

Важно разрабатывать визуальные материалы, адекватные возрасту, интересам и уровню подготовки учащихся, и использовать их в комплексе с традиционными методами обучения.

Таким образом, теоретическое обоснование применения техник визуализации на уроках русского языка в начальной школе подтверждает их значительный потенциал в качестве эффективного средства повышения качества обучения, развития познавательной активности детей младшего школьного возраста.

1. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. Москва: Логос, 2009. – 336 с.

2. Литвинко, Ф.М. Методика преподавания русского языка в школе: учеб. Пособие / Ф. М. Литвинко. – Минск: Вышэйшая школа, 2015. 448 с.

3. Сенканец, В.Ф. Словарные слова без ошибок: 2-4 классы. Плакаты по русскому языку: пособие для учащихся учреждений общ. сред. образования / В. Ф. Сенканец. – Минск: Новое знание, 2021.

4. Шумак, Е. Г. Двадцать способов использования «облака слов» на уроках русского языка и литературы / Е. Г. Шумак // Русский язык и литература. – 2017. – № 7. – С. 27-28.

ДИАГНОСТИКА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Сергеева А.Н.,

студентка 4 курса ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь

Научный руководитель – Лауткина С.В., канд. психол. наук, доцент

Ключевые слова. Коммуникативная компетентность, нормотипичное речевое развитие, нарушения речевого развития, младший школьный возраст, общение.

Keywords. Communicative competence, speech development disorders, primary school age, communication.

Стремительное развитие информационных технологий, транзитивность современного общества, постоянное взаимодействие и коммуникация между людьми детерминируют высокий спрос на успешную коммуникативность, развитые языковые и коммуникативные компетенции, хорошо организованную монологическую устную и письменную речь, богатый лексико-грамматический строй речи. Кроме этого, развитая коммуникативная компетентность является важным условием и фактором благоприятной социализации детей в школе, основой успешного общения со взрослыми и со сверстниками.

Так, И.А. Зимняя и др. рассматривают «коммуникативную компетентность человека как прижизненно формируемое на базе врожденной языковой способности приобретение и использования языковых средств и способов формирования и формулирования мысли этносоциокультурно обусловленное личностное качество человека, актуализируемое его рецептивно-продуктивной речевой деятельностью в процессе взаимодействия с другими людьми» [1, с. 8]. При этом И.А. Гришанова считает, что именно младший школьный возраст «чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу особой чуткости к языковым явлениям, интереса к осмыслению речевого опыта, общению» [2, с. 32].

Формирование общественно значимой деятельности и развитие отношений со сверстниками взаимно влияют на социализацию в школе и обществе. Учебный коллектив для младшего школьника является первой социальной группой, в которой дети объединяются общей учебной деятельностью. Именно в этом возрасте происходит глубокая перестройка всей структуры взаимоотношений между детьми. Развитие этих отношений идет в двух аспектах. Во-первых, у ребенка впервые появляется обязательная общественно-значимая деятельность, формирование которой во многом определяется характером общения и взаимодействия с учителем – носителем норм, правил деятельности, ценностных установок. Во-вторых, важнейшим условием развития остается общение со сверстниками и положение ребенка в группе. Удовлетворенность своим положением в группе сверстников является важнейшим показателем успешной социализации в школе, базой для выстраивания гармоничных и позитивных отношений в семье и социуме. Сфера

межличностных отношений требует особого внимания и изучения, являясь основой формирования коммуникативной компетентности младшего школьника. Поэтому изучение коммуникативной компетентности младших школьников в случае нормативного речевого развития и нарушенного развития речи является актуальной и весьма своевременной.

Цель исследования – провести диагностику коммуникативной компетентности детей с нормативным и нарушенным речевым развитием.

Материал и методы. Использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретический анализ литературных источников по проблеме исследования, сравнение, классификация; эмпирические методы: тест «Желание ребенка вступить в контакт со сверстниками» и «Карта адаптации»; статистический метод – анализ корреляции Спирмена. Исследование проводилось на базе ГУО «Гимназия № 5 г. Витебска им. И.И. Людникова». В исследовании приняли участие 40 испытуемых, учащиеся 2 класса, из них – 20 детей с нормотипичным речевым развитием (экспериментальная группа 1 – ЭГ1) и 20 детей с нарушениями речевого развития (экспериментальная группа 2 – ЭГ2). Диагноз детей ЭГ2 по данным ПМПК ГУО «ВГЦКРОиР»: фонетико-фонематические нарушения речи (ФФН); трудности формирования навыков письма и чтения. Возраст всех испытуемых составлял 7 лет.

Результаты и их обсуждение. Для оценки коммуникативной компетентности детей в обеих группах был проведен тест «Желание ребенка вступить в контакт со сверстниками». В ЭГ1 только у 1 ребенка (5%) выявлен низкий уровень (НУ), т.е. у него наблюдаются серьезные трудности в общении, вплоть до речевого негативизма, негативный опыт взаимоотношения с другими детьми и учителем, сниженная инициатива к общению, когда ребенок редко сам инициирует игры и не ищет компанию сверстников; удерживание дистанции, избегание близких контактов и совместных занятий; сложности в начале диалога и поддержании его – короткие ответы, минимальный обмен информацией и трудности с поддержанием темы беседы; проблемы с принятием ролей в игре – затруднения с очередностью, сотрудничеством и соблюдением правил; низкая эмпатия – не понимание эмоций сверстников. В целом в ЭГ1 преобладает средний уровень (СУ) общительности (выявлен у 13 детей, 65%). Дети со средним уровнем общительности испытывают трудности, обусловленные неумением установить контакт со сверстниками, поддерживать диалог, формулировать связное речевое высказывание в монологах, что часто приводит их к неудовлетворенности собой, своей речью и качеством взаимодействия в коллективе сверстников.

