было понятно учащимся, учитель записывал задание на доске, а учащиеся переписывали

его в свои дневники. На уроках, посвященных изучению нового материала, домашнее задание давалось после объяснения нового, закрепления и проверки правильности первоначального усвоения учащимися основных положений, изложенных учителем. Как правило, домашнее задание давалось после завершения той части урока, с которой оно логически связано.

При выдаче домашнего задания мы использовали следующие формы инструктивных указаний к домашним заданиям:

- Простое указание выполнить задание таким же способом, каким выполнялись аналогичные работы в классе. (Этот прием является вполне достаточным, если учитель обстоятельно объяснил новый материал и так закрепил его в классе, что все учащиеся справились с упражнениями.)

- Объяснение задания и показ выполнения его на двух-трех примерах. (Этот прием применяется в тех случаях, когда домашнее задание по содержанию несколько отличается от выполняемых в классе работ).

- Разбор наиболее трудных сторон (случаев) домашнего задания в классе. (Этот прием применяется во всех классах в тех случаях, когда учитель уверен, что задание в целом посильное, но содержит отдельные трудные вопросы, связанные с характером задания или сложностью изложения вопроса в учебнике. Так, необходимо иногда рассмотреть условие предложенной на дом задачи или разобрать трудные места учебника).

- Указание тех конкретных требований, которым должны соответствовать выполненные дома работы. (Этот прием применяется обычно к заданиям типа сочинений, изложений).

- Указания относительно методов выполнения домашнего задания или его отдельных частей. (Этот прием уместен в заданиях учебно-практического характера и применим в заданиях на повторение).

Рассмотрим систему памяток для выполнения домашней работы по развитию самоконтроля на различных предметах. Памятки были оформлены как для индивидуальной работы и клеивались в дневник, так и для фронтальной работы и вывешивались на стенде в классе. Каждое обращение

на уроке к этим памяткам готовило ученика к последующей домашней работе.

Памятка по приготовлению домашних заданий

1. Достань учебники, тетради, необходимые принадлежности для выполнения домашних заданий. Приготовь рабочее место.

2. Открой дневник, посмотри, что задано по каждому учебному предмету.

3. Начинай работу с наиболее трудного для тебя предмета (русского языка или математики).

4. Выполни задание на черновике, покажи для проверки маме или папе.

5. Если задание выполнено, верно, переписывай его в чистовую тетрадь.

6. После выполнения первого домашнего задания отдохни 15-20 минут, расслабь мышцы тела, закрой глаза, дай им отдохнуть.

7. Приступай к выполнению следующего письменного задания сначала на черновик, затем, после проверки в чистовую тетрадь.

8. Выполняя устные задания по чтению, окружающему миру читай вслух, но тихо, чтобы никому не мешать.

Ответь на вопросы после текста, перескажи прочитанное или выучи наизусть, если это необходимо.

Памятка по выполнению домашнего задания по окружающему миру:

1. Вспомни, над какой темой работали на уроке, что узнал нового и что повторил?

2. Повтори теоретические сведения предыдущих уроков.

3. Внимательно прочитай задание перед тем, как выполнить домашнее упражнение.

4. Внимательно прочти опорные записи в тетради.

5. Прочитай статью или теоретический материал по заданной теме.

6. Перескажи прочитанное.

7. Найди интересную информацию по изучаемой теме в библиотеке.

7. Ответь на вопросы учебника и выполни, если задано, индивидуальное задание устно или письменно в тетради.

Для повышения уровня самоконтроля младших школьников нами были спроектированы индивидуальные карты самоконтроля и использованы в учебном процессе при самопроверке, взаимопроверке и проверке домашней работы. Карта самоконтроля является эффективным способом развития умения самооценки, самоконтроля, самопроверки, творческой самостоятельности в самоопределении последующего выбора шагов.

Проверка домашней работы производилась учеником дома посредством самопроверки, затем вследствие предъявления эталонной домашней работы на уроке (например, комментирование и объяснение отвечающего ученика) посредством взаимопроверки, проверки некоторых видов работ учителем. Каждый вид работы имел свою оценку, которую ученик выставлял непосредственно после её определения в конец тетради, где разлинована карта самоконтроля.

Индивидуальная карта самоконтроля домашней работы учащегося

Число	Оценка правильности решения учебной задачи	Оценка аккуратн ости	Оценка внимательн ости	Общая оценка за домашнюю работу	Шаги предприни- маемойдеят. (что сделать?)
Самопроверка (дома)					
Взаимопроверка (в классе)					
Проверка учителем					

Работа с картами самоконтроля было детям интересна, они быстро включились в работу. Но при выполнении первой домашней работы с картами самоконтроля не всем удалось сразу себя оценить. При выполнении последующих домашних работ дети справлялись с самооценкой и взаимооценкой быстрее и качественнее. Критерии письменных работ по математике и русскому языку использовались стандартные. Наглядно они

представлены в классе на постоянном стенде. Общая оценка за домашнюю работу выставлялась как среднее арифметическое оценок из трёх предыдущих колонок.

Особые сложности возникали у учащихся при заполнении последней колонки, т.к. подобрать конкретные (повторить правило, выполнить аналогичное упражнение, использовать черновик, использовать упражнения по развитию внимания и т.д.) рекомендации себе и товарищу по исправлению ошибок и недочётов получалось не у всех. Но с помощью учителя, при выполнении последующих домашних работ, ученики легче справлялись с этой деятельностью и старались рекомендовать задания и себе и одноклассникам по повышению качества выполнения домашней работы.

Преимущества данной формы работы

1. Ученик непосредственно сам выявляет свои ошибки, пробелы знаний тут же по результатам проверяемого материала, знает, какие “дыры следует латать”. Он сам контролёр своих знаний.

2. Подсчёт оценочных баллов в окружении подсчёта другими одноклассниками своих работ психологически создаёт ситуацию азарта, возможности накопления балла, создающего ситуацию успеха.

3. Учитель детально видит каждого ученика на каждом уроке и его домашний учебный труд.

4. Родитель имеет полный информационный блок о выполнении своим ребёнком домашней работы .

5. Учитель по последней графе карты самоконтроля имеет ясное представление о социальном запросе ученика и родителя, организует оптимальную работу с учеником, имеет связь с родителями.

