

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра теории и методики начального образования

Дылыкова Елена Баировна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

«НАВИГАТОР ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ» И ЕГО ВОЗМОЖНОСТИ В
РАСШИРЕНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДОМАШНЕМ ЗАДАНИИ В
МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ И МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ
ВОЗРАСТЕ

Направление подготовки

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы

Начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. пед. н., доцент
кафедры теории и методики начального
образования

Басалаева М. В.

3.06.26

(дата, подпись)

Научный руководитель канд. псих. н.,
доцент кафедры теории и психологии
начального образования

Н.А.Мосина

3.06.26

(дата, подпись)

Дата защиты 20.06.2026

Обучающийся Дылыкова Е.Б.

Оценка отлично

(прописью)

Красноярск 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДОМАШНЕМ ЗАДАНИИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	8
1.1. Сущность понятия «социальное представление» в психологической и педагогической литературе	8
1.2. Специфика представления о роли домашнего задания у младших школьников и учителей в процессе учебной деятельности	15
1.3. Домашняя работа в современной школе	26
Выводы по 1 главе	35
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДОМАШНЕМ ЗАДАНИИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ И ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	38
2.1. Диагностика актуального уровня сформированности представлений о домашнем задании в младшем школьном возрасте	38
2.2. Результаты диагностики актуального уровня сформированности представлений о домашнем задании в младшем школьном возрасте	40
2.3. Разработка и апробация «Навигатора домашних заданий» с целью расширения представления о домашнем задании у младших школьников и подростков	48
Выводы по 2 главе	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	59

ВВЕДЕНИЕ

Современное образование нацелено на формирование положительного отношения к учебной деятельности учеников. Учебная деятельность, в свою очередь, формируется на уроках в школе, а затем и в самостоятельной домашней работе учеников. Учебные планы невыполнимы без домашних заданий. Многие учителя считают, что выполнение домашних заданий является ключом к успеху в образовательном процессе. Домашнее задание в современных реалиях является весьма обсуждаемым вопросом современного урока.

Исследования последних лет показывают, что у учеников возникают трудности при выполнении домашних заданий. Так, многие родители отмечают, что их ребенок не может выполнить домашнее задание самостоятельно. Результаты исследования показали, что большинство родителей 1-4 классов считают основным видом помощи проверку домашних заданий. Как отмечают опрошенные, проверка может быть подтверждением выполнения задания или же в процессе проверки родителям приходится заново объяснять материал, темы, которые их ребенок не понял, задания, которые не смог выполнить. С такой проблемой столкнулись более 80% респондентов. Родители отмечают, что о выполнении домашнего задания часто приходится напоминать, а процесс выполнения домашней работы необходимо контролировать, ученики самостоятельно не могут открыть учебник на нужной странице, не понимают какое конкретно задание было задано. При этом родителям необходимо сидеть рядом во время выполнения задания. Опрос родителей учеников 5-11 классов показал, что 75% родителей считают, что домашнюю работу их дети могут выполнить самостоятельно, 25% — только с помощью родителей. Помощь родителей заключается в объяснении непонятого материала, контроле и исправлении заданий, которые выполнены неверно, необходимо объяснение сути задания [49].

Домашнее задание представляет собой одну из форм учебной деятельности, которая ориентирована на закрепление и запоминание

изложенного учебного материала. Следовательно, данная форма работы предполагает самостоятельное усвоение материала обучающимся, то есть домашние задания помогают обучающемуся освоить изученное содержание. Следует подчеркнуть, что выполнение домашней работы происходит без дополнительного пояснения учителя. При этом педагог, проверяя задание, получает возможность оценить уровень освоения материала учеником, выявить существующие трудности.

В рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта домашние задания предусматривают достижение предметных и личностных результатов. Разрабатывая домашнее задание и подбирая к нему материал, педагог формулирует определенные цели и задачи. Важно подчеркнуть, что предлагаемая учащимся домашняя работа должна быть организована так, чтобы ее выполнение не сопровождалось отрицательными эмоциями у учеников.

Домашние задания выполняют функцию закрепления пройденного на уроке материала и служат средством стимулирования интереса школьников к предмету. Домашние задания необходимы для всестороннего развития обучающихся, должны учитывать их интересы и включать в себя различные формы работ: письменные и устные задания, проектная деятельность, творческие работы.

Изменилась жизнь, изменились требования к выпускнику, а домашняя работа остаётся прежней. Образовательный стандарт ориентирован на системно деятельностный подход, приоритетным становится формирование учебной деятельности ученика, а домашние задания направлены на формирование пресловутых ЗУНов — знаний, умений, навыков [38].

Современные ученики со всех сторон окружены информацией, которая перегружает их. Чрезмерный объем домашних заданий способен создавать избыточную нагрузку на школьников, так как ученики основная нагрузка приходится на учебные задания в школе. Многие учащиеся настолько утомляются в школе, что самостоятельное выполнение домашних заданий

становится затруднительным. В результате обучающиеся либо совсем отказываются от выполнения работы, либо выполняют лишь часть заданий. Такое отношение к домашним заданиям, в свою очередь, приводит к неуспеваемости в учебе и формированию отрицательного отношения к учебной деятельности в целом.

Ученые-дидакты считают, что домашняя работа занимает ключевое место в структуре обучения, потому что выполняет функцию перехода от учебной деятельности под руководством педагога, к формированию у школьника способности к самостоятельному учению. Этот навык необходим не только в рамках школьного обучения, но и в жизни человека в целом. Таким образом, домашнее задание выступает не просто формой закрепления знаний, а важнейшим инструментом для развития способности учиться самостоятельно.

Важность домашней работы подчеркивается Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым: фактически постепенно должна стираться грань между классными домашними заданиями с переходом к непрерывной, индивидуальной самостоятельной учебной деятельности школьника. Ж. Пиаже, В.П. Бехтерев, Л.В. Занков, Л.С. Выгосткий, Д.Б. Эльконин утверждают, что процесс запоминания информации происходит последовательно, системно и постоянно [43].

Таким образом, обучающийся должен научиться нести ответственность за результаты своего образования.

По мнению Л.П. Крившенко, домашняя работа, являясь одной из ключевых составляющих образовательного процесса, выполняет важную функцию, которая направлена на развитие у обучающихся потребности в саморазвитии, отработку навыков регулярной и целенаправленной учебной деятельности [29].

В рамках учебной деятельности домашнее задание рассматривала И.В. Ускова, выделяя при этом, что работа является «внеклассной». То есть домашняя работа не должна выполняться на уроках. При этом домашняя

работа должна быть выстроена таким образом, чтобы ее суть и логика были понятны обучающимся, организация должна быть педагогически обоснована [49].

Личностным результатом такого подхода становится формирование у школьников ответственного отношения к учебной деятельности, развитие способности к самостоятельному получению знаний, самообразованию.

Цель: выявить особенности представления о домашнем задании в младшем школьном возрасте и разработать «Навигатор домашних заданий», направленный на расширение представлений о домашнем задании в младшем школьном и младшем подростковом возрасте.

Объект: представление о домашнем задании в младшем школьном возрасте.

Предмет: «Навигатор домашних заданий» и его возможности в расширении представлений о домашнем задании в младшем школьном и младшем подростковом возрасте.

Гипотеза: представление о домашнем задании в младшем школьном возрасте сформировано частично. Мы предполагаем, что «Навигатор домашних заданий» может расширить представление о нем в младшем школьном и младшем подростковом возрасте.

В соответствии с целью были поставлены задачи исследования:

1. Провести анализ теоретического материала.
2. Изучить особенности сформированности представления о домашнем задании в младшем школьном возрасте.
3. Провести эмпирическое исследование для выявления уровня сформированности представлений о домашнем задании в младшем школьном возрасте.
4. Провести анализ результатов констатирующего эксперимента по уровню сформированности представлений о домашнем задании в младшем школьном возрасте.
5. Разработать «Навигатор домашних заданий».

6. Провести итоговый срез для выявления эффективности «Навигатора домашних заданий» в младшем подростковом возрасте.

Методы исследования:

Теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования.

Эмпирические: описать результаты констатирующего эксперимента.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДОМАШНЕМ ЗАДАНИИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Сущность понятия «социальное представление» в психологической и педагогической литературе

Социальные представления - это сложное когнитивное образование человека, которое связывается с множеством психических явлений, таких как память, убеждения, идеологии и верования. Большинство этих когнитивных образований еще не до конца изучены, и скорее всего, не могут быть изучены в принципе, что определенно усложняет психические процессы [41].

В социологической энциклопедии представлено следующее определение: социальные представления (социальные репрезентации) - идеи, мысли, образы, ценности, знания и практики, разделяемые людьми и формирующиеся в социальных взаимодействиях прежде всего под влиянием средств массовой информации.

В зарубежной социальной психологии сложились различные подходы к пониманию сущности социальных представлений. Так, по мнению К.Херцлиха это конструктивное воспроизведение свойств объекта, осуществляемое на уровне конкретных понятий. Отличительной способностью является наличие единого центрального значения и неразрывная связь с символической активностью субъекта, происходящей в социальной среде [44].

Социальный психолог Д.Жоделе трактует социальные представления как форму повседневного (обыденного) мышления, которое позволяет практически освоить личности социальное, материальное и идеальное окружение. Функция социальных представлений заключается в их способности делать незнакомое и новое привычным и понятным. Социальные представления помогают «оповседневить» объекты, идеи, теории, события и отношения, подчиняя их обыденному сознанию, здравому смыслу. Они одновременно являются продуктом межличностного общения и

служат его необходимой основой, формируя единые для группы коды социального взаимодействия, поддерживая групповую идентичность [10].

В психологическом словаре социальные представления - элемент духовной жизни общества, отражающий особенности социальных отношений его носителя. Социальные представления выполняют функцию смысловых ориентиров, определяя диспозиции интерпретаций и систему ожиданий, с которыми индивид подходит к восприятию социальных ситуаций взаимодействия, включая аспекты, связанные с групповой динамикой. С исследовательской точки зрения данное понятие позволяет изучать, каким образом социальные представления связаны с реальным поведением людей в обществе, социуме.

Основы для последующего развития теории социальных представлений были заложены в трудах французского социолога и философа Э. Дюркгейма, который один из первых начал изучать этот феномен. Он использовал понятие «коллективные представления»- это общие идеи, ценности, нормы, которые распространяются в обществе и формируют коллективное сознание. Они обладают собственной силой и существуют независимо от индивидуальных мнений [26].

Социальные представления лежат в основе общественного сознания, которое принципиально отличается от индивидуального сознания, несмотря на то, что их носителями выступает отдельный человек. Благодаря социальным представлениям выстраивается межличностное общение и установление взаимосвязей между людьми. Формирование социальных представлений происходит через образование, общение, религию и другие социальные институты. В сфере профанного, которая находится за пределами действия сакральных вещей, в области профанного, человек ведёт обособленную «индивидуальную жизнь», отделяется от коллектива и наполняет коллективные идеалы индивидуальными смыслами. Из этого следует, что для того чтобы объяснить оппозицию сакрального и профанного, необходимо описать соотношение коллективного и

индивидуального начал в сознании. В то же время эпистемологические основания социологии позволяют изучать исключительно реальность коллективного - находясь в рамках социологии, исследователь имеет дело с социальными причинами и их социальными следствиями, которые проявлялись только на уровне индивидов, свидетельствуют о действии надындивидуальных сил [57]. Именно через коллектив, по мнению Э.Дюркгейма, и формируются социальные представления. Их влияние отражается в поведении индивида, мировоззрении, ценностях. На основе этого человек может давать оценку другим. Согласно концепции Э.Дюркгейма представления, которые становятся общими для определенной социальной группы, продолжают жить в языке и повествовании этой группы. Впоследствии они могут быть актуализированы при помощи символов, которые пробуждают переживания, лежавшие у истока данных представлений. Ученый полагал, что любые коллективные представления (в отличие от индивидуальных представлений, которые имеют другое происхождение, поскольку их нельзя разделить с другими), возникают из практических действий. Даже обретаемая этими представлениями в дальнейшем способность транслировать эти знания через символические знаки, по мнению Дюркгейма, опирается на конкретные, разворачивающиеся в реальности практики [36].

Продолжает концепцию коллективных представлений теория социальных представлений, созданная С. Московичи. В своих трудах С. Московичи возвращается к забытому после Э. Дюркгейма понятию «представление». Под социальными представлениями С. Московичи понимал понятия, убеждения, которые возникают в повседневной жизни и являются следствием коммуникации [36].

Социальное представление - это общественное обыденное сознание, в котором очень сложно взаимодействуют на уровне здравого смысла различные убеждения (отчасти иррациональные), идеологические взгляды, знания, собственно наука, раскрывающие и во многом составляющие

социальную реальность. Структура социальных представлений включает представление о человеке и его жизненном пути на этапах взросления от детства до старости, представление о труде, здоровье, достижениях и неудачах, представление об убеждениях, формируемых в социуме. Социальное представление занимает промежуточное положение между двумя стадиями - понятием и восприятием. Отличие представления и восприятия заключается в восстановлении объектов или явлений, отсутствующих в настоящий момент в окружающей действительности. Основой для этого служат социальная реальность и социальное знание [47].

Важно отметить, что социальные представления носят общественный характер. Поэтому важными для исследования являются не взгляды одного отдельного человека, а его оценки и реакции как члена общества.

Согласно Э. Дюркгейму, социальные представления разделяются на индивидуальные и коллективные. Индивидуальные представления связаны с работой организма на физиологическом уровне и лежат в основе индивидуальной психологии. Благодаря этим представлениям человек может развиваться как личность.

Коллективные представления возникают из общественного устройства и включают в себя входят убеждения, символы, понятия, выработанные самим обществом. Например, в коллективные представления входят наука, религия, мифы. Проблема индивидуального и коллективного поднимает проблему влияния высокопоставленных лиц (лидера, вождя) на человека. Влияние может превратить индивида, личность в массу. Внушение и влияние используются человеком, включенным в массу, почти везде в общественной жизни: на работе под влиянием разных СМИ, на демонстрациях, митингах и других общественных мероприятиях. Влияние и внушение превращаются в явление, постоянно действующее в наше время [36].

В трудах С. Московичи представления были разделены на типы, которые представлены в таблице:

Таблица 1 - Типы представлений по С. Московичи

Руководящие	Являются единообразными и принудительными, разделяются всеми членами группы
Эмансипированные	Являются продуктом обмена знаниями и идеями между различными подгруппами, находящимися в более или менее тесном контакте друг с другом
Полемические	Являются продуктом социальных противоречий, конфликтов, дискуссий. Определяются враждебными, антагонистическими отношениями между членами общества.

