

- ознакомление с предложением, его словесным составом;
- ознакомление со слоговым составом слова, ударением;
- ознакомление с гласными и согласными звуками и буквами, обучение звуковому анализу слов;
- обучение чтению;
- обогащение, уточнение и активизация словаря;
- формирование грамматического строя речи.

Эффективности проведения дидактической игры на уроке добиваюсь посредством выполнения следующих условий:

- знание требований к проведению дидактической игры и умение их реализовывать на практике;
- использование каждого вида игры в соответствии с целями, содержанием учебного материала, возрастными особенностями учащихся;
- обеспечивать точность, доступность формулирования правил игры, содержание предлагаемого материала;
- использовать дидактический материал во время игры, удобный в пользовании и отвечающий всем санитарно-гигиеническим требованиям, предъявляемым к любым дидактическим пособиям;
- способствовать активизации каждого участника игры;
- поощрять взаимопомощь, чувство товарищества;
- создавать благоприятную атмосферу равноправия, доверия;
- способствовать формированию рефлексивных навыков учащихся, навыков самооценки в процессе проведения игры и её результатов.

Таким образом, использование дидактических игр и игровых упражнений на уроках обучения грамоте (чтения) способно преобразовать формат преподавания и обучения, сделать образовательный процесс более эффективным и привлекательным.

Список цитированных источников:

1. Антипова, Н.Б. Игровая деятельность в процессе обучения учащихся в I классе / Н.Б. Антипова. – Минск, 2005.-192 с.

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПРОВЕРКЕ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО НАВЫКА АНАЛИЗА РЕЧЕВОЙ СИТУАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Пискунова Ю.В., студентка 4 курса

(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

Научный руководитель – Оксенчук А.Е., канд. филол. наук, доцент

Известно, что уровень развития реальной коммуникативной компетентности школьников самый различный, в целом он далёк от желаемого. Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Цель нашего исследования – изучить уровень сформированности коммуникативного навыка анализа речевой ситуации у младших школьников.

Для реализации цели исследования были подобраны и проведены упражнения «Развитие межличностных отношений в классе», также мы использовали тест К.Томаса (в адаптации Н.В.Гришиной) и методику «Левая и правая стороны» (Ж.Пиаже); изучили литературу по данному вопросу, а также ознакомились с работами педагогов и методистов в данной области.

Для определения начального уровня овладения «коммуникацией как взаимодействием» у младших школьников, нами были подобраны и проведены упражнения «Развитие межличностных отношений в классе».

Для определения начального уровня «коммуникации как сотрудничество» был использован К.Томаса (в адаптации Н.В.Гришиной)

Для определения начального уровня овладения «коммуникацией как условием интериоризации» использовалась методика «Левая и правая стороны» (по Ж.Пиаже)

После обработки полученных данных была проведена оценка сформированности исследуемых коммуникативных навыков и сделаны выводы..

1. «Развитие межличностных отношений в классе»

- 10 учеников проявили высокий уровень сформированности коммуникативных навыков - максимально активно участвовали в проводимых упражнениях, были заинтересованы процессом; в результате проведения упражнений у них сформировалось умение слушать и давать обратную связь;

- 13 учеников проявили средний уровень сформированности коммуникативных навыков – также участвовали в обсуждении упражнений, но часто отвлекались, были не сосредоточены на достижении результата;

- у 3 учеников наблюдается низкий уровень сформированности коммуникативных навыков – игнорировали данные упражнения, не хотели высказывать свои мысли, были замкнуты.

Все участники речевой ситуации могли проанализировать социальный контекст. 23 ученика смогли полностью проанализировать характеристики каждого участника ситуации. 23 ученика применяли общие правила успешного взаимодействия.