6. В перспективе создаются условия для индивидуализации работы с учеником, т.к. ученик вписывает в последнюю графу карты предпринимаемую деятельность при неудовлетворённости своими знаниями.

Таким образом, на протяжении всего формирующего этапа педагогического эксперимента мы старались создавать положительную

эмоциональную атмосферу, поощряли активность детей в процессе работы с памятками и индивидуальными картами самоконтроля домашней работы учащихся.

После выполнения формирующего этапа педагогического эксперимента перед нами встала необходимость определения эффективности апробированной нами системы памяток по выполнению домашнего задания по предмету «Окружающий мир» и индивидуальных карт самоконтроля при самопроверке, взаимопроверке и проверке домашней работы, направленных на формирование самоконтроля у младших школьников.

2.3 Анализ эффективности проведённой экспериментальной работы

На основе констатирующей и формирующей части эксперимента нами был проведен 3 этап исследования - контрольный эксперимент.

Целью контрольного этапа является оценка эффективности применения разработанного комплекса домашних заданий по «Окружающему миру», путем сравнения результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента и выявление динамики развития самоконтроля у младших школьников.

Для определения динамики исследования были проведены повторные методики: «Проба на внимание» по П.Я. Гальперину и С.Л. Кабыльницкой; методика «Островитянское письмо» по Д.Б. Эльконину и А.Б. Воронцову; методика «Сокращение алфавита» по Г.А. Цукерман; методика «Рисование по точкам».

На основе выявленных результатов составлено заключение об уровне сформированности внимания и самоконтроля у учащихся экспериментальной группы. Количественные данные приведены ниже в таблице 14 «Результат сформированности внимания и самоконтроля у младших школьников».

Таблица 14

Результаты диагностики уровней сформированности внимания и
самоконтроля у младших школьников на констатирующем и контрольном
этапе

№	Уровни	3 «Д» (экспериментальный)				динамика	3 «Д» (контрольный)				динамика
		констатирующий		контрольный			констатирующий		контрольный		
		чел.	%	чел.	%		чел.	%	чел.	%	
1	Высокий уровень	5	20 %	11	44 %	+6	4	18 %	6	28 %	+2
2	Средний уровень	8	32 %	9	36 %	+1	7	31 %	8	36 %	+1
3	Низкий уровень	12	48%	5	20 %	- 7	11	51 %	8	36 %	- 3

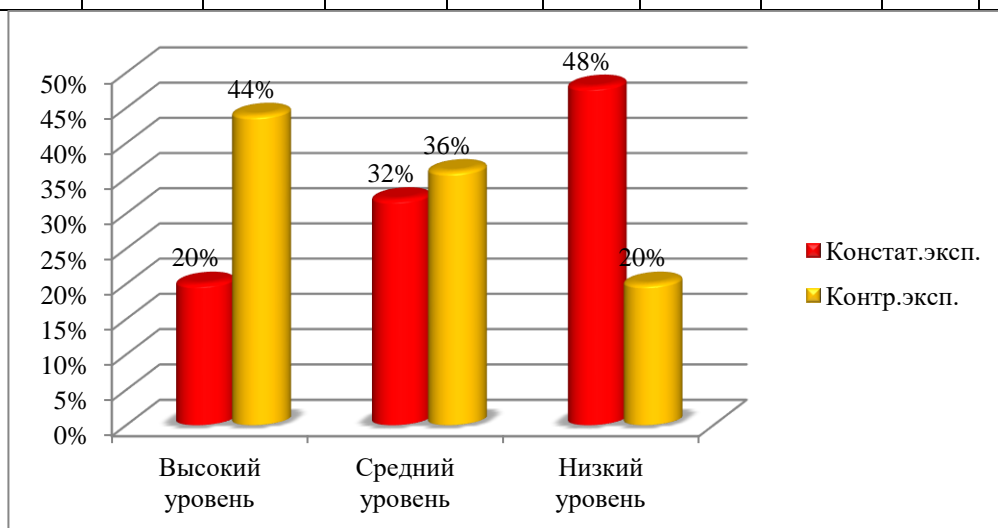


Рисунок 6 - Результаты диагностики уровней сформированности
внимания и самоконтроля учащихся экспериментальной группы на
констатирующем и контрольном этапе

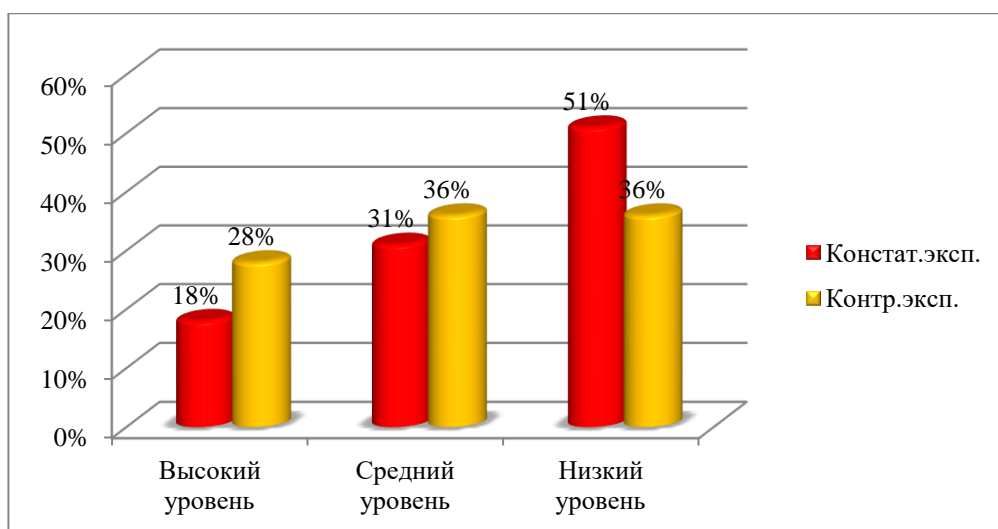


Рисунок 7 - Результаты диагностики уровней сформированности внимания и самоконтроля учащихся контрольной группы на констатирующем и контрольном этапе

После анализа полученных данных было определено, что благодаря применению разработанного комплекса занятий в экспериментальной группе практически осталось 20% учащихся обладающих низким уровнем сформированности внимания и самоконтроля, большинство учащихся перешли на средний и высокий уровень. Тогда как в контрольной группе произошли лишь незначительные изменения.