Каждый из типов представлений предоставляет для человека различную степень свободы для формирования личных взглядов и установок и выстраивания собственной картины мира.

Социальные представления включают: информацию, поле представлений и установку.

1. Информация - совокупность знаний об объекте представления, полученная из разных источников.
2. Поле представления - формируется в группе и характеризует организацию содержания представления.
3. Установка - отражает отношение человека к объекту представления.

Поле представления существует там, где есть единство элементов, образные и смысловые свойства представлений. Установка выражает

позитивное или негативное отношение субъекта к объекту, готовность выразить мнение, суждение.

Также выделяется ядро (центральное представление), которое, в свою очередь, выполняет следующие функции:

1. Функцию порождения смысла, то есть за счет центрального ядра создаются представления, которые создают значение других элементов, благодаря этому создается важность этих элементов.

2. Функцию организации элементов, то есть центрально ядро определяет связь элементов представления, объединяет их.

Можно сделать вывод, что ядро является самым стабильным элементов представления.

А.Г. Рубинштейн считал, что близким к понятию «представление» является понятие «картина мира». Рубинштейн пишет, что представления – это абстракция, а содержание их требуют переработки. В них выступают на передний план те черты, которые существенны и тесно связаны с его значением. Представления обладают свойствами неустойчивости, изменчивости, текучести. Они тесно связаны с отношением к тому или иному предмету [52]. Социальные представления - это представления, которые формируются на основе взаимодействия с окружающим миром, общения и основываются на культурных нормах, ценностях, убеждениях. Благодаря ним формируется картина мира, развиваются общественные отношения, формируется личность человека.

Французский социальный психолог Д. Жоделе определяют социальные представления как форму социального мышления, оказывающую прямое влияние на социальную жизнь и социальную коммуникацию людей, определяет групповую идентичность и специфику социальных объектов, а также энергию, которая питает и направляет отношения, поддерживаемые людьми между собой [59]. Представления формируются на основе имеющегося личного опыта, имеющихся информации, знаний, способов мышления. Все эти компоненты передаются и усваиваются через традиции,

образование и социальную коммуникацию. Социальное представление в данном случае обозначает специфическую форму познания: знания здравого смысла, содержание, функции и воспроизводство которых социально обусловлены, то есть определяются обществом, в котором индивид живет.

В широком смысле социальные представления характеризуют обыденное практическое сознание человека, свойства, помогающие осваивать и осмысливать окружающую действительность – социальную, материальную, идеальную. Социальные представления обладают особой структурой содержания, используют мыслительные операции и подчиняются логике.

С точки зрения Д. Жоделе, изучение представлений требует комплексный анализ, чтобы объединить аффективные, ментальные и социальные элементы, интегрировать познание, язык и коммуникацию. Необходимо также принять во внимание не только социальные отношения, но и материальную, социальную и воображаемую реальность, которые оказывают влияние на представления. Сама природа социального представления имеет производный характер, оно всегда укоренено в другом представлении, которое появилось ранее [59].

Этим объясняется динамическая природа представления, заключающаяся в постоянной и непрерывной трансформации. Возможность непрерывного изменения заложена в самом генезисе представления, в его связи с предшествующими формами [58].

Социальные представления отражаются в феноменах, обладающих различной степенью сложности. Образы, представляющие совокупность значений, системы отчета или оценки, позволяющие осознавать то, что с нами происходит, придавать смысл чему-то неожиданному, категории, при помощи которых классифицируются обстоятельства, явления, общество, теории, служащие опорой для повседневной жизни.

1.2.Специфика представления о роли домашнего задания у младших школьников и учителей в процессе учебной деятельности

Д.Б. Эльконин считал, что в младшем школьном возрасте ведущим типом деятельности является учебная деятельность.

Разберем подробнее это понятие.

Деятельность как целеустремленную систему, направленную на результат рассматривала Е.А. Аксенова. Учебная деятельность - это деятельность, осуществляемая в процессе обучения. Д.Б. Эльконин под учебной деятельностью рассматривал деятельность, основной целью и результатом которой является не изменение предметов внешнего мира, а изменение ученика самого себя как субъекта учения. Становление учебной деятельности должно осуществляться не на отдельных предметах, а в рамках всех учебных дисциплин. Например, было бы ошибочным формировать учебную деятельность на уроках окружающего мира, игнорируя эту задачу на уроках русского языка. Следовательно, необходимо, чтобы процесс учебной деятельности охватывал весь процесс по всем предметам в целом [21].

Под учебной деятельностью В.В. Давыдов понимал целенаправленное преобразование того или иного материала [18].

В структуре учебной деятельности особое место занимает учебная задача. Для понимания ее сущности можно провести сравнение с конкретно-практической задачей. Когда школьник решает практическую задачу, он как субъект обучения стремится изменить объект своих действий. И результатом решения здесь будет некоторый преобразованный объект. При решении же учебной задачи учащийся тоже выполняет определенные действия с объектами или мысленными образами, однако конечным результатом этих действий будет качественное изменение в самом действующем субъекте. Поэтому учебная задача может считаться выполненной только в том случае, если в самом субъекте произошли запланированные изменения [55].

Учебную деятельность можно рассматривать как процесс решения школьниками специально логически выстроенной системы учебных задач. Данная система организуется в логике усвоения знаний от абстрактного к конкретному. Этот процесс осуществляется как на уровне всего учебного предмета учебного процесса, то есть от раздела к разделу, так и внутри каждой темы, то есть от урока к уроку. Важно отметить, что учебная задача представляет собой объективный итог логико-психологического анализа содержания учебного материала [17]. То есть при реализации метода от абстрактного к конкретному, обучающийся ищет и устанавливает связь между понятием и его содержанием. При работе с текстом происходит поиск логических связей между предложениями в тексте. В результате логико-психологического анализа у ученика формируется способность осознавать, осмысливать, обобщать и применять знания и умения, приобретенные в ходе урока.

Важное отличие учебной деятельности - ориентированность на себя, самооценка, рефлексия. Она направлена на решение учебных задач, овладение знаниями. Учебная деятельность меняет самого ученика, его ход мыслей, поведение, психические процессы.

Главным продуктом учебной деятельности является формирование эмпирического мышления и теоретического сознания. Для формирования теоретического сознания необходимы специальные педагогические приемы и способы построения учебной деятельности, в противном случае теоретическое мышление не будет сформировано и не сменит эмпирическое мышление.

Суть домашних заданий как раз и заключается в самостоятельном выполнении заданий учеником, без этого не может быть успешным процесс овладения знаниями. Домашние задания выполняют несколько функций:

- выравнивание знаний и умений ребенка, его навыков в том случае, если он не усвоил какую-то довольно сложную тему;

-стимулирование познавательного интереса обучающегося, желания знать как можно больше по предмету или по теме;

-развитие самостоятельности ученика, его усидчивости и ответственности за выполняемое учебное задание.

В ходе самостоятельной работы дома, знания становятся установкой, они обдуманы. От успешного выполнения домашних заданий зависит в целом успешность ученика на уроках. Таким образом, домашнее задание является средством углубленного усвоения и закрепления знаний, умений, навыков.

При выполнении домашнего задания ученикам предоставляется самостоятельность в работе: темп выполнения, последовательность и способ выполнения, увеличение или уменьшение времени на изучение и выполнение тем. При этом учитель не «выпадает» из процесса, целью учителя будет обоснование вида задания, выбор сочетания видов в зависимости от изучаемой темы, материала. Домашние задания, в свою очередь, тоже преследуют цели, которые отображены на рисунке 1:

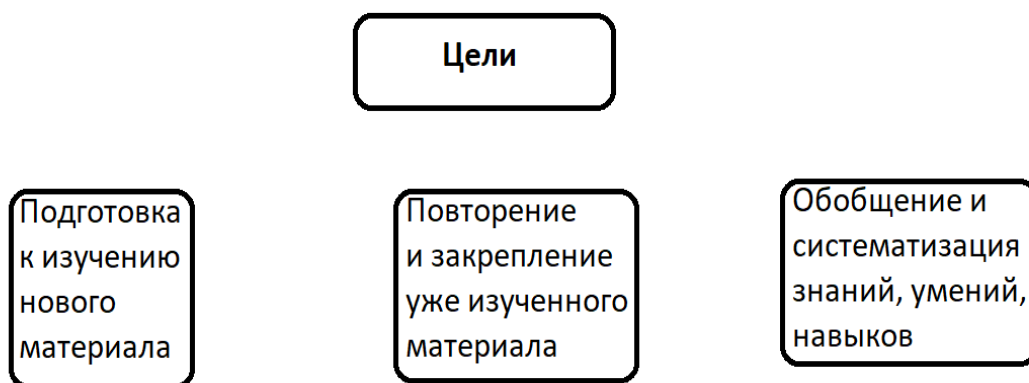


Рисунок 1. Цели домашних заданий.

Компоненты учебной деятельности отображены на рисунке 2:

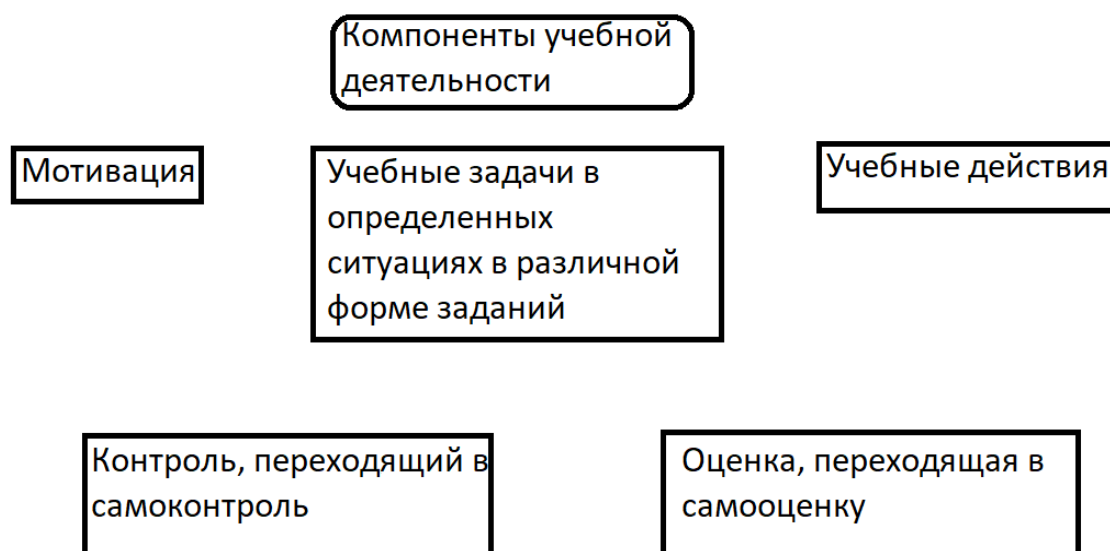


Рисунок 2. Компоненты учебной деятельности.

Для активного включения в учебную деятельность ребенок должен быть заинтересован и замотивирован. Главная цель мотивации - овладение на высоком уровне приемами учения и самообразования, формами общения с другими людьми [42]. К. Мадсон и Ж. Годфруа рассматривают мотивацию как совокупность поддерживающих и направляющих факторов, определяющих поведение учащегося [23]. К. К. Платонов рассматривает как совокупность мотивов. Мотив - это побуждение учащегося к определенной деятельности. М.Ш. Магомед-Эминов рассматривает мотивацию как процесс психической регуляции деятельности, как процесс действия мотива, механизм, который определяет возникновение, направление и способы осуществления форм деятельности [13].

В своих работах В.Г. Леонтьев выделяет два типа мотивации: первичную и вторичную. Первичная мотивация выражается в форме потребности, влечения, инстинкта, вторичная проявляется в форме мотива. Отсюда следует, что мотив как форма мотивации возникает исключительно на личностном уровне и обеспечивает осознанное, целенаправленное

решение действовать в определенном направлении для достижения определенных целей [32].

Учебная мотивация по мнению И.А. Зимней состоит из нескольких факторов [22]:

1. Образовательной системы, в которой осуществляется учебная деятельность.

2. Организации образовательного процесса.

3. Индивидуальными особенностями учащегося.

4. Спецификой учебного предмета.

Учебная мотивация разделяется на положительную, отрицательную и нейтральную, представленные в таблице 2:

Таблица 2 - Виды учебной мотивации

Положительная	Отрицательная	Нейтральная
Стремление к знаниям, Желание получить хорошую отметку, заслужить благодарность родителей и учителей, быть уважаемым среди сверстников и т.д.	Данная мотивация вызвана осознанием определенных неприятностей, которые могут возникнуть, если плохо учиться (учение через наказание). Такая мотивация не может привести к высоким результатам в обучении.	Неустойчивый интерес к обучению. Главная задача учителя здесь заключается в том, чтобы нейтральные учебные мотивы переросли в положительные.

Мотив - источник деятельности человека. От силы мотива зависит, насколько эффективной будет деятельность. Мотивация является средством реализации уже имеющихся мотивов. Когда возникает возможность

реализовать мотив, который уже есть, появляется мотивация, помогающая достичь цели.

Одним из ключевых компонентов учебной деятельности является учебная задача. В педагогическом процессе она формулируется как конкретное учебное задание, включенное в определенную учебную ситуацию. Совокупность таких задач и ситуаций в своей целостности образует учебный процесс в целом. Учебная задача - стоящая перед обучаемым цель, которую надлежит ему выполнить в определенных условиях. Особенность состоит в том, что при ее решении ученик должен найти общий способ подхода ко многим конкретно-частным задачам определенного класса, которые в последующем успешнее им решаются. Главным методом обучения должен стать метод введения учащихся в ситуацию учебной задачи и организации учебных действий. Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов считают, что вся учебная деятельность должна быть представлена в виде учебных задач. Способом решения задачи является процедура, проведение которой обеспечивает решение задачи [15].

Так, И.М. Фрейгенберг выделяет несколько типов учебных задач [30]:

- с недостаточностью исходных данных
- с неопределенностью в постановке вопроса
- с избыточными или ненужными для решения исходными данными
- с противоречивыми сведениями в условии
- требующие использование предмета в необычной для них функции

В своих работах Л.М. Фридман включает состав любой задачи части [27]:

1. Предметную область - класс фиксированных обозначенных объектов, о которых идет речь.
2. Отношения, которые связывают эти объекты; требование задачи - указание цели решения задачи, т.е. того, что необходимо установить в ходе решения.

