

В ходе обработки результатов было выявлено, что 19 респондентов чаще всего используют в качестве краеведческого материала историю родного края, 18 опрошенных – достопримечательности, 9 – знаменитые жители города. В процентном соотношении: история родного края – 95 %, достопримечательности – 90 %, знаменитые жители города – 45 %.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что учащиеся и их родители владеют знаниями о родном городе на среднем уровне. Это может быть связано с тем, что взрослые и дети мало интересуются историей родного города, а также интересными фактами о нем. Кроме того, в школе так же мало внимания уделяется краеведческому материалу, поскольку педагоги в большинстве случаев ограничиваются только материалами учебного пособия. К сожалению, учителя редко используют краеведческий материал на уроках, несмотря на то, что он открывает широкие возможности как для учителя (можно разнообразить уроки дополнительным материалом, сделать их более интересными и познавательными), так и для ученика (узнать новые и интересные факты о городе или местности, в которой он живет).

Список цитированных источников:

1. Крицкая, Н.В. Культурологический компонент русского языка в начальной школе / Н.В. Крицкая, А.В. Нефедович // Проблемы, перспективы и направления инновационного развития науки: Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Пермь, 08 июня 2018 г) / в 2 ч. Ч.2. Стерлитамак: АМИ, 2018. – С. 83-85.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Тихонова Т.А., студентка 5 курса

(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

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

Современная методика предлагает учителям начальной школы широкий выбор различных вариантов программ, систем, комплексов начального образования. Но, как показывает школьная практика, изменение содержания без изменения технологии обучения не дает положительных результатов.

Технология проблемного обучения определяется развитием высокого уровня мотивации учащихся начальных классов к учебной деятельности, активизации их познавательных интересов и оказывает положительное воздействие на эмоциональную сферу учащихся, создаёт благоприятные условия для развития коммуникативных способностей детей.

Систематичность использования поисково-творческих задач создает благоприятные условия для воспитания у детей культуры мышления, которая дает учащимся возможность самостоятельно управлять своей мыслительной деятельностью, проявлять инициативу в постановке целей и находить способы их достижения [2].

Кроме того, «умение видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, проводить наблюдения и эксперименты, делать выводы, классифицировать и структурировать учебный материал, самостоятельно работать с текстом все это ведёт к достижению таких образовательных результатов, как способность к самостоятельной познавательной деятельности и умение быть успешным» [3].

Одним из важнейших методических аспектов использования проблемной технологии в начальных классах является требование учета уровня проблемности, поскольку

он отражает содержание учебного материала, наличие в нем учебных проблем разной сложности [1].

Проблемное обучение в начальных классах осуществляется в трех формах, различающихся по степени познавательной самостоятельности учащихся в них:

I форма – проблемное изложение, которое предполагает наименьшую познавательную самостоятельность учащихся: учитель сообщает новый материал, а учащиеся вовлекаются в активную мыслительную деятельность посредством разных видов работы (рассказ, беседа, объяснение с проблемными вопросами, задания). Этот вид деятельности имеет место на этапе сообщения нового материала (эвристическая беседа). Учитель ставит проблемную задачу в виде вопроса, организует процесс размышления учеников, предлагает обсудить выдвинутый вариант решения задачи, подводит учеников к правильному выводу, поощряет активность учеников, ставит вопросы для закрепления новых знаний и предлагает упражнения по применению полученных знаний на практике. В зависимости от сложности проблемы, уровня знаний, умений детей, дидактической целесообразности может быть использован такой вариант взаимодействия учителя и учащихся: проблему ставит и решает учитель, ученики наблюдают, участвуют в обсуждении и действуют по образцу.

II форма – частично-поисковая деятельность предполагает активизацию самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Учитель формулирует проблемный вопрос-задание, а учащиеся воспринимают задачу, осмысливают пути ее решения, высказывают варианты решения, доказывают предпочтительность одного из вариантов решения, а вот делают обобщения и выводы уже вместе с учителем. Закрепляются полученные новые знания путем повторения выводов и самоконтроля. То есть используется такой вариант взаимодействия учителя и учащихся: проблему ставит учитель, а решают ее с его помощью сами ученики.

III форма – самостоятельно-исследовательская деятельность, при которой учитель обозначает наличие проблемы, а ученики коллективно формулируют ее, самостоятельно ищут пути решения, выполняя последовательно поисковые действия, необходимые для ее решения: наблюдение над языковым материалом, практические задания, эксперименты, сбор информации, опыты. При такой форме деятельности проблему формулируют и решают учащиеся, а учитель лишь направляет их, помогает, контролирует, оценивает их деятельность и корректирует вывод.