На основе выявленных результатов составлено заключение об уровне сформированности умений планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной задачей. Количественные данные приведены ниже в таблице 15 «Результаты сформированности навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей у младших школьников».

Таблица 15

Результаты диагностики уровней сформированности навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей у младших школьников на констатирующем и контрольном этапе

№	Уровн и	З «В» (экспериментальный)				дин ами ка	З «Б» (контрольный)				дина мик а
		констатир		конт	рол		констатир		контрол		
		чел.	%	чел.	%		чел.	%	чел.	%	

1	Высокий уровень	4	16 %	12	48 %	+8	3	14 %	4	17 %	+1
2	Средний уровень	12	48 %	10	40 %	+2	10	44 %	10	44 %	0
3	Низкий уровень	9	36%	3	12 %	- 6	9	42 %	8	39 %	- 1

Для наглядности полученные данные представлены в виде диаграмм «Результаты уровней сформированности навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей у младших школьников».

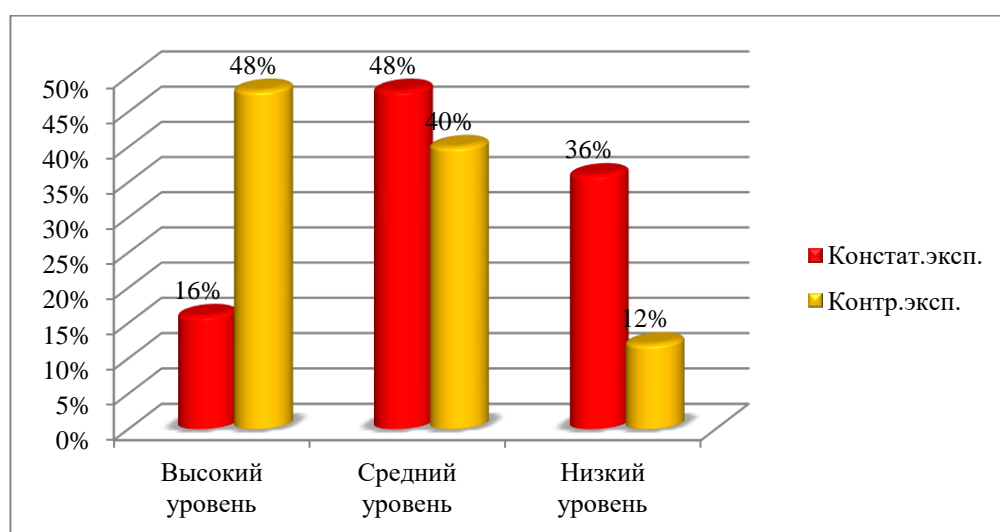


Рисунок 8 - Результаты диагностики уровней сформированности навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей у учащихся экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

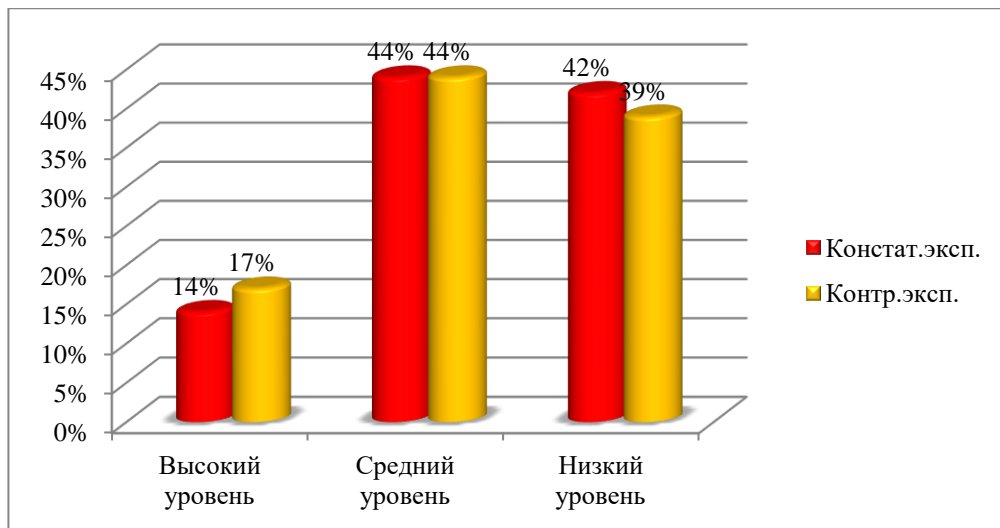


Рисунок 9 - Результаты диагностики уровней сформированности навыков планирования собственной деятельности в соответствии с поставленной задачей у учащихся контрольной группы на констатирующем и контрольном этапе

Как видно из таблицы 15 и рисунка 9 у экспериментальной группы показатель низкого уровня упал на 24% и сейчас составляет 12%. Изменения такого рода показывают, что 6 учащихся перешли с низкого уровня на средний уровень. Показатель среднего уровня снизился с 48% до 40%, что позволяет нам сделать вывод о том, что у учащихся, имевших средний уровень, этот показатель повысился, и они перешли на высокий уровень, который составляет 48%, что на 32% выше, чем на констатирующем этапе проводимого эксперимента. В контрольной группе произошли лишь незначительные изменения.

На основе выявленных результатов составлено заключение об уровне сформированности умений осуществления пошагового и итогового контроля у младших школьников. Количественные данные приведены ниже в таблице 16 «Результат сформированности умений планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной задачей у младших школьников».

Таблица 16

Результаты диагностики уровней сформированности умений
осуществлять пошаговый и итоговый контроль у младших школьников

№	Уровни	3 «Д» (экспериментальный)				динамика	3 «Д» (контрольный)				динамика
		констатирующий		контроль	роль		констатирующий		контроль		
		чел.	%	чел.	%		чел.	%	чел.	%	
1	Высокий уровень	6	24 %	10	40 %	+4	7	30 %	8	36 %	+1
2	Средний уровень	8	32 %	14	56 %	+6	6	28 %	7	32 %	+1
3	Низкий уровень	11	44%	1	4 %	-10	9	42 %	7	32 %	- 2

Для наглядности полученные данные представлены в виде диаграмм.