3. Оператор задачи - совокупность тех действий (операций), которые надо произвести над условием задачи, чтобы выполнить ее решение.

Учебная задача усваивается благодаря учебным действиям, то есть всеми теми действиями, которые ученик выполняет на уроке.

Виды учебной деятельности выделили И. Ломпшер и А. Коссаковски [22]:

1. Восприятие сообщений (слушание учителя или учеников, беседа учителя с учениками, чтение и усвоение текста учебника или другого источника информации).

2. Наблюдения, организуемые на уроках в школе или вне ее.

3. Сбор и подготовка материалов по предлагаемой учителем или учеником теме.

4. Предметно-практические действия.

5. Устное или письменное изложение усвоенного материала.

6. Языковое, предметно-практическое или любое другое воплощение ситуаций, раскрывающих содержание той или иной учебной задачи, проблемы.

7. Подготовка, проведение и оценка экспериментов, выдвижение и проверка гипотез.

8. Выполнение различных задач и упражнений.

9. Оценка качества действия, события, поведения.

Важное место отводится действиям контроля и оценки, которые постепенно переходят в самоконтроль и самооценку. Любое учебное действие становится произвольным только при наличии контроля и оценки.

Высокую значимость роли контроля (а в последствии и самоконтроля) и оценки (а в последствии и самооценки) в структуре учебной деятельности с их способностью раскрывать механизм интерпретации связывал Л.С. Выготский. Этот механизм заключается в переходе от внешних, социальных форм деятельности во внутренние, индивидуальные. То есть благодаря этому процессу оценочные и контролируемые действия, изначально

осуществляемые учителем, постепенно переходят во внутренние действия самоконтроля и самооценки, которые ученик применяет самостоятельно [22].

Таким образом, формирование самоконтроля становится основой для самостоятельности в учебной деятельности школьников. П.П. Блонский выделил основные стадии становления самоконтроля в процессе усвоения учебного материала, которые отображены в таблице 3:

Таблица 3 - Стадии проявления самоконтроля

1 стадия	Отсутствие любого самоконтроля (учащийся не усвоил материал, следовательно, не может ничего контролировать)
2 стадия	Полный самоконтроль (учащийся проверяет полноту и правильность усвоенного материала)
3 стадия	Выборочный самоконтроль (учащийся контролирует и проверяет только главное по вопросам; видимый самоконтроль отсутствует, он осуществляется на основе прошлого опыта).

Самооценка - это оценка человеком самого себя, своих возможностей, личностных качеств и места, занимаемого им в социуме [53]. Самооценка проявляется не в выставлении отметок, а в выявлении плюсов и минусов. Основными функциями самооценки являются:

1. Констатирующая - на основе самоконтроля (что из изученного материала я знаю хорошо, а что недостаточно).

2. Мобилизационно - побудительная (мне многое удалось в работе, но в этом вопросе я разобрался не до конца).

3. Проектировочная (чтобы не испытывать затруднений в дальнейшей работе, я обязательно должен повторить).

Важную особенность отметила А.В. Захарова: переход самооценивания в самооценку. Это определяет важную функцию самоконтроля и самооценки в структуре учебной деятельности. Внешнее предметное действие становится внутренним, субъектным свойством. Таким образом, педагог должен не просто ставить отметки, а формировать у обучающегося навык самооценивания и самоконтроля [21].

В ходе выполнения заданий у ученика формируются предметные знания, умения, универсальные учебные действия.

Понятие «универсальные учебные действия» введено в стандарты для того, чтобы обозначить круг качественно новых надпредметных результатов обучения, нацеленных в конечном счете на формирование способности учащихся к саморазвитию и самостоятельному освоению социального опыта и знаний. Данное понятие включает в себя четыре группы действий, овладение которыми призвано обеспечить способность ученика к самостоятельному развитию, – личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные [45].

Об универсальных учебных действиях Н.Г. Калашникова говорила, как о способности обучающегося учиться самостоятельно, понимании и представлении о том, какими навыками, умениями, знаниями необходимо овладеть для того, чтобы выполнить новое задание, что и для чего нужно в себе изменить [25]. То есть универсальные учебные действия требуют способность к самостоятельной организации учебного процесса, для этого требуется осознание учебной задачи, постановка цели, определение задач и самооценка, рефлексия.

При выполнении домашнего задания формируются следующие универсальные учебные действия, представленные в таблице:

Таблица 4 - Развитие универсальных учебных действий

Личностные	Способность к самооценке, учебно-познавательный интерес к материалу уроков.
Регулятивные	Различать способ и результат действия, принимать и сохранять учебную задачу, планировать свои действия в соответствии с поставленной учебной задачей.
Познавательные	Осуществлять поиск необходимой для выполнения учебных задач информации, устанавливать причинно-следственные связи, обобщать, проводить сравнения.
Коммуникативные	Формулировать собственное мнение и позицию, задавать вопросы

В периодизации Д.Б. Эльконина так же, как и в теории Л.С. Выготского, каждый психологический возраст, включая подростковый возраст, характеризуется появлением качественно новых психических образований. Однако эти новообразования, по его мнению, не возникают спонтанно, а закономерно появляются из ведущей деятельности, которая была определяющей на предшествующем возрастном периоде. Именно учебная деятельность инициирует важнейший сдвиг в сознании, переход от направленности на внешний мир к обращенности на собственное «Я». К завершению младшего школьного возраста у ребенка, несмотря на возникшие новые возможности, еще отсутствует представление о том, что он сам из себя представляет. Переход в подростковый подразумевает качественное изменение учебной деятельности, которая поднимается на

новую, более высокую ступень. На этом этапе она становится деятельностью, ориентированной на самообразование и самосовершенствование учащихся [56].

В младшем подростковом возрасте на первый план выходит потребность в признании и уважении со стороны сверстников. Учебная деятельность постепенно начинает утрачивать свою доминирующую роль, отходит на второй план, уступая место межличностному общению. Одновременно с этим у школьников начинает формироваться мотив избегания неудач, когда стремление не допустить ошибку преобладает над стремлением достичь успеха.

Некоторые исследователи подросткового возраста, И.А. Донцов, А.Г. Ковалев, А.И. Кочетов, Д.В. Колесов, И.Ф. Мягков и другие пришли к выводу, что именно подростковый возраст является тем периодом, когда уже отчетливо выступает потребность в самовоспитании и ведется активная работа над собой. Это возраст становления самостоятельности, формирования чувства собственного достоинства, выражающегося в потребности в самоопределении и самоутверждении подростка в среде взрослых. Склонность подростков к самоанализу, развитие личностной рефлексии являются благоприятными предпосылками и необходимыми условиями развития саморегуляции деятельности. Таким образом, у младших подростков появляется потребность самостоятельно выстраивать свое обучение, адекватно оценивать свои возможности, утвердить социальную позицию как среди взрослых, так и среди сверстников и одноклассников.

Подростковый возраст характеризуется изменением структуры волевой активности. В отличие от младших школьников, которые преимущественно ориентируются на внешние стимулы и указания взрослых, подростки значительно чаще прибегают к внутренним источникам побуждения, то есть к самостимуляции. Однако механизмы волевой активности на данном этапе развития еще недостаточно сформированы, что создает препятствия для эффективной саморегуляции на эмоционально-волевом уровне.

Дополнительные сложности вносят противоречия и рассогласованность в мотивационной сфере, которые также негативно сказываются на способности подростка к саморегуляции [46].

В отличие от младших школьников, которые ориентируются на внешние стимулы и контроль со стороны учителя или родителя, подростки начинают регулировать свою деятельность самостоятельно, появляется самостимуляция. Рассогласованность в мотивационной сфере связана со сменой ведущей деятельности. Прежняя учебная деятельность сменяется новой- общением, из-за этого волевое усилие становится затруднительным.

1.3. Домашняя работа в современной школе

Вопрос о важности и необходимости домашней работы в обучении поднимается на протяжении последних двух столетий. За это время сложились различные точки зрения: от признания домашней работы необходимым условием для формирования самостоятельности и развития знаний до ее критики как фактора перегрузки школьников.

Институт развития образования по поручению Министерства просвещения Российской Федерации разработал "Методические рекомендации по организации домашней учебной работы обучающихся общеобразовательных организаций". В документе представлены положения о домашней работе, целях и задачах [5], которые представлены в таблице 5:

Таблица 5 - Положения о домашней работе

Понятие	Домашняя работа - учебная деятельность обучающихся общеобразовательных организаций, выполняемая ими самостоятельно или с участием родителей (законных представителей),
---------	--

	спроектированная педагогом с целью обеспечения достижения планируемых результатов обучения.
Цель	Целью домашней учебной работы является становление учебной самостоятельности обучающихся, развитие навыков самообучения и самообразования, необходимых на протяжении жизни.
Задачи	Домашняя работа является продолжением работы в классе и направлена на повторение, закрепление, систематизацию, обобщение, углубление, а также приобретение знаний, умений, навыков и способов деятельности.
Способы достижения результатов	При организации домашней работы педагогическими работниками ставятся цели по достижению личностных, метапредметных и предметных результатов обучения в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и примерными рабочими программами учебных предметов.

Также в приказе "О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 22 марта 2021 г. N 115" от 07.10.2022 N 888 есть пункт о домашнем задании [2]: самостоятельная подготовка обучающихся к занятиям, выполнение обучающимися заданий, данных педагогическими работниками в рамках образовательной программы для выполнения во внеучебное время (далее - домашнее задание), осуществляются обучающимися в домашних и

иных условиях, в том числе в цифровой образовательной среде, и предусматривают выполнение обучающимися письменных и устных, практических, творческих, проектных, исследовательских работ в целях совершенствования, развития и практического применения формируемых в ходе урока предметных знаний и умений, универсальных учебных действий и их использования для решения учебных, учебно-познавательных и учебно-практических задач в соответствии с планируемыми результатами рабочей программы учебного предмета.

Полезным дидактическим требованием является определение временного регламента выполнения того или иного задания домашней учебной работы, установление порядка и сроков их выполнения [15]. Домашнее задание должно иметь временные рамки, они являются регламентированными. СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» выдвигает следующие требования к организации домашнего задания [4]:

При выполнении обучающимися домашних заданий (самоподготовка) следует соблюдать следующие рекомендации:

- приготовление уроков проводить в закреплённом учебном помещении, оборудованном мебелью, соответствующей росту обучающихся;

- начинать самоподготовку в 15-16 часов, так как к этому времени отмечается физиологический подъём работоспособности;

- ограничивать длительность выполнения домашних заданий, чтобы затраты времени на выполнение не превышали (в астрономических часах): во 2-3 классах - 1,5 часа, в 4-5 классах - 2 часа, в 6-8 классах - 2,5 часа, в 9-11 классах - до 3,5 часа;

- предоставлять по усмотрению обучающихся очередность выполнения домашних заданий, рекомендуя при этом начинать с предмета средней трудности для данного обучающегося;

- предоставлять обучающимся возможность устраивать произвольные перерывы по завершении определенного этапа работы;
- проводить "физкультурные минутки" длительностью 1-2 минуты;
- предоставлять обучающимся, закончившим выполнение домашних заданий раньше всей группы, возможность приступить к занятиям по интересам (в игровой, библиотеке, читальне).

В практике обучения встречаются и факты, связанные с перегрузкой школьников домашними заданиями, недостаточностью реализации дифференцированного и индивидуального подходов, некачественной организацией проверки их выполнения [51]. Следовательно, учитывая эти факты, работа не является такой эффективной, какой могла бы быть.

Федеральные государственные образовательные стандарты представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования. Федеральный государственный стандарт начального общего образования предполагает выбор и адаптацию учебных программ под индивидуальные возможности учеников. Обучающийся должен усваивать должным образом материал программы. К настоящему моменту дифференцированное обучение приобретает характер острой проблемы, которая возникает из-за нацеленности образовательной системы активно развивать школьников, доносить новый материал, прививать умения и компетентности, а также требует от педагога творчески работать с этим обязательным и актуальным с подходом [21]. Важно, чтобы в школе была сформирована среда, которая позволит каждому ученику проявить свои способности, показать их. Такая среда является главным фактором дифференцирующего подхода. Она должна формироваться и при выполнении домашних заданий, когда ученик уже начинает организовывать свою деятельность самостоятельно. Для этого важно, чтобы и домашнее задание было дифференцированным.

Задача учителя по Федеральному государственному стандарту начального общего образования - индивидуальный подход к развитию ученика. В соответствии с этим задания, которые задаются на дом, должны быть дифференцированными и индивидуальными. Например, учитель может задавать задания не всем ученикам, а учитывать индивидуальные достижения. Также класс может быть поделен на несколько групп и каждой группе будут даны разные задания или вопросы. И наоборот, вопросы могут задаваться каждому ученику отдельно. Домашние задания должны планироваться заранее, объясняться обучающимся. Выполненное задание обязательно подлежит проверке и оценивается. Проверка может быть проведена различными способами: во время проверки тетрадей, в качестве самостоятельной или контрольной работы, взаимопроверка учеников, по эталону. Домашние задания помогают учителю дать детям полный материал, знания, воспитывать в учениках интерес к самостоятельной работе, развивать мышление [1].

Сама организация процесса обучения в целом и в общеобразовательной школе в частности накладывает строгие ограничения и практически исключает возможность регулярной индивидуальной работы [8]. Таким образом, образование может быть еще эффективнее, если в учебный процесс полноценно и регулярно будет включаться домашнее задание. Это важно для закрепления знаний, которые ученик получает в школе.

Одним из важных учебных результатов в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования заявлено развитие у учащихся способности самостоятельно мыслить, решать проблемные и творческие задачи. Это невозможно без развития критического мышления.

Компонентом критического мышления является самостоятельность, то есть способность ученика ставить цель и работать индивидуально для ее достижения. Критическое мышление при выполнении домашнего задания

проявляется в умении задавать вопросы при выполнении, искать ответы на эти вопросы, делать на основе этой работы выводы.

Программа «Школа России» является основной программой в начальной школе. Все учебники системы «Школа России» входят в Федеральные перечни учебников, рекомендованных или допущенных Министерством образования и науки Российской Федерации к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях. Программа направлена на формирование общей культуры обучающихся, на их духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие, на создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся [7].