Задача учителя четко и грамотно сформулировать проблему, которую предстоит решать учащимся на уроке, учитывая их возрастные особенности и способности.

Прежде чем предложить ученикам решение поисково-творческих задач, учитель сначала должен систематизировать, а затем актуализировать имеющиеся знания и накопленный опыт учащихся.

Чтобы проблемное обучение на уроках в начальных классах дало ожидаемый положительный результат, необходимо помнить, что использование единичных, бессистемных проблемных заданий не способствует активному развитию абстрактного и логического мышления учащихся и формированию навыков самостоятельной творческой и исследовательской деятельности. Одно из главных требований проблемного обучения – это системность и последовательность работы учителя [2].

Сама система проблемного обучения предполагает уважительное отношение учителя к личности ребенка. Ученик становится соратником учителя, совместно с ним решает проблему, обсуждает разные предположения, формулирует гипотезу, определяет способы доказательства. В итоге школьник получает удовлетворение от самого процесса обучения, познания.

«Проблемное обучение способствует формированию активной личностной позиции по отношению к усваиваемым знаниям, что вырабатывает склонность к умственной работе.

Энергия усвоения зависит не только от учителя, но и от работы ученика. Чем выше внутренняя познавательная активность самих ребят, тем прочнее усваиваются знания» [4].

Специфика проблемного обучения в начальных классах состоит в том, что оно должно сочетаться с другими методами обучения: объяснительно-иллюстративным, частично-поисковым и т.д., так как использование только проблемного обучения неопосредствованно для младших школьников.

Таким образом, проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором на первый план выходит самостоятельная поисковая деятельность учащихся, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности. Реализация этого принципа позволяет модернизировать современный урок в начальной школе.

Список цитированных источников:

1. Дорошенко С. Диалоговое и проблемное обучение на уроках музыки: взаимодействие педагогических технологий // Искусство и образование. - 2009. - N 1. - С. 80-84.
2. Каратаева Н. Г. Аспекты поискового подхода при решении нестандартных задач в концепции проблемного обучения // Научные проблемы гуманитарных исследований. - 2009. - № 12. - С. 58-67.
3. Куприянова М. А. Формирование познавательной самостоятельности учащихся как педагогическая проблема // Наука и школа. - 2009. - N 5. - С. 35-36.
4. Смирнов Д.В., Горский В.А., Тимофеев А.А. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2011. — 112 с.

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКОНА ДОШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ДЕЙСТВИЯМИ ПРЕДМЕТОВ

Улькина О.Г., студентка 5 курса

Байрамова Сурай, студентка 3 курса

(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

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

Развитие мышления ребёнка в процессе ознакомления с функциями предметов происходит постепенно. Процесс манипулирования позволяет установить некоторые простейшие связи между предметами и их частями. Мышление, не являясь самостоятельным процессом, функционирует внутри восприятия, но включено в практические манипуляции с предметами. Отношения между предметами выясняются детьми путем практических проб. Манипулятивные процедуры закрепляются в сознании ребёнка предикатной лексикой. **Цель** нашего исследования - изучить специфику формирования лексикона дошкольника в процессе ознакомления с функциями предметов в процессе речевого онтогенеза.

Испытуемые: воспитанники средней (4-5 лет) и старшей (5-6 лет) группы УО «ДЦРР № 2» г. Витебска (40 человек). При проведении эксперимента использовался **метод дополнения языкового знака.**

Методика проведения эксперимента: испытуемым были предложены 15 вопросов и предлагалось ответить на вопросы анкеты. Ответы детей фиксировались и в дальнейшем записывались в таблицу и анализировались при обработке результатов. В функции субъекта действия в вопросе выступали слова из различных ЛСГ («Погода», «Зима», «Домашние животные», «Овощи», «Фрукты», «Предметы быта», «Транспорт», «Деревья», «Грибы», «Рыбы», «Обувь», «Организм», «Космос», «Цветы»– ЛСГ были выбраны из программы по развитию речи дошкольников). Было предложено 15 слов (*солнце, снег, кот, томат, яблоня, миксер, самолёт, берёза, боровик, щука, сапоги, глаза, лист, ракета, одуванчик*), выступающие в функции подлежащего.