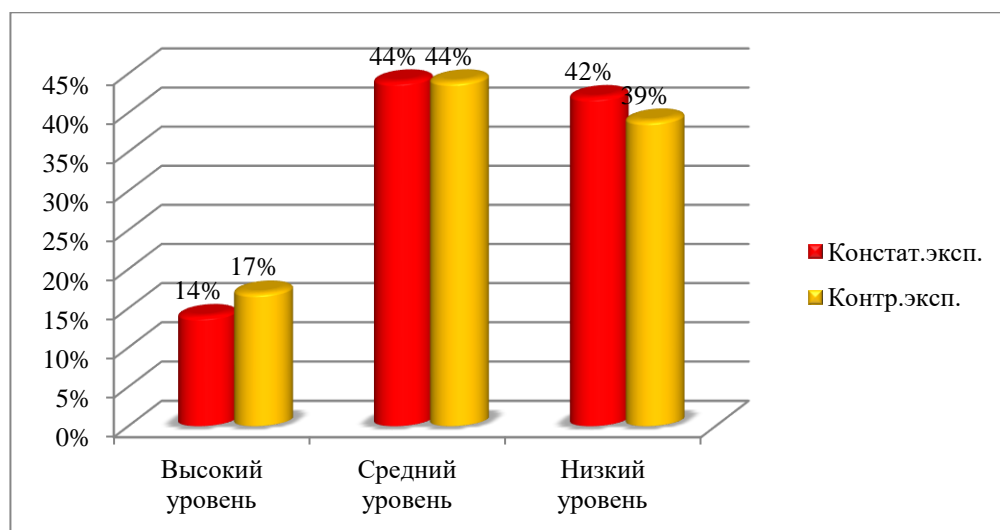


Рисунок 10 - Результаты диагностики уровней сформированности умений осуществлять пошаговый и итоговый контроль у учащихся экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

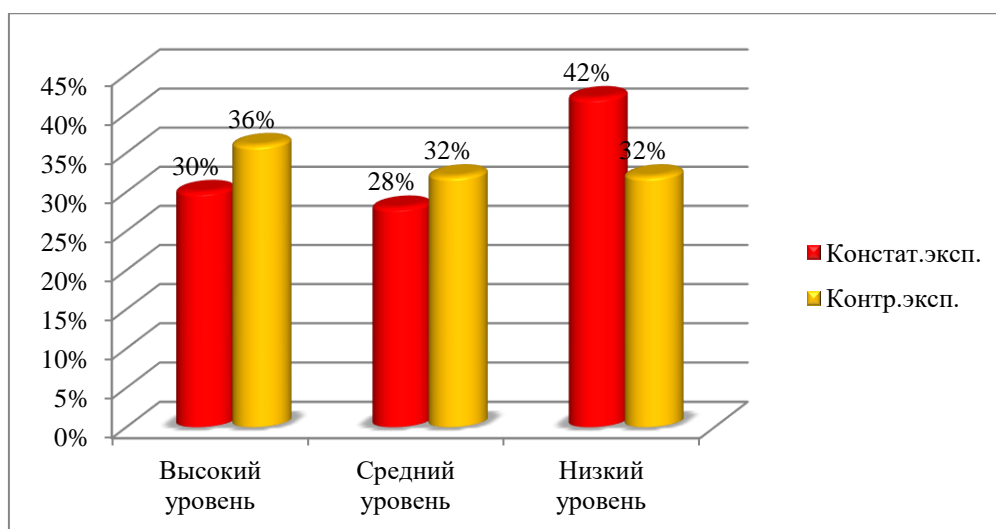


Рисунок 11 - Результаты диагностики уровней сформированности умений осуществлять пошаговый и итоговый контроль у учащихся контрольной группы на констатирующем и контрольном этапе

Исходя из того, что представлено в таблице и видно на диаграммах, можно сделать вывод, что средним уровнем сформированности умения осуществлять пошаговый и итоговый контроль у младших школьников, обладают большинство учащихся (это 56 % экспериментальной группы и 32% контрольной группы). В экспериментальной группе результат повысился на 24 %, а в контрольной группе на 4 %.

Низким уровнем в экспериментальной группе обладает небольшое количество учащихся - 4 %, а в контрольной группе 32 %. Произшедшие в группах изменения соответствуют снижению данного показателя в экспериментальной группе на 40 %, а в контрольной группе снизился на 10%.

На высоком находятся 40 % учащихся экспериментальной группы и 36% учащихся контрольной группы. В данном случае показатели возросли на 16 % в экспериментальной группе и на 11 % в контрольной группе.

На основе выявленных результатов составлено заключение об уровне сформированности умения принимать и сохранять учебную задачу у младших школьников. Количественные данные приведены ниже в таблице 17

«Результаты диагностики сформированности уровня умения принимать и сохранять учебную задачу у младших школьников».

Таблица 17

Результаты диагностики уровней сформированности умения принимать и сохранять учебную задачу у младших школьников

№	Уровни	3 «Д» (экспериментальный)				динамика	3 «Д» (контрольный)				динамика
		констатирующий		конт.	рол		констатирующий		контрольный		
		чел.	%				чел.	%	чел.	%	
1	Высокий уровень	4	16 %	8	32 %	+4	3	14 %	4	18 %	+1
2	Средний уровень	7	27 %	8	32 %	+1	6	27 %	7	32 %	+1
3	Низкий уровень	14	57%	9	36 %	- 5	13	59 %	11	50 %	- 2

Для наглядности полученные данные представлены в виде диаграмм «Уровни сформированности умения принимать и сохранять учебную задачу у младших школьников».