Цель домашнего задания в учебно-методическом комплекте: отработать и довести до автоматизма умения, приобретенные на уроке. В условных обозначениях нет специального знака, который бы отмечал задания для домашней работы, значит, объем заданий и сложность упражнений выбирает сам учитель. Упражнения в УМК похожи, это позволяет ученику ориентироваться на классную работу при выполнении домашнего задания. В конце есть задания повышенной сложности, которые отмечаются специальным знаком – звездочкой. Эти задания не являются обязательными, но могут выполняться по желанию обучающегося.

Также в УМК «Школа России» есть рабочие тетради, которые могут использоваться на уроке или при выполнении домашнего задания. Рабочие тетради помогают решать сразу несколько задач в образовательном процессе:

1. Помогают концентрировать внимание и работать самостоятельно.
2. Помогают усвоению материала. Рабочие тетради содержат задания по теме урока.

3. Делают образовательный процесс увлекательным и интересным. Например, в рабочей тетради есть задание, в котором нужно восстановить определение из учебника. Это поможет запомнить и выучить новое определение без простого «заучивания».

Дидактический принцип минимакса заложен в программе «Школа 2100». Учебные материалы включают не только минимум, который осваивается в школе под руководством учителя при работе на уроках, но и дополнительные задания, которые помогают учиться находить необходимую информацию самостоятельно. Также применяется «проблемный диалог»: учителем формулируется проблема, а ученики пытаются ее решить разными путями. Учитель помогает и направляет учеников к верному решению, проводит беседу. Такой подход учит находить проблему и пути ее решения, ставить цели и задачи, что важно и нужно при выполнении домашних заданий. Дидактическая и психологическая системности влияют на методический выбор.

В ОС «Школа 2100» это сочетание различных развивающих технологий и методик:

1. Проблемно диалогической технологии.
2. Технологии формирования типа правильной читательской деятельности (продуктивного чтения).
3. Технологии оценивания образовательных достижений.
4. Организации учебного материала с учетом принципа минимакса [11].

Способ диалектического обучения позволяет разрешать выделенные противоречия на основе единой методологии и осуществлять переход: от ставки на память и сообщенные знания к ставке на мышление и выводные знания. Принципиальное отличие диалектического подхода от традиционной парадигмы заключено в его основаниях и, прежде всего, в задействовании мысли как средстве сознания [24].

Такой подход помогает ученику перейти к самостоятельному обучению, когда учитель, давая обратную связь, помогает выработать навык

самостоятельной работы. Обучающийся должен научить сам себя действовать, самопринуждать к деятельности. Затем эта деятельность должна оцениваться самим учеником, а не учителем, должен произойти переход от оценки учителя к самооценке.

Программа «Перспектива» является синтезом традиционного и развивающего обучения. В этом УМК обучение происходит по диалектическому принципу, т.е для получения новых знаний обучающийся сначала решает проблемную ситуацию.

М.И. Махмудов определяет проблемное обучение как особый педагогический подход, основанный на организации учебного процесса через создание ситуаций, которые помогут ставить задачи перед учащимися, будут требовать искать и разрабатывать решения поставленной задачи [35]. Таким образом, учителю важно уметь организовать на уроке ситуации, которые будут вовлекать учеников. Учитель выступает в роли наставника, который помогает и учит ставить задачи, а затем помогает решать их. Важным отличием от стандартного образования является перенос с передачи уже готовых знаний на самостоятельное решение проблем при помощи анализа, поиска и изучения новой информации, что требует творческого подхода учащихся. В итоге преподаватель выступает в роли организатора обучения и руководителя групповой работы, создавая условия для активного и самостоятельного участия учащихся в процессе получения знаний.

Задания представлены так, что ученику нужно находить несколько вариантов решений, уметь объяснять и аргументировать ход своих мыслей, рассуждать логически. Теорию дополняют творческие и исследовательские работы, которые развивают логическое и критическое мышление обучающихся. К домашнему заданию в этой программе дифференцирующий подход, представлены упражнения разного уровня сложности, что позволяет учитывать индивидуальные способности. При выполнении домашних заданий ученик уже не встречает проблемную ситуацию, с которой работал

на уроке в школе. Ученик четко понимает, что ему нужно продолжить исследовать самостоятельно.

Система Эльконина-Давыдова учит самостоятельно ставить задачи, искать способы решения и анализировать проделанную работу. Часто можно встретить модели или схемы, которые отображают, например, суть определения. Система учит анализировать собственные действия, обучающийся может самостоятельно выбрать критерии, по которым будет оценивать свою работу. Чаще всего ученики ставят шкалу напротив заданий и отмечают на ней, насколько точен был ответ. Система Эльконина-Давыдова не предполагает при самооценивании работы выставление отметок по пятибалльной шкале. Здесь представлено безотметочное оценивание работы, причем ученики должны оценить себя самостоятельно или оценить работу других обучающихся. Для этого в учебных предметах (рабочих тетрадях) предусмотрены шкалы для самооценки (линеечки, круги, лесенки). Учитель может предложить детям оценить свою работу, работу другого ребенка или группы других детей по определенным критериям [15].

Согласно В.А. Гуружапову цель развивающего обучения заключается в формировании у детей основ теоретического мышления. В более широком смысле это основы теоретического сознания. К ним относятся искусство, нравственность, право, религия и политика [16]. Таким образом, развивающее обучение необходимо для того, чтобы у ученика формировалась полная картина мира и было понимание всех явлений.

Что отличает систему от других УМК – домашние задания сведены к минимуму. Предполагается, что ученики получают знания в ходе дискуссии в классе, а не дома при выполнении домашнего задания. Домашнее задание в системе Эльконина-Давыдова позволяет вернуться к изученному на уроке материалу, дополнить схему или составить новую.

Выводы по 1 главе

Анализ литературы по теме исследования показывает, что полноценная учебная деятельность невозможна без учета социальных представлений о домашних заданиях.

Так, мы выяснили, что социальные представления - это сложное когнитивное образование человека, которое связывается с множеством психических явлений, таких как память, убеждения, идеологии и верования. Одним из первых начал изучать социальные представления французский социолог и философ Эмиль Дюркгейм. Он использовал понятие «коллективные представления» - это общие идеи, ценности, нормы, которые распространяются в обществе и формируют коллективное сознание. Они обладают собственной силой и существуют независимо от индивидуальных мнений.

Социальные представления включают: информацию, поле представлений и установку.

Информация - совокупность знаний об объекте представления, полученная из разных источников.

Поле представления - формируется в группе и характеризует организацию содержания представления.

Установка - отражает отношение человека к объекту представления.

Учебная деятельность представляет собой решение учениками системы учебных задач. Организуется усвоения (присвоения) теоретических знаний от абстрактного к конкретному. Это осуществляется как на уровне целых разделов учебного процесса, так и внутри каждого раздела, то есть от урока к уроку, обеспечивая системное усвоение материала.

Домашние задания выполняют несколько функций. Например, выравнивание знаний и умений ребенка, его навыков в тех случаях, когда материал сложной темы был не усвоен. Домашнее задание стимулирует познавательный интерес обучающегося, желание знать как можно больше по предмету или по теме. Кроме того, оно играет важную роль в развитии

самостоятельности ученика, его усидчивости и ответственности за выполняемое учебное задание.

Федеральный государственный стандарт начального общего образования требует от учителя создание условий для развития индивидуальных возможностей обучающихся. При таком подходе домашнее задание выступает формой для реализации дифференцированного подхода. Во время выполнения домашней работы ученик может самостоятельно организовать учебную деятельность, а учитель может отслеживать индивидуальные достижения, подбирать задания для групповой работы или давать дополнительные задания. Эффективность дифференцированных домашних заданий связана с развитием критического мышления, компонентами которого являются способность самостоятельно ставить цель задания и оценивать проделанную работу.

Анализ учебно-методических комплектов, используемых в начальной школе, показывает различную степень реализации дифференцированного домашнего задания. Так, в программе «Школа России» домашнее задание направлено на отработку умений, приобретенных на уроке. Учитель самостоятельно определяет сложность и объем задания, задания повышенного уровня могут выполняться на усмотрение ученика. В программе «Школа 2100» заложен принцип минимакса, ученики самостоятельно находят проблему и пути ее решения. Программа «Перспектива» соединяет традиционный и развивающий подходы. Обучение строится на решении проблемных ситуаций, домашняя работа содержит задания разные по уровню сложности, что позволяет учитывать индивидуальные способности обучающихся. Наиболее отличающейся является система Эльконина-Давыдова, домашние задания здесь сведены к минимуму. Обучающиеся усваивают информацию в классе во время учебной дискуссии. При этом домашняя работа является возвращением к ранее изученному материалу, дополнением схем, после чего происходит самооценивание.

Таким образом, общим для всех учебно-методических комплексов является самостоятельность обучающихся при выполнении домашних заданий, но способы организации отличаются.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДОМАШНЕМ ЗАДАНИИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ И ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

2.1. Диагностика актуального уровня сформированности представлений о домашнем задании в младшем школьном возрасте

В экспериментальном исследовании принимали участие обучающиеся МАОУ СШ №157 г. Красноярска в количестве 21 ученика в возрасте 10-11 лет 4"Е" класса.

Для выявления уровня знаний о домашнем задании у младших школьников была предложена анкета «Домашнее задание» (Приложение 1).

В ходе анализа научной литературы и выделенными выше критериями, нами была разработана диагностическая программа исследования актуального уровня представлений о домашнем задании у младших школьников.

Таблица 6 - Критерии и уровни изучения сформированности представлений о домашнем задании в младшем школьном возрасте

Критерии/уровни	Частично сформировано	Полностью сформировано
Информация (сумма знаний о домашнем задании)	Система знаний, утверждений, понятий, структурных образов, связанных с понятием «домашнее задание» носит фрагментарный, отрывочный характер.	Система знаний, утверждений, понятий, структурных образов, связанных с понятием «домашнее задание».

Поле представления (характеристика того, как младший школьник может описать домашние задания, функции, значимость для развития знаний, умений, навыков)	Частично имеет представление о том, что такое домашнее задание, о функциях, значимости в процессе обучения.	Имеет представление о том, что такое домашнее задание, о функциях, значимости в процессе обучения.
Установка (позитивное или негативное отношение ученика к домашнему заданию)	Не понимает смысл выполнения домашнего задания, имеет негативное отношение к нему.	Обучающийся понимает смысл выполнения домашнего задания, имеет положительное отношение к нему.

На основе проведенного теоретического анализа нами были подобраны следующие методики:

1. Анкета «Домашнее задание».
2. Сочинение «Как я выполняю домашние задания?».
3. Методика «Незаконченные предложения».

Диагностический инструментарий позволил выявить особенность представлений о домашних заданиях в младшем школьном возрасте.

Для выявления уровня знаний о домашнем задании у младших школьников была предложена анкета «Домашнее задание» (Приложение Б).

Так, анкета «Домашнее задание» позволяет изучить критерий «информация», в котором отражается понимание обучающимися что такое домашнее задание, его цели и роль в учебной деятельности.

Задание проводится в письменной форме. Ответы на вопросы анкеты позволяют выявить уровень знаний о домашнем задании. Обучающимся была предложена инструкция (Приложение Г).

Далее, для выявления того, как младший школьник может описать домашнее задание, установок, функций и значимости задания для обучения, было использовано сочинение «Как я выполняю домашнее задание» (Приложение Г).

Методика незаконченных предложений Джозефа М. Сакса и С. Леви, адаптированная к младшему школьному возрасту, поможет исследовать актуальный уровень представлений по критерию «установка» (Приложение В). Инструкция представлена в приложении (Приложение Г).

Методика позволяет выявить осознаваемые и неосознаваемые установки ученика, его отношение к домашним заданиям, трудности, с которыми сталкивается в процессе выполнения.

2.2. Результаты диагностики актуального уровня сформированности представлений о домашнем задании в младшем школьном возрасте

В ходе анализа научной литературы и выделенными выше критериями, нами была разработана диагностическая программа исследования актуального уровня представлений о домашнем задании у младших школьников.

Критерии и уровни изучения сформированности представлений о домашнем задании в младшем школьном возрасте представлены в приложении (Приложение А).

В ходе проведения анализа по выбранным нами методикам, были получены следующие результаты, отображенные на рисунке 3:

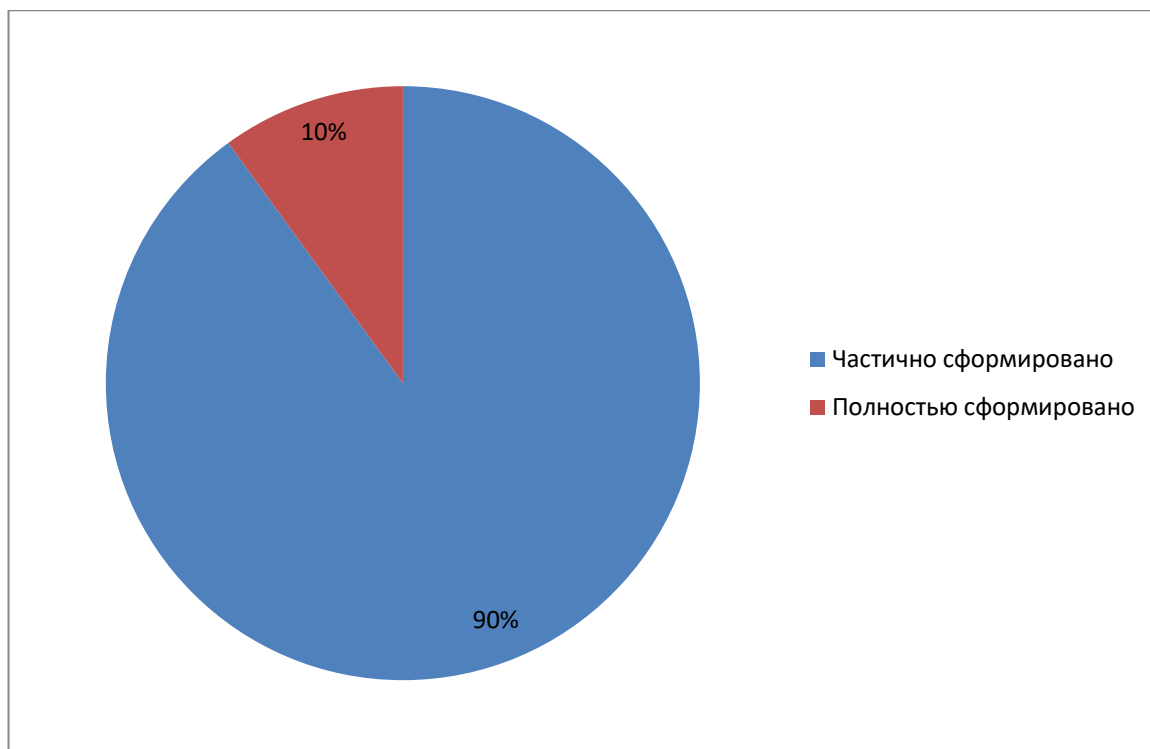


Рисунок 3. Актуальный уровень сформированности представлений о домашнем задании в младшем школьном возрасте по критерию «информация».