Высокий уровень (ВУ) контактности установлен у 6 детей (30%). Они испытывают ситуативные трудности в общении, скорее всего, связанные с их индивидуальными особенностями, однако в целом эти дети обладают хорошими навыками общения и взаимодействия.

В ЭГ2 низкий уровень (НУ) выявлен у 3 детей (15%), что на 10% больше, чем в ЭГ1, то есть эти дети испытывают серьезные трудности в общении. Средний уровень (СУ) установлен у 17 детей (85%), что на 20% выше, чем в ЭГ1. Таким образом, преобладающее количество детей с нарушениями развития речи испытывают трудности в общении и взаимодействии. У детей с нарушениями речи не было зафиксировано высокого уровня (ВУ) контактности.

Результаты диагностики по карте адаптации позволили получить следующие результаты: высокий уровень адаптации к школе выявлен у 18 детей ЭГ1 (90%) и у 14 детей ЭГ2 (70%). Соответственно, средний уровень в группе детей с нарушениями речевого развития на 20% выше. Следовательно, детям с нарушениями речевого развития сложнее адаптироваться к школе.

Адаптация к школе – важнейший процесс вхождения в школьную жизнь, базовая основа для успешного усвоения учебных дисциплин, высокой учебной мотивации и последующего положительного отношения к школе. Безусловно, детям с нарушениями речевого развития сложнее адаптироваться к школе. Им сложнее усваивать учебный материал, выступать перед классом, давать устные ответы, отвечать на вопросы, овладевать письменной речью (письмом и чтением) и счетными операциями и др. Также у детей с нарушениями развития речи возникают сложности при построении коммуникации с учителями и сверстниками, что в начальной школе является очень важным аспектом. Таким образом, высокоорганизованная речь играет большую роль в успешной адаптации детей в школе.

С помощью коэффициента корреляции Спирмена мы провели анализ взаимосвязи между результатами исследования желания ребенка вступать в контакт со сверстниками и уровнем адаптации в школе. Зависимость результатов исследований по двум методикам в двух группах статистически незначима. Следовательно, желание детей вступать в контакт со сверстниками не связано с процессами адаптации в школе. Однако, коммуникативные процессы, коммуникативная компетентность у младших школьников связаны с уровнем развития речи. Это было продемонстрировано в ходе сравнительной оценки результатов исследования по двум методикам в группах детей с нормотипичным и нарушенным развитием речи.

Заключение. Таким образом, в результате проведенного исследования мы выяснили, что нарушения речи затрудняют способности детей к общению. Результаты диагностики показали, что большинство детей с нарушениями речи имеют трудности в общении; им сложнее адаптироваться к школе, как на физиологическом, так и на социально-психологическом уровне. Коммуникативная компетентность детей с нарушенным речевым развитием менее развита, чем у детей с нормотипичным развитием речи, при этом на коммуникативную компетентность оказывают влияние такие факторы, как установление контакта со сверстниками и уровень адаптации к школе. Речевые нарушения приводят к сужению возможно применяемых коммуникативных стратегий: детям сложно выбирать уместные и точные тактики общения; правильно передавать информацию; сложно отстаивать свое мнение и позицию. Особые сложности у детей с нарушениями речи вызывают потребности в том, чтобы договориться со взрослыми или сверстниками, особенно в конфликтной ситуации; построение собственной речи также становится сложной задачей. Данные проблемы могут приводить к проблемам освоения школьной программы, низкой успеваемости по языковым дисциплинам и учебной мотивации, поведенческим проблемам, речевой тревожности, негативизму, логофобии, скоптофобии. По результатам проведенного исследования были разработаны методические рекомендации педагогам-психологам, учителям начальных классов по развитию коммуникативной компетентности у младших школьников, в том числе и школьников с нарушениями речи.

1. Зимняя, И.А. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение: моногр. / И.А. Зимняя. – М.: Аспект Пресс, 2020. – 400 с.

2. Гришанова, И. А. Теоретическое обоснование модели формирования коммуникативной успешности младших школьников / И.А. Гришанова // Вестник УдмГУ. – 2012. – Вып. 2. – С. 30-36.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Сергеева С.М., Фирстова В.С.,

*студентки 4 курса Новгородского государственного университета
имени Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород, Российская Федерация
Научный руководитель – Ширин А.Г., доктор пед. наук, профессор*

Ключевые слова. Проектная компетентность, организационно-педагогические условия, проектная деятельность, наставник, психолого-педагогические классы.

Keywords. Project competence, organizational and pedagogical conditions, project activities, mentor, and psychological and pedagogical classes.

Проблема формирования профессиональных компетенций будущих педагогов является одной из наиболее актуальных в современной системе высшего образования. В условиях острой нехватки квалифицированных педагогических кадров особое значение приобретает ранняя профилизация и подготовка будущих специалистов, способных к творческой, самостоятельной и исследовательской деятельности. Современные образовательные стандарты также подчеркивают актуальность данной проблемы. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования (ФГОС СОО) учащиеся должны «владеть навыками исследовательской и проектной деятельности,