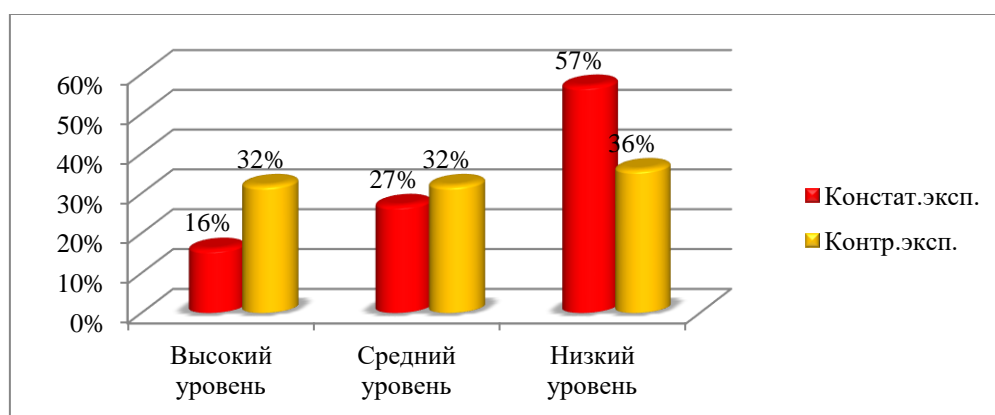


Рисунок 12 - Результаты диагностики уровней сформированности умения принимать и сохранять учебную задачу у учащихся экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

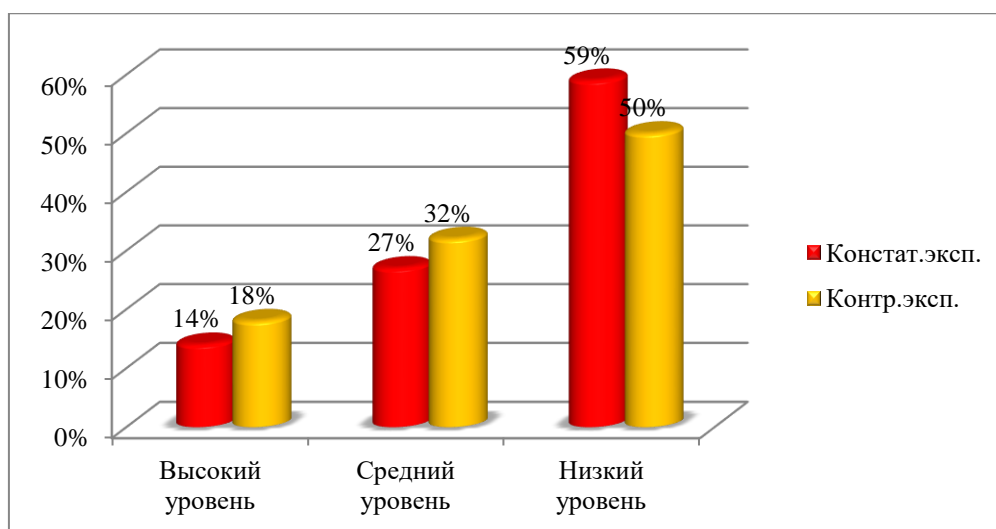


Рисунок 13 - Результаты диагностики уровней сформированности умения принимать и сохранять учебную задачу у учащихся контрольной группы на констатирующем и контрольном этапе

Проведя анализ диагностирования, мы получили следующие результаты: в экспериментальной группе на высоком уровне находится 8 учащихся - 32 % (количество учащихся повысилось на 4 человека.) и 4 учащихся контрольной группы - 18 %.

На среднем уровне сформированности умения принимать и сохранять учебную задачу произошли небольшие изменения. У учащихся экспериментальной группы на среднем уровне находится 8 учащихся (32 %), а в контрольной группе динамика составляет 3 учащихся.

Многие учащиеся испытывали незначительные трудности в ходе диагностирования и выполнения проектов. Низким уровнем обладает сравнительно небольшое количество учащихся экспериментальной группы - 9 человек (36 %), а в контрольной группе количество составляет 11 учащихся (50 %).

Опираясь на полученные результаты диагностирования уровня сформированности умения соотносить собственные действия с образцом, составлено заключение. Количественные данные приведены ниже в таблице 18.

Таблица 18

Результаты диагностики уровней сформированности умения
соотносить собственные действия с образцом у младших школьников

№	Уровни	3 «Д» (экспериментальный)				динамика	3 «Д» (контрольный)				динамика
		констатирующий		чел.	%		контрольный		чел.	%	
		чел.	%				чел.	%			
1	Высокий уровень	7	28 %	10	40 %	+3	8	36 %	8	36 %	0
2	Средний уровень	8	32 %	10	40 %	+2	6	28 %	7	32 %	+1
3	Низкий уровень	10	40 %	5	20 %	-5	8	36 %	7	32 %	-1

Для наглядности полученные данные представлены в виде диаграмм «Уровни сформированности умения соотносить собственные действия с образцом у младших школьников».

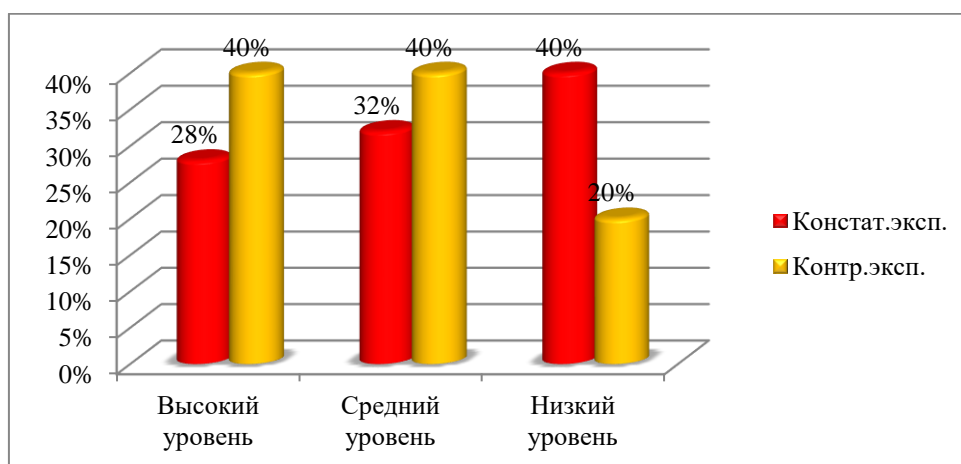


Рисунок 14 - Результаты диагностики уровней сформированности умения соотносить собственные действия с образцом у учащихся экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