При качественном результате анализов по данной методике мы выявили, что система знаний о домашнем задании частично сформирована у большинства обучающихся. Такие обучающиеся не всегда записывают и выполняют домашнее задание, могут не понимать, как его выполнять, для чего необходимо выполнения задания. Большинство учащихся на вопросы тестовой части отвечали нейтрально. На вопросы, требующие развернутого ответа, отвечают односложно или без понимания сути вопроса.

Мы можем сделать вывод, что большая часть обучающихся 4 класса имеют частично сформированную систему знаний о домашнем задании. Мы предполагаем, что без систематически выполняемой домашней работы невозможно достичь высокого качества обучения. Для развития познавательных интересов важно, чтобы ученики могли работать самостоятельно, закреплять материал и знания, полученные на уроке.

Вопрос «Выполняешь ли ты домашнее задание?» 14% имеют сформированное представление, 86% – частичное. Данный вопрос показал, что не всегда ученики выполняют домашнее задание, что может говорить об отсутствии полной информации о необходимости выполнения задания, что может привести к снижению успеваемости и самостоятельной отработки школьных навыков.

Вопрос «Считаешь ли ты, что домашнее задание помогает лучше учиться?» показал, что у 10 % сформировано представление, у 90% – представление сформировано частично. Мы предполагаем, что обучающиеся 4 класса не считают важным выполнение домашних заданий, а значит, не осознают целей выполнения, не закрепляют пройденный на уроке материал, что приводит к ухудшению качества обучения. Домашняя работа проявляется в решении одной проблемы и перехода к другой в рамках одной темы, ученик обращается к одному и тому же учебному материалу, выявляет новые проблемы. В ходе выполнения осуществляется интеллектуальная работа, тренировка разума, которая углубляет знания, меняет и устанавливает картину мира.

Отвечая на вопрос «Записываешь ли домашнее задание в дневник?» полную сформированность представлений показал 81%, 19% - частичное представление. Ответы на данный вопрос показывают, что домашнее задание все же фиксируется учениками. Значит, выполнение домашнего задания может контролироваться и регулироваться самими школьниками, либо же родителями. Электронный дневник школьника становится центральным звеном проектирования домашней учебной работы и основой организации его собственной самостоятельной учебной деятельности [22].

Вопрос «Всегда ли ты понимаешь как выполнять домашнее задание?» показал, что 100% имеют частично сформированное представление. Данный вопрос показывает, что информации для выполнения домашнего задания ученикам не хватает. Так как цель домашнего задания - закрепить материал, изученный на уроке, можем сделать вывод, что материал урока

обучающимися усваивается недостаточно. Соответственно, недостаток знаний приводит к тому, что задание ученики не могут понять самостоятельно. После урока у обучающихся не должно оставаться вопросов по выполнению домашних заданий.

Вопрос «Что такое домашнее задание?» показал, что сформированное представление у 76%, частичное у 24%. Для правильной организации домашнего задания обучающимся нужно понять что это понятие включает в себя.

Отвечая на опрос «Зачем нужно домашнее задание?» 33% показали полную сформированность, 67% – частичную. Данные показывают, что цель домашнего задания понимается частично, нет осмысления учебного процесса, без четкого понимания «зачем» эффективность учебного процесса падает. В ходе выполнения домашнего задания обучающийся учится планировать самостоятельную деятельность, ставить перед собой познавательные задачи. Мы предполагаем, если ученик не может дать ответ на поставленный вопрос, то у него отсутствует самоорганизация и выполнение домашнего задания теряет смысл, так как роль домашнего задания не определена. Также для закрепления материала необходимы многократные повторы, которые могут обеспечиваться только в рамках выполнения домашнего задания. Любая деятельность, в том числе выполнение домашних заданий, происходит благодаря потребности, которая в дальнейшем побуждает к действию. Поэтому учителю важно стимулировать и мотивировать учеников.

На вопрос «Можно ли не выполнять домашнее задание и почему?» полную сформированность показали 38% обучающихся, 76% - частичную. Данные показывают, что потребности в закреплении изученного материала у большинства обучающихся нет, что будет негативно сказываться на учебной деятельности, так как нет самостоятельного освоения темы, понимания собственных «пробелов» в знаниях.

При количественном результате анализов по данной методике мы выявили, что система знаний о домашнем задании:

Частично сформирована у 19 учащихся- 90% опрошиваемых класса.

Полностью сформирована у 2 учащихся- 10% опрошиваемых класса.

По результатам сочинения «Как я выполняю домашнее задание» были выявлены результаты, отображенные на рисунке 4:

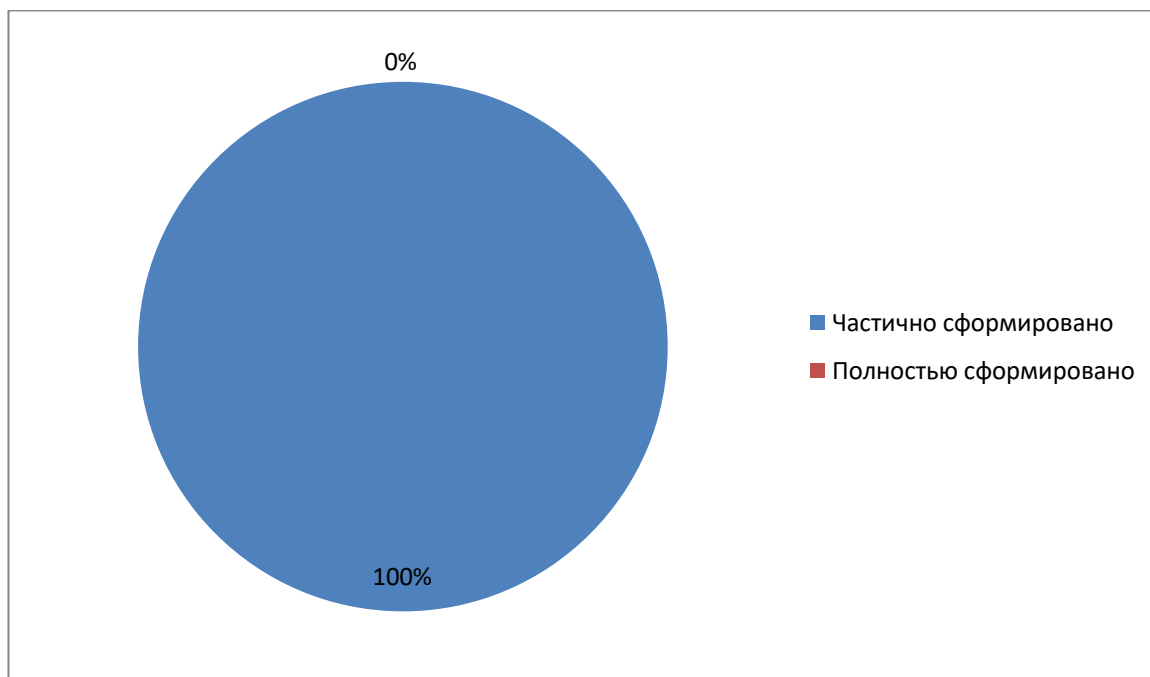


Рисунок 4. Актуальный уровень сформированности представлений по критерию «поле представления».

Большая часть обучающихся не описывает значимость домашних заданий в обучении. Значит, обучающиеся не осознают функций домашних заданий, учатся ради обучения, а не для обобщения и систематизации знаний. Некоторые считают, что можно обойтись и без домашнего задания. Ученики отмечают, что вместо выполнения они могут «погулять», «поиграть в игры». Также ученики испытывают трудность в выполнении и просят помощи у родителей. При этом некоторые ученики пишут о негативном отношении родителей к домашнему заданию, например: «мама злится, когда я прошу сделать со мной технологию». Данный ответ ученика показывает, что объемные и сложные задания перекладываются на родителей, а не

выполняются учеником самостоятельно. В таком случае и у обучающегося будет формироваться негативное отношение к домашнему заданию или страх просить помощи, материал не будет усваиваться, что скажется на знаниях. Некоторые ученики испытывают трудности с описанием того, как домашнее задание помогает им в обучении, а значит, у таких учеников отсутствует понимание значимости домашнего задания в учебном процессе.

После проведения методики «Незаконченные предложения» мы получили следующие результаты, показанные на рисунке 5:

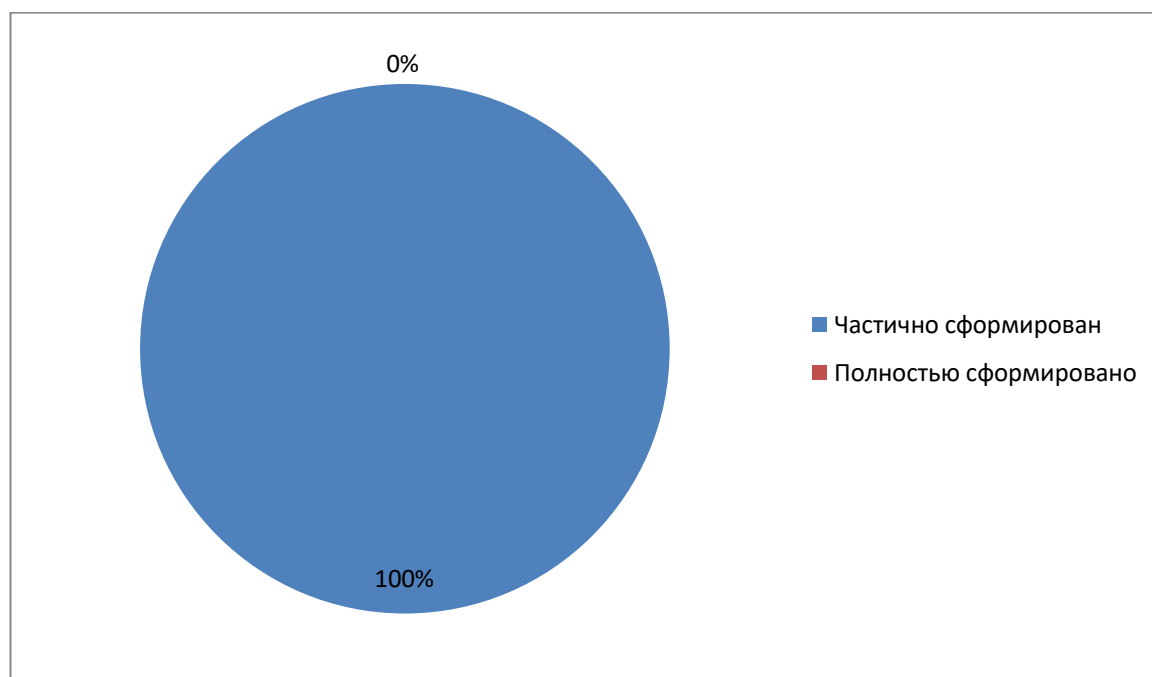


Рисунок 5. Актуальный уровень сформированности представлений о домашнем задании по критерию «установка».

Данная методика показала, что 100% класса имеют частично сформированный уровень представлений по критерию «установка». Часто ученики отвечали, что домашнее задание вызывает затруднение, обучающимся нужна помощь взрослых в выполнении, задание выполнять не хочется.

Так, например, вопрос «Домашнее задание помогает мне...» показал, что полную сформированность представлений имеют 61% учеников, частичную сформированность – 18%. Ответы учеников были следующими:

«домашнее задание помогает запомнить материал», «домашнее задание помогает лучше понять новую тему». Некоторые ученики отметили, что домашнее задание им не помогает. Таким образом, не все обучающиеся понимают целей домашнего задания, соответственно, ученики, которым домашнее задание не помогает, не будут стремиться выполнять его. Это скажется на учебной деятельности, закрепление материала не будет происходить. Такие ученики не могут самостоятельно проанализировать собственную деятельность.

На вопрос о помощи родителей при выполнении домашнего задания полную сформированность показали 22%, частичную сформированность 78%. Ответы были следующими: «родители помогают решать», «родители объясняют тему», «родители проверяют домашнее задание». Мы сделали вывод, что помощь родителей обучающимся 4 класса требуется, значит, ученики испытывают определенные трудности с самостоятельной работой над материалом, полученным на уроке в школе. Самостоятельность в выполнении домашних заданий важна, так как формирует интерес, тягу к познанию нового и выявлению нерешенных вопросов. Формирование этих качеств будет происходить в том случае, если была проведена интеллектуальная работа, были преодолены определенные трудности. Домашняя работа является источником самостоятельного учения, обучающийся может совершать ошибки и испытывать трудности, однако важно, чтобы родители создавали условия, при которых сам будет решать определенные проблемы.

Ответы на вопрос «Мне нравится выполнять домашнее задание потому что...» показали, что полную сформированность имеют полную сформированность 31% обучающихся, частичную – 69%. Ответы можно объединить в 3 категории: ответили, что лучше понимают материал, получают за домашнее задание хорошие оценки, потому что легко. Таким образом, выявить пользу домашних заданий ученикам трудно, отсутствует осознание важности домашнего задания, стремления выполнять тоже будет

отсутствовать. Большая часть класса просто стремится к получению оценок, а не к пониманию, закреплению материала, поиску новых проблем.

На вопрос «Мне не нравится выполнять домашнее задание потому что...» сформированное представление у 22%, частичное у 78%. Большая часть класса не хочет выполнять домашнее задание, у учеников сложилось негативное отношение, что в целом негативно скажется на учебной деятельности.

На вопрос о настроении при выполнении домашнего задания полную сформированность показали 43% учащихся, частичную- 57%. Ответы учеников в основном были следующими: «нормальное», «хорошее», «плохое/грустное».

Таким образом, нейтральное или плохое настроение у большей части класса. У таких учеников может отсутствовать познавательный интерес, что повлечет за собой еще большие пробелы в знаниях.