2. Результаты теста К.Томаса (в адаптации Н.В.Гришиной)

После изучения и анализа рисунков, выполненных двумя цветами (двумя учениками) мы пришла к выводу:

- 6 рисунков (12 учеников, 46 %) нарисовали совместный сюжет – классный кабинет: классная доска, парты, учительский стол. В процессе рисования у них не возникло конфликтов, деятельность приносила удовольствие;

- 4 рисунка (8 учеников, 31 %) рисовали общее изображение школьного стадиона , однако, каждый вносил свои изменения в рисунок. Учащиеся уступали друг другу в своей деятельности. В результате получилась хорошая совместная работа;

- 3 рисунка (6 учеников, 23 %) на одном листе нарисовали разные рисунки, что свидетельствует о нежелании совместно работать, а также о том, что они избегали друг друга в процессе работы.

3. Методика «Левая и правая стороны» (по Ж.Пиаже)

Проанализировав полученные данные после проведения методики

«Левая и правая стороны» мы получили следующие данные:

- 15 учеников (57%) продемонстрировали высокий уровень сформированности действий, направленных на учёт позиции собеседника (партнёра). Четыре задания каждый ребёнок выполнил правильно, то есть учитывал отличия позиции другого человека;

- 6 учеников (24 %) показали средний уровень сформированности действий, направленных на учёт позиции собеседника (партнера). Давали правильные ответы только в 1-м и 3-м заданиях; ребёнок правильно определял стороны относительно своей позиции, но не учитывал позиции партнёра;

- 5 учеников (19%) проявили низкий уровень сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера). Ребёнок отвечал неправильно во всех четырёх заданиях.

После проведения эксперимента можно сделать следующие выводы:

47% учащихся обладают высоким уровнем сформированности коммуникативного навыка общения. Владеют речью как средством общения, умеют адаптироваться к людям, правильно воспринимают и оценивают их самих и их поступки, успешно взаимодействуют с ними и налаживают хорошие взаимоотношения в различных социальных ситуациях. Умеют анализировать социальный контекст речевой ситуации, характеризовать участников ситуаций, а также применяют правила успешного взаимодействия.

35% учащихся обладают средним уровнем сформированности коммуникативного навыка общения. Не всегда открыты для диалога, хотя владеют достаточной информацией для поддержания разговора. При правильном подходе «раскрываются» и успешно взаимодействуют друг с другом. Умеют анализировать социальный контекст речевой ситуации, анализируют некоторые характеристики участников, применяют не все правила, для успешного взаимодействия.

26% учащихся обладают низким уровнем сформированности коммуникативного навыка общения. Достаточно замкнуты, не готовы идти на контакт. Взаимодействуют лишь с некоторыми учениками из класса. Умеют анализировать лишь социальный контекст речевой ситуации.

Таким образом, результаты экспериментальной работы показали, что младшие школьники могут анализировать социальный контекст, в котором происходит та или иная речевая ситуация. Проблемы встречаются на этапе анализа характеристик участников ситуаций, а также при анализе конвенциональных установок.

ПРОБЛЕМА ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ В ОБУЧЕНИИ

Прудникова Е.М., магистрант

Иоч Е.В., студентка 3 курса

(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

Научный руководитель – Крицкая Н.В., канд. филол. наук, доцент

В современном мире в любой деятельности человека цель играет важную роль. Без её постановки невозможно начать любую деятельность. Не малую роль цель имеет и в процессе обучения. Она может выступать как условие для формирования знаний и умений, организуя тем самым достаточно эффективную деятельность на уроке, так и средством для формирования одной из важнейших компетенций – целеполагания. Именно школа должна помочь учащемуся (ребёнку) сформировать умение ставить перед собой цель. При этом практика показывает, что реализация этого требования вызывает определённые затруднения, как у учащихся, так и у педагогов. Эти трудности связаны с объективными и субъективными причинами.

Решение проблемы целеполагания следует начинать с умения самого учителя грамотно поставить цель на уроке. На практике педагог идёт прежде всего непосредственно от содержания материала в учебном пособии, а после уже намечает цели урока. Многие учителя не осознают всей значимости работы над постановкой цели урока, в то время как её грамотное определение является фундаментом для построения всего урока. Цель урока определяет формы, способы и характер деятельности учителя и ученика. Проблема постановки цели урока является актуальной не только для молодого, но и для опытного педагога.