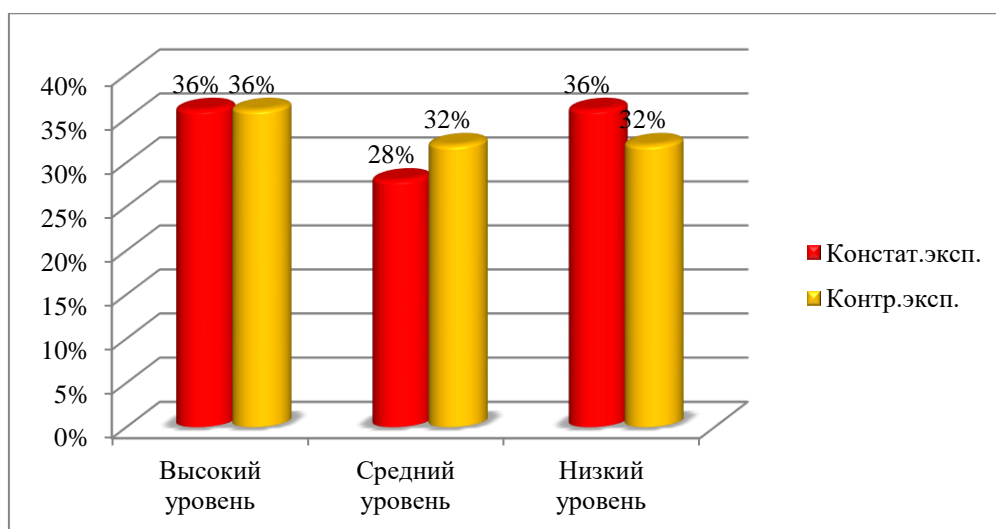


Рисунок 15 - Результаты диагностики уровней сформированности умения соотносить собственные действия с образцом у учащихся контрольной группы на констатирующем и контрольном этапе

Исходя из того, что представлено в таблице и видно на диаграммах, можно сделать вывод, что высоким уровнем сформированности умения соотносить собственные действия с образцом обладает большинство учащихся обеих групп (это 40 % экспериментальной группы и 36 % контрольной группы). В экспериментальной группе результат повысился на 12 %, а в контрольной группе изменений не произошло.

Средним уровнем в экспериментальной группе обладает такое же количество учащихся, какое и на высоком уровне - 10 учащихся (40 %), в контрольной группе на среднем уровне находится 7 учащихся (32 %). Произошедшие изменения соответствуют повышению данного показателя в экспериментальной группе на 8 %, а в контрольной группе на 4 %.

На низком уровне находятся 20 % учащихся экспериментальной группы и 32 % учащихся контрольной группы. В данном случае в экспериментальной группе низкий уровень покинули 5 учащихся, а в контрольной 1 учащийся.

Основываясь на результаты проведенных диагностических методик исследования на констатирующем и контрольном этапах эксперимента можно

определить на каком уровне сформированности регулятивных УУД находятся учащиеся каждой из групп.

Таблица 19

Результаты сформированности регулятивных УУД (Экспериментальная группа)

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	чел.	%	чел.	%
Высокий	3	12 %	5	20 %
Средний	7	28 %	13	52 %
Низкий	15	60 %	7	28 %

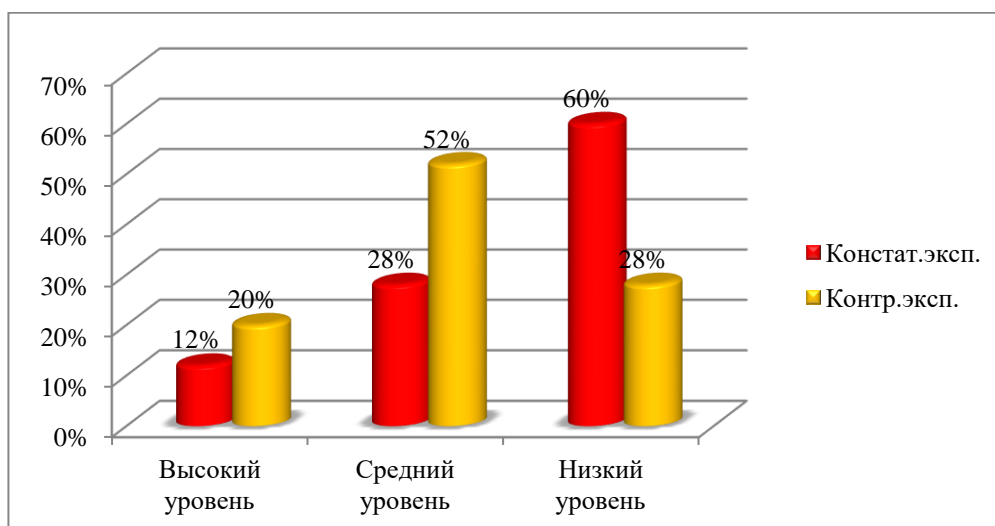


Рисунок 16 - Результаты сформированности регулятивных УУД на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной группы

Таблица 20

Результаты сформированности регулятивных УУД (контрольная группа)

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	чел.	%	чел.	%
Высокий	2	10 %	2	10 %
Средний	10	45 %	12	54 %
Низкий	10	45 %	8	36 %

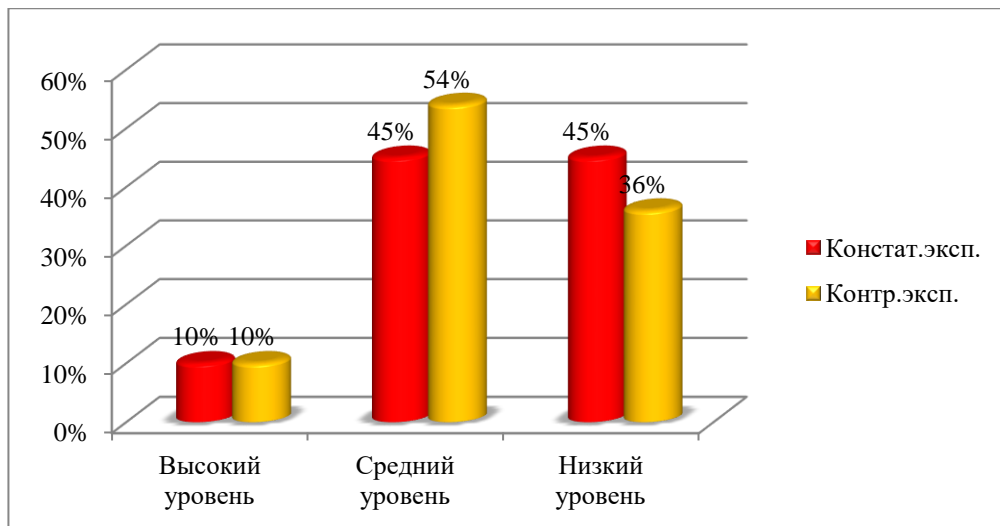


Рисунок 18 - Результаты сформированности регулятивных УУД на констатирующем и контрольном этапах контрольная группы

Исходя из результатов эксперимента выявлено, что в экспериментальной группе высокий уровень сформированности регулятивных УУД у младших школьников повысился на 8%, средний уровень повысился на 24%, а низкий уровень понизился на 32%.