Проведенный эксперимент позволил выявить актуальный уровень представлений о домашнем задании по следующим критериям: информация, поле представления, установка. В ходе проведения эмпирического исследования были получены результаты актуального уровня сформированности представлений о домашнем задании в младшем школьном возрасте, представленные на рисунке 6.

Критерий «информация» частично сформирован у 90% класса, такие обучающиеся имеют частичное представление о понятии «домашнее задание». Система знаний о понятии носит фрагментарный характер.

Критерий «поле представления» частично сформирован у 100% класса. Обучающиеся частично имеют представление о значимости домашних заданий, их роли в обучении. Такие показатели говорят о том, что ученики не осознают целей и задач домашнего задания, что затрудняет процесс обучения и негативно сказывается на учебной деятельности.

Критерий «установка» частично сформирован у 100% обучающихся. Данный критерий свидетельствует об отсутствии желания выполнять

домашнее задание, соответственно, самостоятельное освоение материала становится невозможным, отсутствует самоконтроль и эффективность учебной деятельности падает.

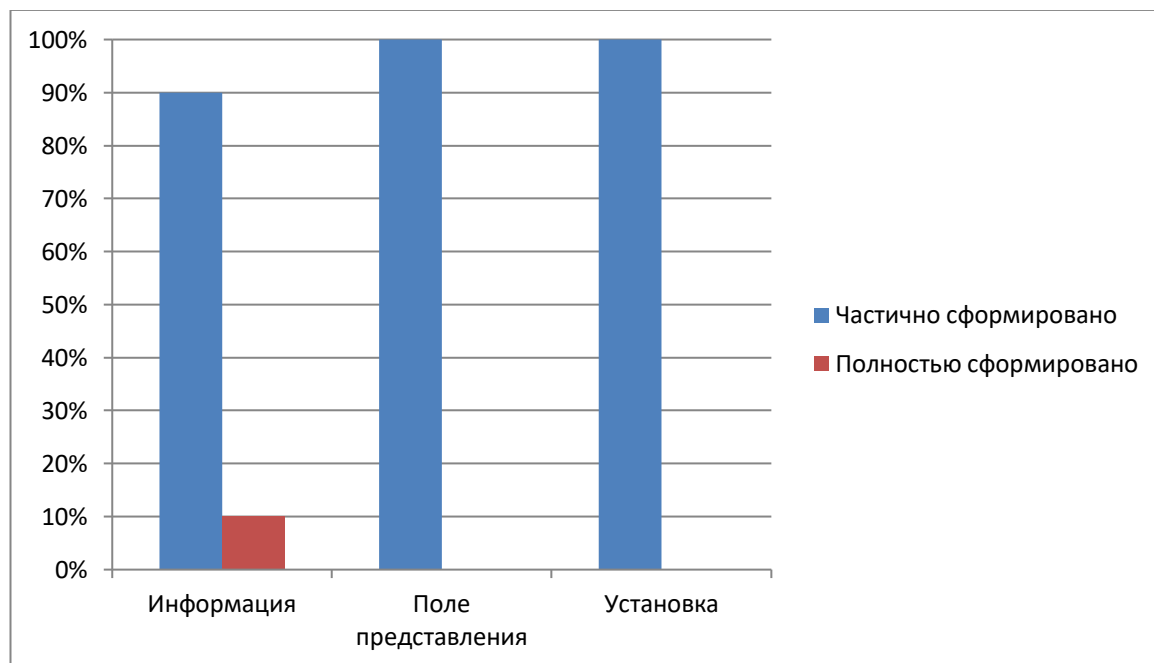


Рисунок 6. Актуальный уровень сформированности представлений о домашнем задании в младшем школьном возрасте.

При анализе результатов методик, мы наблюдаем следующие проблемы: актуальный уровень представлений о домашнем задании в 4 классе сформирован частично. Данный уровень характеризуется тем, что обучающиеся не понимают роль, цель, задачи домашнего задания в обучении, не стремятся его выполнять. Самостоятельное выполнение домашних заданий затруднительно, поэтому обучающиеся нуждаются в помощи родителей.

2.3. Разработка и апробация «Навигатора домашних заданий» с целью расширения представления о домашнем задании у младших школьников и подростков

Формирования самостоятельности в процессе обучения предполагает создание условий, при которых обучающиеся способны осознать учебную проблему, которая перед ними ставится, принимать и самостоятельно ставить

перед собой учебные цели и задачи, участвовать в проектировании содержания и методов своего обучения, выбора и представления учебной информации, организованного проигрывания последствий того или иного выбора. Задания для домашней работы должны выполнять в основном следующие функции: способствовать закреплению знаний и практических умений; содействовать систематизации, обобщению и творческому применению приобретенных знаний; подготавливать учеников к усвоению нового материала на последующих уроках [48].

По результатам эмпирического исследования мы предположили, что для повышения актуального уровня представлений о домашнем задании следует создать и внедрить в учебный процесс дневник домашних заданий для расширения представлений о нем в младшем школьном возрасте.

Домашнее задание при правильном использовании может быть мощным учебным средством, увеличивающим связность всех компонентов учебного процесса, и предоставлять дополнительные возможности для внешкольного обучения, контроля и коррекции, за счёт чего повышается общее качество образования. При использовании индивидуальных домашних заданий для каждого ученика можно говорить о включении элементов индивидуального обучения в процесс образования в общеобразовательной школе, а применение для организации домашней работы автоматизированной системы обучения и контроля означает переход не просто к индивидуальному, а к адаптивному обучению [14].

Мы выявили форму работы, благодаря которой возможно произвести коррекцию актуального уровня представлений о домашнем задании у младших школьников.

«Навигатор домашних заданий» является инструментом, предназначенным для формирования умения ставить цель выполнения, развития навыка самоорганизации и рефлексии (Приложение Е).

В «Навигаторе домашних заданий» ученик заполняет тему, цель, задачи, время выполнения работы, оценивает работу и пишет какие

трудности возникли и что осталось непонятным. Далее находится поле для исправления ошибок, ученик заполняет его после проверки домашнего задания на уроке, когда учитель объяснил материал, который ученик не понял и выполнил неправильно.

В ходе эксперимента мы выявили, что многие ученики испытывают проблемы с постановкой цели. Многие не понимают смысла выполнения домашнего задания и делают его просто потому что нужно, «потому что задали». Систематическое заполнение дневника научит правильно ставить цель, понимать, что задание необходимо выполнять, потому что оно помогает научиться, понять тему, формирует навык выполнения заданий.

Для учителя дневник домашних заданий является элементом обратной связи, благодаря которому можно понять какие трудности испытывают ученики. Это поможет провести работу над планированием учебного процесса, внедрить индивидуальные и групповые формы заданий.

Мы провели исследование у этих обучающихся, когда они перешли в 5 класс для выявления актуального уровня сформированности представлений о домашнем задании в младшем подростковом возрасте. Обучающиеся заполняли «Навигатор домашних заданий» на протяжении месяца. После чего было проведена итоговая диагностика для проверки результативности «Навигатора домашних заданий».

В ходе проведения анализа по методике, нами были получены следующие результаты, представленные на рисунке 7.

При качественном результате анализа анкетирования мы выявили, что система знаний о домашнем задании полностью сформирована у большинства обучающихся.

Вопрос «Что такое домашнее задание?» показал, что сформированное представление у 100% сформировано полное представление. Ученики понимают что понятие включает в себя.

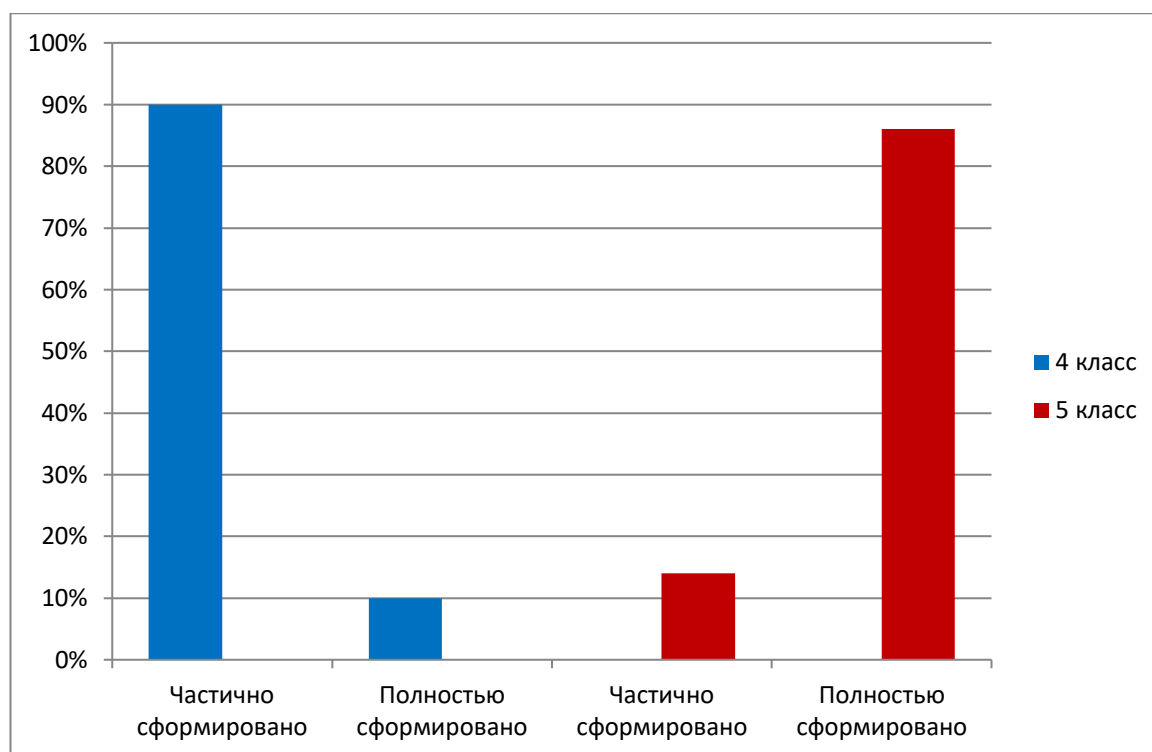


Рисунок 7. Актуальный уровень сформированности представлений о домашнем задании в младшем подростковом возрасте по критерию «информация».

Вопрос «Считаешь ли ты, что домашнее задание помогает лучше учиться?» показал, что 91% имеет полностью сформированное представление. После введения «Навигатора домашних заданий» ученики смогли понять, как домашнее задание помогает улучшить качество учебной деятельности. Ученики могут самостоятельно закрепить материал, полученный на уроке в школе.

Вопрос «Всегда ли ты понимаешь как выполнять домашнее задание?» показал, что 19% имеют частично сформированное представление, 81% – полное. Большая часть обучающихся стали лучше понимать как выполняется домашнее задание.

Повышение уровня сформированности представлений о домашнем задании по критерию «информация» свидетельствует о том, что систематическое заполнение «Навигатора домашних заданий» способствовало углублению знаний о сущности, структуре и порядке

выполнения домашнего задания. Учащиеся стали лучше понимать, что включает в себя домашнее задание. Так, заполнение поля «Тема» помогло усвоить, что домашнее задание логически связана с материалом, изученным на уроке. Систематическая письменная фиксация цели выполнения задания позволила перейти от формального понимания домашнего задания к осознанию его учебной функции. Заполнение поля «Задачи» научило структурировать домашнее задание, создавать алгоритм выполнения. В результате у обучающихся сформировалось представление о том, что домашнее задание имеет внутреннюю логику.

Результаты по критерию «поле представления» представлены на рисунке 8.

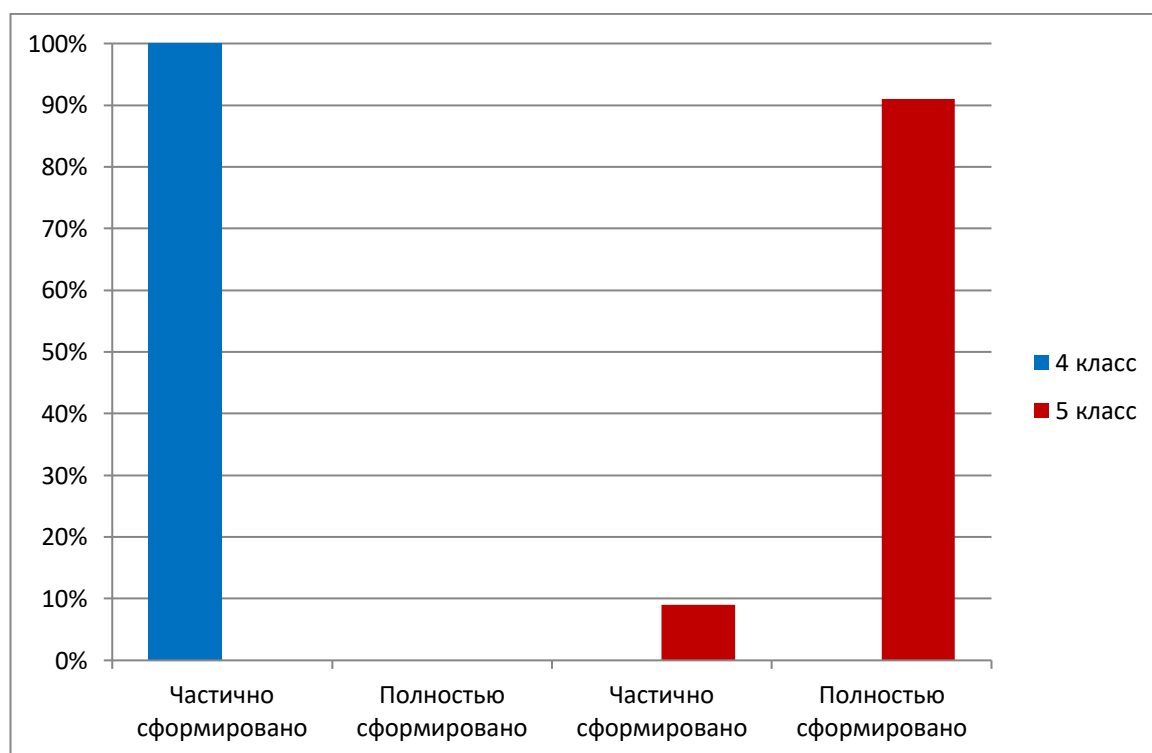


Рисунок 8. Актуальный уровень сформированности представлений о домашнем задании в младшем подростковом возрасте по критерию «поле представления».