В контрольной группе высокий уровень сформированности регулятивных УУД у младших школьников остался без изменений 10%, средний уровень повысился на 9%, а низкий уровень понизился на 9%.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют сделать вывод об эффективности применения памяток и индивидуальных карт при выполнении домашней работы по «Окружающему миру» для формирования самоконтроля у младших школьников.

ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ

Опытнo-экспериментальное исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Каждый этап исследования имел цель, определенную логику построения, выводы.

Проведя ряд диагностических измерений уровня развития регулятивных УУД у младших школьников, мы определили, что большинство учащихся находятся на среднем и низком уровне развития данных умений.

Для повышения уровня развития самоконтроля у младших школьников нами были разработаны и внедрены памятки и индивидуальные карты для домашних работ по «Окружающему миру» и проверена эффективность их применения.

Обобщив результаты, мы выявили, что в экспериментальной группе высокий уровень сформированности регулятивных УУД у младших школьников повысился на 8%, средний уровень повысился на 24%, а низкий уровень понизился на 32%. В контрольной группе высокий уровень сформированности регулятивных УУД у младших школьников остался без изменений 10%, средний уровень повысился на 9%, а низкий уровень понизился на 9%.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют сделать вывод об эффективности применения памяток и индивидуальных карт при выполнении домашней работы по «Окружающему миру» для формирования самоконтроля у младших школьников. Это подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Самоконтроль один из важнейших факторов, обеспечивающих самостоятельную деятельность обучающихся. Становление самоконтроля заключается в своевременном предотвращении или обнаружении уже совершенных ошибок, а также способность контролировать свои мысли, эмоции и поведение, без помощи педагога, т.е. самостоятельно.

Согласно Федеральному образовательному стандарту начального общего образования формирование учебного самоконтроля является одним из планируемых метапредметных результатов обучения. У учащихся должно быть сформировано умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата.

Развитие самоконтроля имеет большое значение при выполнении самостоятельной учебной работы, как на уроке, так и дома, т.к. этапы ее проведения могут контролироваться только самим исполнителем. Любая самостоятельная работа не может быть выполнена без самоконтроля. Учащиеся должны проводить самоконтроль на разных этапах выполнения самостоятельной работы на уроках и дома.

Исследования П.Я.Гальперина, С.Л. Кабыльницкой, Н.Ф.Талызиной, показали, что при целенаправленном формировании самоконтроля возможно развитие различных его форм уже в младшем школьном возрасте. При этом совершенствование контрольно-оценочных и контрольно-корректировочных действий, входящих в состав самоконтроля, происходит в процессе работы над основным учебным действием. В решении этой задачи важную роль играет домашняя работа учащихся. Именно она призвана не только обеспечить усвоение школьниками определённой суммы знаний, умений, но и, что особенно важно, сформировать у них способности к самоорганизации, самоуправлению собственной деятельностью.

Анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме формирования самоконтроля у младших школьников, а также результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, показали, что для формирования самоконтроля при выполнении домашней работы требуется специальная методическая работа. Для формирования самоконтроля мы подобрали и апробировали систему памяток по выполнению домашнего задания по предмету «Окружающий мир», спроектировали индивидуальные карты самоконтроля и использовали их при самопроверке, взаимопроверке и проверке домашней работы.

Опытно-экспериментальное исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Каждый этап исследования имел цель, определенную логику построения, выводы.

Проведя ряд диагностических измерений уровня развития регулятивных УУД у младших школьников, мы определили, что большинство учащихся находятся на среднем и низком уровне развития данных умений.

Для повышения уровня развития самоконтроля у младших школьников нами были разработаны и внедрены памятки и индивидуальные карты для домашних работ по «Окружающему миру» и проверена эффективность их применения.

В результате анализа на контрольном этапе эксперимента было выявлено, что правильно организованные домашние задание по «Окружающему миру» способствует динамике развития регулятивных УУД: в экспериментальной группе средний уровень повысился на 40 %, низкий уровень понизился на 36 %, а высокий уровень повысился на 38, 5 %.

Таким образом, цель исследования была достигнута, гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пос. для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.] ; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Асмолов, А. Г. Современное развивающее обучение / В. К. Бахир // Начальная школа. - 2014, №5. - С. 22 - 27.
3. Баркова Е.А. Управление процессом формирования регулятивных умений учащихся в исследовательском обучении // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. - №1 (17). - С. 75–78.
4. Бахтина, М.М. Емельянова, Ю.Н. Концепции современного понимания регулятивных универсальных учебных действий / Издательство Учебная литература. - 2013, №5. - С. 248
5. Бесова, М. А. Педагогика современной школы: теоретич. аспект : учеб.пособие / М. А. Бесова. – М.: МГУ, 2014. – Ч. 2. – 251 с
6. Боричевская, В.И. Развитие самостоятельности мышления у учащихся // Начальная школа. — 2012. — №2- с.34-37.
7. Василенко, Г.В. Нечаева, Н. В. Реализация нового образовательного стандарта: потенциал системы Л.В. Занкова / А. Г. Ванцян, Н. В. Нечаева. - Самара: Издательство Учебная литература, 2012. - 224 с.
8. Вахрушев, А.А. Горячев, А.В. Данилов, Д.Д. Бунеева, Е.В. Чиндилова, О.В. Козлова, С.А. Программа личностного развития и формирование универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального образования (образовательная система «Школа 2100») / А.А. Вахрушев, А.В. Горячев, Д.Д. Данилов, Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова, С.А. Козлова - М. 2014. - 35 с.
9. Вершинина, Л. В. Формирование у младших школьников самоконтроля как универсального учебного действия // Л. В. Вершинина, Л. Е. Дичинская // Вестник ЧГПУ, 2010. № 10. – С. 31-38

10. Виноградова, Н. Ф. Окружающий мир как учебный предмет в начальной школе: особенности, возможности, методические подходы / Н. Ф. Виноградова, О. А. Рыдзе. – М. : Первое сент., 2008. – 68 с.
11. Выготский, Л. С. Методология проектирования в инновационном образовании: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / - М.: Просвещение, 2013 - 175 с.
12. Гальперин, П.Я. Эльконин, Д.Б. Регулятивные компетентности личности / А.М. Скотникова. — Москва, 2015 - 124 с.
13. Гаврилычева, Г.Ф. Развитие самостоятельности у детей // Начальная школа 2013 — №11—с.17-23.
14. Денисова, А.А., Толмеева, И.С. Мониторинг уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий младших школьников / А.А. Денисова, И.С. Толмеева // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2013. – Т4. - №1. – с. 97-103.
15. Дичинская, Л. Е. Особенности самоконтроля младших школьников как универсального учебного действия [Электронный ресурс] // Известия Самарского научного центра РАН, 2011. - №2-4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samokontrolyamladshih-shkolnikov-kak-universalnogo-uchebnogo-deystviya>
16. Ермакова, О.Н. Задачи регулятивных универсальных учебных действий - М.: «Сентябрь», 2013. - 76 с.
17. Зимняя, И.А. Леонтьева, А.А. Регулятивные способности младших школьников: пособие для учителя. / М.: Просвещение, 2014. - 94 - 148 с.
18. Каранова В.В., Крайкина Ю.Н., Разгоняева Л.Ю. Диагностика и формирование универсальных учебных действий в начальной школе (методические рекомендации). Магадан, 2012. — 115 с.
19. Карпов, А.В. Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы О. А. Карабанова // Управление начальной школой. - 2012 - № 12. - С. 9 - 11.

20. Ковалев, Г.С. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. — М. : Просвещение, 2014. — 215 с.
21. Коджаспирова, Т. А. Бабаян, И. Б. Судак, И. Г. Современный кабинет начальных классов: Методические материалы, рекомендации / Т. А. Кобзарева, И. Б. Бабаян, И. Г. Судак. - М.: Изд. «Учитель», 2012. - 159 с.
22. Коконова Е. А. Проблема формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников // Молодой ученый. — 2016. — №1. — С. 716-719.
23. Колосова, М.В. Формирование универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности / М.В. Колосова // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2015. – № 2. – С. 69-75
24. Корнеева, А.Н. Кумарина, Г. Ф. Учебно - регулятивные трудности младших школьников / Начальная школа плюс до и после. - 2015. С. 19-23.
25. Кузнецова, О.В. Формирование регулятивных универсальных учебных действий на основе безотметочного обучения / О.В. Кузнецова // Человек и образование. – 2014. - №3. – С. 95-97. (Журнал входит в перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК РФ) (0,3 п.л.)
26. Кузнецова, О.В. Развитие регулятивных универсальных учебных действий младших школьников в разновозрастной группе / О.В. Кузнецова, Л.В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. - №4. – Том 2. Педагогические науки. – С. 58-64. (Журнал входит в перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК РФ) (0,7 п.л., в т.ч. 0,4 авт.)
27. Кузнецова, О.В. Этапы формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников / О.В. Кузнецова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. - №1. – Том 2. Педагогические

науки. – С. 42-46. (Журнал входит в перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК РФ) (0,5 п.л.)

28. Кузнецова, О.В. Технология формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения / О.В. Кузнецова // Педагогические технологии: результаты исследования ярославской научной школы [текст]: монография / под ред. Л.В. Байбородовой, В.В. Юдина – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. – с. 315-333 (1,8 п.л.)

29. Лебединцев, В.Б. Разработка программы формирования универсальных учебных действий у обучающихся // Управление начальной школой, 2012. – № 4.

30. Мазитова Ф.Г. Комплекс технологий как средство формирования УУД // Начальная школа плюс до и после. – 2013. – № 8. – С. 63.

31. Михайлина, М. Ю. Работа со школьником / М. Ю. Михайлина // Профилактика детской агрессивности: теоретич. основы, диагностич. методы, коррекцион. работа / авт.-сост. М. Ю. Михайлина. – Волгоград, 2014. – С. 23-37

32. Моисеева, И.Г. Психолого-педагогическая модель формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Моисеева Ирина Геннадьевна; [Место защиты: Сам. гос. соц.-пед. ун-т]. - Калуга, 2017. - 224 с.

33. Морозова, О. П. Педагогический практикум: задачи и вопр.: учеб.пособие для высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2012. – 320 с.

34. Новожилова, Е.Ю. Динамика регулятивных универсальных учебных действий на возрастных этапах младших школьников: учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. Л. В. Кузнецовой. - М.: Академия, 2013. - 480 с.

35. Огурцова М.Э. Формирование регулятивных универсальных учебных действий в начальной школе // Научное сообщество студентов XXI

столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XXX междунар. студ. науч.-практ. конф. № 3(30). URL: [http://sibac.info/archive/guman/3\(30\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/3(30).pdf)

36. Песняева, Н.А. Формирование универсальных учебных действий в учебном диалоге / Н. А. Песняева // Управление начальной школой. - 2012. - № 7. - С. 15 - 22.

37. Погожева, И.А., Фатеева, И.Ю. Формирование регулятивных универсальных учебных действий в учебном процессе / И.А. Погожева, И.Ю. Фатеева // Научное мнение. – 2011. - №11. – с. 89-94.

38. Татарникова, О. Н., Новолодская, Е. Г. Формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 1116–1120.

39. Федотова, А.В. Регулятивные универсальные учебные действия [Текст] // Начальная школа.2014, № 2.

40. Филиппов, С. А. Опыт технологического обучения школьников на основе робототехники [Текст] / С. А. Филиппов. - (Теория и методика обучения технологии) // Школа и производство. - 2015. - № 1. - С. 21-28

41. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2011.