В ходе заполнения «Навигатора домашних заданий» большая часть обучающихся может описать значимость домашних заданий в обучении. Ученики стали осознавать функции домашних заданий. Систематическое

заполнение позволило осмысленно описать значимость домашних заданий. Пятиклассники стали связывать выполнение домашней работы с закреплением знаний, формированием умений, лучшей подготовкой к следующим урокам. Фиксируя ответы в поле «Что осталось непонятным?» формировалось представление о домашнем задании как о средстве диагностики собственных пробелов. Работа над ошибками закрепляла понимание значимости домашнего задания для коррекции знаний.

После проведения методики «Незаконченные предложения» мы получили следующие результаты, представленные на рисунке 9.

Данная методика показала, что 81% класса имеют полностью сформированный уровень представлений по критерию «установка».

Так, например, вопрос «Домашнее задание помогает мне...» показал, что полную сформированность представления имеет 90 % класса. Ответы учеников были следующими: «домашнее задание помогает мне лучше запомнить тему», «домашнее задание помогает лучше понять новую тему», «почувствовать себя умнее».

На вопрос о помощи родителей при выполнении домашнего задания частичную сформированность показали 14%. Такие ученики отметили, что им нужна помощь родителей при выполнении домашнего задания «родители помогают решать», «родители помогают найти ошибку», «родители проверяют домашнее задание». Остальные обучающиеся способны выполнить домашнее задание самостоятельно.

Заполнение «Навигатора домашних заданий» помогло изменить негативное отношение к домашней работе в более позитивное и ответственное. Самооценка и рефлексия после выполнения задания позволили обучающимся увидеть результат, повысить учебную мотивацию. Фиксация цели домашнего задания позволила переключить мотивацию с внешней на внутреннюю, что сформировало позитивное отношение к домашней работе как к инструменту саморазвития. Контроль времени и его фиксация в поле «Время выполнения» помогло сконцентрироваться на

выполнении, не растягивать выполнение задания на целый вечер, что так же помогло сформировать положительное отношение.

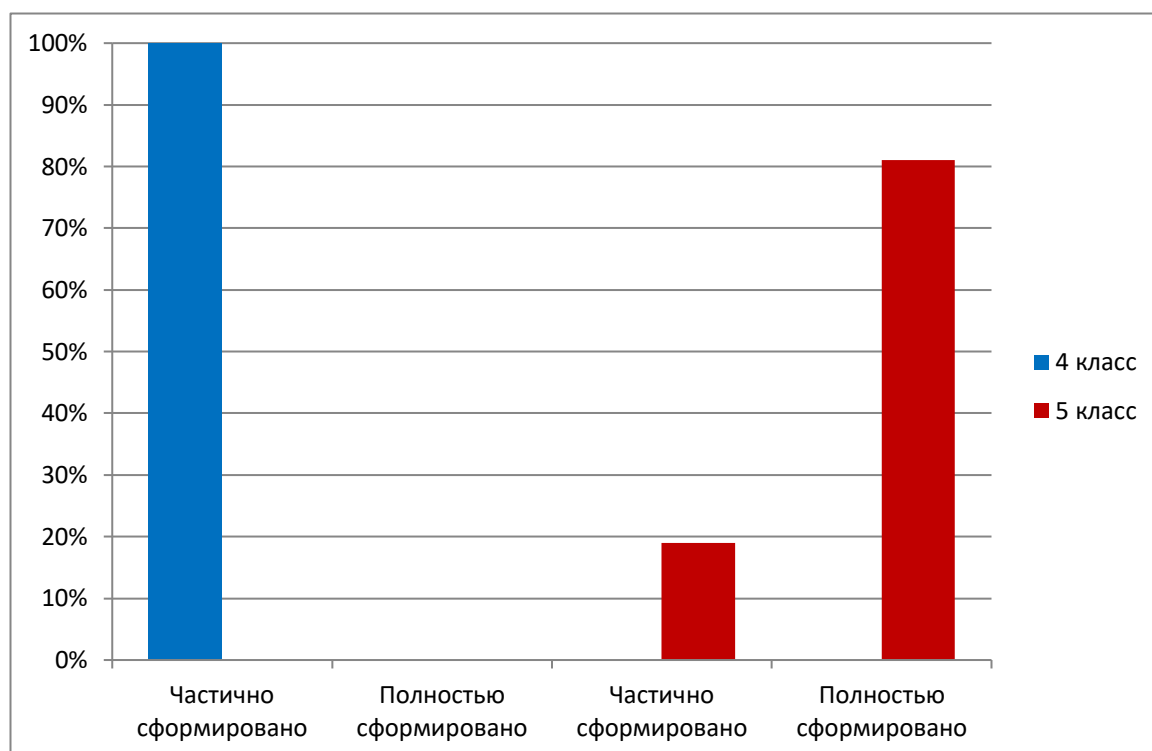


Рисунок 9. Актуальный уровень сформированности представлений о домашнем задании в младшем подростковом возрасте по критерию «установка».

Результаты показывают положительную динамику уровня сформированности представлений о домашнем задании в 5 классе по всем трем критериям. Полученные данные позволяют сделать вывод о практической значимости и эффективности разработанного «Навигатора домашних заданий» в младшем подростковом возрасте.

Выводы по 2 главе

Во второй главе было организовано и проведено эмпирическое исследование актуального уровня представлений о домашнем задании у обучающихся 4 класса. Исследование проводилось по трем критериям, которые в своих трудах выделил С. Московичи: информация, поле представления, установка.

Полученные результаты показали, что критерий информация частично сформирован у 90% класса, что свидетельствует о неполном характере знаний о домашнем задании у младших школьников.

Критерий установка частично сформирован у 100% класса, это значит, что обучающиеся не понимают цель и задачи домашней работы, ее роли в учебном процессе.

Критерий установка частично сформирован у 100% класса, то есть обучающиеся не хотят выполнять задание, не видят в этом практического смысла. Отсутствие самоконтроля приводит к затруднениям при выполнении самостоятельной работы дома, часто обучающимся приходится обращаться за помощью к родителям, что негативно сказывается на учебной деятельности.

Формирование самостоятельности возможно в том случае, когда ученик четко осознает проблему и способен самостоятельно поставить перед собой цели и задачи, понимает функции домашних заданий.

Результаты эксперимента показали, что уровень сформированности представлений о домашнем задании является частичным. Было выдвинуто предположение о необходимости создания «Навигатора домашних заданий» для расширения представлений о домашнем задании и формирования навыков целеполагания, самоорганизации и рефлексии.

Разработанный «Навигатор домашних заданий» позволяет ученику фиксировать цель и задачи выполнения домашней работы, отмечать время, потраченное на выполнение задания, находить и фиксировать трудности и материал, который остался непонятным. Систематическое заполнение

дневника позволит структурировать знания о том, что такое домашнее задание, лучше понять смысл выполнения домашнего задания, расширит представление о правилах и порядке выполнения задания. Формулируя цель выполнения, обучающийся осознает, что домашнее задание – средство развития и закрепления знаний, умений, навыков. Оценивание выполненной работы, исправление ошибок позволит увидеть результат после выполнения домашних заданий. Это формирует позитивное отношение к ним.

Для педагога «Навигатор домашних заданий» выполняет функцию обратной связи, благодаря чему учитель будет видеть трудности, возникшие у ученика, сможет подобрать индивидуальную форму работы, скорректировать планирование учебного процесса.

Кроме того, «Навигатор домашних заданий» помогает учителю видеть динамику уровня сформированности представлений о домашнем задании.

Результаты формирующего эксперимента в 5 классе показывают положительную динамику уровня сформированности представлений о домашнем задании по всем трем критериям. Это позволяет утверждать, что разработанные «Навигатор домашних заданий» обладает практической значимостью и эффективностью при работе с младшим подростковым возрастом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполнения выпускной квалификационной работы была изучена психолого-педагогическая и методическая литература, обозначена суть понятия «социальное представление» и его компоненты.

Были изучена и рассмотрена специфика представлений о роли домашнего задания в процессе обучения, проанализировано домашнее задание в рамках современного образовательного процесса. Анализ учебно-методических комплектов показал различную степень дифференцированного подхода при организации домашнего задания. Это позволило нам прийти к выводу о том, что остается актуальной проблема формирования самостоятельности обучающихся при выполнении заданий.

В ходе исследования нами был проведен констатирующий эксперимент, благодаря которому мы смогли определить актуальный уровень сформированности представлений о домашнем задании. Основными критериями являлись информация, поле представления и установка.

Констатирующий эксперимент был проведен на базе МАОУ СШ №157 г. Красноярск. В экспериментальном исследовании принимали участие обучающиеся 4 «Е» класса в количестве 21 ученика.

Для определения уровня сформированности представления по критерию «информация» использовалась анкета «Домашнее задание». Анкета позволила выявить объем и полноту знаний обучающихся о сущности, функциях домашнего задания. Критерий «поле представления» диагностировался при помощи сочинения «Как я выполняю домашнее задание», в котором обучающиеся описывали значимость домашних заданий, понимание его роли в процессе обучения. Для определения уровня сформированности представления по критерию «установка» использовалась методика «Незаконченные предложения», ученики описывали свое отношение к домашней работе, уровень самостоятельности при выполнении заданий.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что по критерию «информация» уровень представления о домашнем задании сформирован частично у 90% класса. Обучающиеся показывают фрагментарные представления о домашнем задании. Критерий «поле представления» частично сформирован у 100% класса. Учащиеся не осознают роли домашнего задания, не понимают цель выполнения, не могут поставить перед собой конкретные задачи, что затрудняет процесс обучения и негативно сказывается на учебной деятельности. Критерий «установка» частично сформирован у 100% учеников, отсутствует желание выполнять задание, самостоятельное освоение материала становится невозможным, эффективность учебной деятельности снижается. Часто для выполнения задания требуется помощь родителей.

В ходе анализа данных, мы можем сделать вывод, что обучающиеся имеют частичное представление о домашнем задании. Наша гипотеза была подтверждена.

Нами был разработан «Навигатор домашних заданий» для повышения уровня сформированности представлений о домашнем задании. Он является средством формирования осмысленного отношения к домашним заданиям. Для учителя «Навигатор домашних заданий» является средством мониторинга эффективности домашних заданий, которое поможет скорректировать объем работы и подобрать индивидуальную форму работы для учеников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО): Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 / М-во просвещения Рос. Федерации.
2. "Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 286 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования" от 05.07.2021 № N286 // Минюст России. – 2021.
3. Акт министерств и ведомств "О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования" от 22.03.21 № 115 // в ред. Приказов Минпросвещения РФ. - 2022 г. - № 888. - с изм. и допол. в ред. от 07.10.2022.
4. СанПиН 2.4.2.2821-10 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях" от 01.09.2011 // Минюст России . - 2009 г.
5. «Методические рекомендации по организации домашней учебной работы обучающихся общеобразовательных организаций» от 20.10.2023 // КонсультантПлюс. - 2023 г. - № б/н. - с изм. и допол. в ред. от 23.10.2023.
6. Абдулатипова, Э. А. Особенности реализации технологии проблемного обучения в условиях начального образования / Э. А. Абдулатипова, М. С. Газиева, Ш. И. Булуева. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2024. — № 84-5. — С. 4-7.
7. Акпынар Л.Э. Анализ программы "Школа России" (под редакцией А.А. Плешакова) // Форум молодых ученых. - 2017. - №5. - С. 407-411.
8. Аллагулова, Э. Р. Учебная мотивация младших школьников с разным уровнем успеваемости / Э. Р. Аллагулова, С. И. Галяутдинова. — Текст : непосредственный // Вестник науки. — 2025. — № 3. — С. 285-289.
9. Бердникова, К. Э. Современные аспекты применения инновационных педагогических технологий / К. Э. Бердникова, М. А. Захарова, Ю. Н. Жулькова. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2025. — № 81-3. — С. 42-45.
10. Бовина И.Б Теория социальных представлений: история и современное развитие // Социологический журнал. - 2010. - №3. - С. 5-20.

11. Бунеева Е.В. Научно методическая стратегия начального языкового образования [Монография] / Е.В. Бунеева. – М. : Баласс, 2009 – 208 с.
12. Виноградова, Н.Ф. Учитель и ученик в современной школе. Формула успеха / Н. Ф. Виноградова. — Текст : электронный // Единое содержание общего образования : [сайт]. — URL: [https:// edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Методические-материалы-с-презентациями-Учитель-и-ученик-в-современной-школе.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Методические-материалы-с-презентациями-Учитель-и-ученик-в-современной-школе.pdf) (дата обращения: 08.05.2026).
13. Гаджиева, Х. Н. Формирование профессиональной мотивации у студентов / Х. Н. Гаджиева. — Текст : непосредственный // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. — 2014. — № 3-1. — С. 80-81.
14. Гачин А. Н. Домашнее задание как важный компонент непрерывного образования // Концепт. – 2014. – № 12.
15. Горбов С.Ф., Новлянская З.Н., Ломакович С.В. Основные положения образовательной системы Д. Б. Эльконина В. В. Давыдова в свете требований Федерального государственного стандарта начального общего образования // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2010. - №3. - С. 33-41.
16. Гуружапов В.А. О феноменологии постановки и решения учебной задачи в развивающем обучении: попытка интеграции идей В.В. Давыдова и Дж. Дьюи // Культурно-историческая психология. 2006. Том 2. № 2. С. 82–88.
17. Гуружапов В.А. Экспертиза учебного процесса развивающего обучения в системе Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова // Электронная библиотека МГППУ URL: [https://psychlib.ru/mgppu/GEu-1999/GEY-001.HTM#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/GEu-1999/GEY-001.HTM#$p1) (дата обращения: 07.05.2026).
18. Давыдов В. В. Что такое учебная деятельность? // Начальная школа. 1999. № 7.
19. Дзятковская Е. Н. Экология учебной деятельности: ее регуляция и саморегуляция. Монография. Иркутск, ИГУ, 1996. 340 с.
20. Зак, А. З. Характеристика познавательных метапредметных образовательных результатов в младшем подростковом возрасте / А. З. Зак. — Текст : непосредственный // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2024. — № 12. — С. 192-199.
21. Захаренко, Т. Ю. Становление и развитие дифференцированного обучения в педагогической теории и практике России (начало XIX в. -1936 г.) [Текст] / Т. Ю. Захаренко // Сибирский педагогический журнал. 2007. №8. – С. 287-292.
22. Зимняя И.А. Учебная деятельность — специфический вид деятельности // Инновационные проекты и программы в образовании . - 2009 . - №6. - С. 3-12.

23. Илюшин, Л. С. Кросскультурное исследование образовательной мотивации личности / Л. С. Илюшин. — Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. — 2006. — № 4. — С. 51-79.

24. Ищенко Т.Н., Зорина В.Л., Нургалеев В.С. Диалектический подход как средство преодоления формализма знаний в учебном процессе // Сибирский педагогический журнал. - 2007. - №5. - С. 78-91.

25. Калашникова Н. Г., Белорукова Е. М. Умеет ли ваш ребенок учиться и как ему помогать? Барнаул, 2015. С. 6–7.

26. Капишин, А. Е. Философские основания социологической теории Э. Дюркгейма / А. Е. Капишин. — Текст : непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. — 2022. — № 1. — С. 9-22.

27. Корюкина, А. В. Теоретические вопросы задачного подхода в организации учебной деятельности / А. В. Корюкина. — Текст : непосредственный // Теория и практика современной науки. — 2017. — № 5. — С. 1179-1185.

28. Котова, О. В. Анализ эффективности традиционной и больно-рейтинговой систем оценивания в образовательных учреждениях / О. В. Котова, Е. А. Рябкова, А. С. Солодеева. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2025. — № 88-1. — С. 42-45.

29. Крившенко Л. П. Педагогика: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2019. 400 с. (Профессиональное образование). — Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL : <https://urait.ru/bcode/433543> (дата обращения: 16.05.2025).

30. Кудрейко, И. А. Технология решения ситуационно-методических задач в условиях контекстного обучения будущих преподавателей высшей школы / И. А. Кудрейко. — Текст : непосредственный // Дидактика математики: проблемы и исследования. — 2023. — № 4. — С. 24-26.

31. Курмангалеева, А. Р. Педагогические условия управления процессом развития учебной мотивации у детей младшего школьного возраста / А. Р. Курмангалеева. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2026. — № 4. — С. 548-552.

32. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н.Лентьев – М.:Педагогика, 2015.-190с.

33. Мазанюк, Е. Ф. Развитие самостоятельности у младших школьников: психолого-педагогический аспект / Е. Ф. Мазанюк. — Текст :

непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2024. — № 84-2. — С. 218-220.

34. Макаревская, Ю. Э. Особенности стиля саморегуляции поведения в подростковом возрасте / Ю. Э. Макаревская, Л. А. Базалева. — Текст : непосредственный // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2024. — № 97. — С. 211-214.

35. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей / М.И. Махмутов. – Москва: Просвещение, 1977. – 240 с.

36. Новичкова Г.А Анализ традиций российской культуры: концепция социальных представлений С. Московичи // Горизонты гуманитарного знания. - 2018. - №5. - С. 93-108.

37. Озиева, Л. С. Мотивация учебной деятельности у младших школьников / Л. С. Озиева, Р. Я. Юсупова, Х. С. Арсакаева. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2024. — № 88-1. — С. 226-229.

38. Осмоловская И. М., Ускова И. В. Домашняя работа школьников: уроки дистанционного обучения // Школьные технологии. 2020. № 3. С. 52–59.

39. Пайзыев, Х. Методы мотивации / Х. Пайзыев. — Текст : непосредственный // Инновационная наука. — 2024. — № 5. — С. 107-109.

40. Петрова, О.В. Проблемы учебной мотивации и пути их решения / О. В. Петрова, В. А. Кузнецова. — Текст : непосредственный // Челябинский гуманитарий. — 2025. — № 4. — С. 106-111.

41. Почебут Л.Г., Мейжис И.А Социальная психология. - Москва: Питер, 2010. - 665 с. 9

42. Решетникова И.П., Дубенская А.В Мотивы и мотивация // Теория и практика современной науки . - 2016. - №5. - С. 1302-1305.

43. Самостоятельная учебная деятельность школьника // Научная электронная библиотека : сайт. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=65653801> (дата обращения: 23.05.2025) 18

44. Сивуха, С. В. Социальные представления (социальные репрезентации) / С. В. Сивуха, О. Н. Зубковская // Социология : энциклопедия / сост.: А. А. Грицанов [и др.] ; редкол.: А. А. Грицанов (пред.) [и др.]. – Минск, 2003 – С. 990–992.

45. Соколов В. Ю. Особенности программы формирования универсальных учебных действий в пространстве совместной деятельности (основная школа) // Научно-педагогическое обозрение 2015. № 4.

46. Толбатова, Е. В. Психолого-педагогические особенности организации учебной деятельности школьников подросткового возраста / Е.

В. Толбатова. — Текст : непосредственный // Научный результат. Педагогика и психология образования. — 2015. — С. 67-74.

47. Трушкова, С. В. Структура, динамика и функции социальных представлений / С. В. Трушкова. — Текст : непосредственный // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 11. Социология. — 1996. — № 3. — С. 180-200.

48. Уртенowa А.У. Домашнее задание как средство формирования учебной самостоятельности учащихся младших классов // Science Time. - 2016. - С. 513-516.

49. Ускова И. В. Дидактическое обеспечение домашней учебной работы школьников в условиях информационно-образовательной среды : диссерт. ... канд. пед. наук : 13.00.01; утв. 07.02.2020. Москва, 2019. 254 с. 20

50. Ускова И. В. Развитие дидактических представлений о домашней учебной работе школьников // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 3. С. 71–76.

51. Ускова И. В. Результаты исследования домашней учебной работы в общеобразовательных организациях Российской Федерации. [Электронный ресурс]. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2020 – 81 с.

52. Хайбулина Э.И. Формы и сущность представлений: психологический подход // Известия Южного федерального университета. Технические науки. - 2013. - №3. - С. 218-224.

53. Шамсутдинов Г.В. Роль адекватной самооценки в успешности образовательной деятельности учащегося // Евразийский Союз Ученых. - 2014. - №8. - С. 52-54.

54. Шарипова К.К., Суровицкая Ю.Ю. Формирование универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста - залог успешного школьного обучения // Наука и реальность. 2024. № 4 (20). С. 111–116.

55. Эльконин Д. Б. О структуре учебной деятельности // Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин; Под редакцией Д. И. Фельдштейна. — Издание 2-е, стереотипное. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. — (Психологи отечества). — С. 285—295.

56. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989.

57. Юдин Г.Б. Коллективное и индивидуальное в философской антропологии Э. Дюркгейма // Социологическое обозрение. - 2013. - №2. - С. 122-132.

58. Doise W. Human rights studied as normative social representations // Representations of the social: Bridging theoretical traditions / Ed. by K. Deaux, G. Philogène. Oxford: Blackwell Publishers

59. Jodelet D. Représentation sociale: Phénomènes, concept et théorie // Psychologie sociale / Sous la dir. S. Moscovici. Paris: Presses Universitaires de France, 1989. 28, p. 359.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Критерии и уровни изучения сформированности представлений о
домашнем задании в младшем школьном возрасте.

Критерии/уровни	Частично сформировано	Полностью сформировано
Информация (сумма знаний о домашнем задании)	Система знаний, утверждений, понятий, структурных образов, связанных с понятием «домашнее задание» носит фрагментарный, отрывочный характер.	Система знаний, утверждений, понятий, структурных образов, связанных с понятием «домашнее задание».
Поле представления (характеристика того, как младший школьник может описать домашние задания, функции, значимость для развития знаний, умений, навыков)	Частично имеет представление о том, что такое домашнее задание, о функциях, значимости в процессе обучения.	Имеет представление о том, что такое домашнее задание, о функциях, значимости в процессе обучения.
Установка (позитивное или негативное отношение ученика к домашнему заданию)	Не понимает смысл выполнения домашнего задания, имеет негативное отношение к нему.	Обучающийся понимает смысл выполнения домашнего задания, имеет положительное отношение к нему.

Анкета «Домашнее задание»

1. Выполняешь ли ты домашнее задание?
 - Да
 - Иногда
 - Нет
2. Считаешь ли ты, что домашнее задание помогает лучше учиться?
 - Да
 - Иногда
 - Нет
3. Записываешь ли ты домашнее задание в дневник?
 - Да
 - Нет
 - Иногда
4. Всегда ли ты понимаешь как выполнять домашнее задание?
 - Да
 - Нет
 - Иногда
5. Что такое домашнее задание? _____
6. Зачем нужно домашнее задание? _____
7. Можно ли не выполнять домашнее задание и почему? _____

Методика «Незаконченные предложения»

Продолжи:

1. При выполнении домашнего задания, я самостоятельно справляюсь
с _____

2. Я с трудом подготавливаю _____

3. Домашнее задание помогает мне _____

4. Родители оказывают мне помощь в выполнении домашних заданий.

Эта помощь заключается в _____

5. Мне нравится выполнять домашние задания потому что _____

6. Мне не нравится выполнять домашние задания потому что _____

7. Когда я сажусь делать уроки, у меня _____
настроение.

Инструкции к методикам

Инструкция для анкеты «Домашнее задание»:

«Внимательно прочитайте каждый вопрос, выбранный вариант ответа отметьте галочкой или обведите в кружок. В тех пунктах, где нет вариантов ответа, вам нужно написать несколько слов или предложение».

Работа проводится индивидуально, ученики письменно на бланках отвечают на вопросы анкеты.

Инструкцию для написания сочинения «Как я выполняю домашнее задание»:

«Напишите сочинение на тему «Как я выполняю домашнее задание». В нем вы можете рассказать о том есть ли у вас рабочее место для выполнения задания, с какими трудностями вы сталкиваетесь, как справляетесь с ними, кто вам в этом помогает, как вы относитесь к домашнему заданию, помогает ли оно вам в обучении».

Инструкция для методики «Незаконченные предложения»:

Ученикам дан бланк с неоконченными предложениями, которые обучающиеся должны дописать.

«На листке представлены неоконченные предложения. Прочитайте и завершите его. Не думайте над вопросами долго, записывайте первую мысль».

Критерии, по которым оценивалось методики

Анкета «Домашнее задание»:

На основе ответов на 7 вопросов анкеты, результаты были распределены по двум уровням сформированности представления о домашнем задании.

Обучающийся демонстрирует полную сформированность представления о домашнем задании, если при ответе на закрытые вопросы анкеты преобладают ответы «да». Ответ «нет» по вопросам 1-3 исключает полную сформированность по критерию «информация».

Вопрос 5 требует развернутого и целостного понятия о том, что такое домашнее задание.

В вопросе 6 названа минимум одна функция домашнего задания, ответ осмысленный.

В 7 вопросе требуется аргументированный ответ о необходимости выполнения домашнего задания, основная позиция – обучающийся осознает важность выполнения задания.

Обучающийся демонстрирует частичный уровень сформированности представления о домашнем задании, если при ответе на закрытые вопросы анкеты преобладают варианты «иногда» или «нет»

На вопрос 5 ответа нет или он очень краткий или неверный.

На вопрос 6 ответ отсутствует, односложный или не раскрывает учебной функции.

В вопросе 7 обучающийся утверждает, что домашнее задание можно не выполнять, без аргументации или с ошибочной аргументацией. Либо ответа нет.

Сочинение «Как я выполняю домашнее задание»:

1. Наличие рабочего места для выполнения домашнего задания – есть ли необходимые условия.

2. Какие трудности появляются - высказывания, о том, как ребенок выполняет задание, что дается ему легко, а что с трудом. Совместная деятельность – помогают ли родители или друзья выполнять задание.

3. Отношения к домашнему заданию - высказывания, отражающие отношения («мне нравится...», «мне легко...», «я самостоятельно справляюсь...», «я с трудом выполняю...», «мне не нравится...» и тому подобное).

4. Отношение родителей к домашнему заданию («мы вместе...», «помогают...», «понимают...», «ругают...», «поддерживают...» и тому подобное).

5. Помогает ли домашнее задание в обучении («мне помогает...», «мне не помогает...», «мне объясняет...», «помогает осознать...» и тому подобное).

Методика «Незаконченные предложения»

Обучающийся демонстрирует полную сформированность представлений о домашнем задании по критерию «установка», если демонстрирует осознанное, положительное или нейтрально-деятельностное отношение к домашнему заданию, понимает его роль, способен оценить свою деятельность самостоятельно.

1. «При выполнении домашнего задания, я самостоятельно справляюсь с...» - называются конкретные учебные действия или предметные области. Ответ показывает реальный опыт самостоятельности при выполнении домашнего задания.

2. «Я с трудом подготавливаю...» - называется одна или несколько трудностей. Ответ демонстрирует способность к рефлексии.

3. «Домашнее задание помогает мне...» - называется конкретная учебная или развивающая функция. Ответ отражает понимание ценности домашней работы.

4. «Родители оказывают мне помощь в выполнении домашних заданий. Эта помощь заключается в...» - ответ конкретен и не показывает, что домашнее задание делается за ученика родителями.

5. «Мне нравится выполнять домашние задания потому что...» - называется осмысленная причина.

6. «Мне не нравится выполнять домашние задания потому что...» - причина связана с объективными причинами, но без полного отрицания.

7. «Когда я сажусь делать уроки, у меня...настроение» - преобладают положительные характеристики.

Обучающийся демонстрирует частичный уровень сформированности представлений о домашнем задании, если отношение к домашним заданиям отрицательное, отсутствует самостоятельность при их выполнении.

1. «При выполнении домашнего задания, я самостоятельно справляюсь с...» - ответ отсутствует или формален.

2. «Я с трудом подготавливаю...» - ответ отсутствует или написана общая фраза.

3. «Домашнее задание помогает мне...» - ответ отсутствует, односложен.

4. «Родители оказывают мне помощь в выполнении домашних заданий. Эта помощь заключается в...» - ответ показывает, что домашнее задание почти в полном объеме выполняется родителями

5. «Мне нравится выполнять домашние задания потому что...» - ответ отсутствует, является отрицательным, либо причина внеучебная.

6. «Мне не нравится выполнять домашние задания потому что...» - ответ отсутствует или выражает тотальное неприятие.

7. «Когда я сажусь делать уроки, у меня...настроение» - отрицательные, тревожные, нейтральные характеристики.

«Навигатор домашних заданий»



домашнее
задание:



тема:

цель:

задачи:

время выполнения
работы:

какие трудности
возникли?



здесь ты
можешь
исправить
ошибки

