

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»

Институт повышения квалификации и переподготовки  
Факультет переподготовки специалистов образования  
Кафедра дополнительного педагогического образования

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ  
УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ИГРОВЫХ  
ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

Допущена к защите  
в Государственной  
экзаменационной комиссии

Заведующий кафедрой  
дополнительного педагогического  
образования

Э.В.Шалик

2016

Дипломная работа  
слушателя второго года обучения  
группы НО-151  
специальности переподготовки  
1-01 03 73 «Начальное образование»  
заочной формы получения образования  
Маршенюк Анны Вацлавовны

Научный руководитель:  
Гракова Виктория Владимировна,  
кандидат педагогических наук, доцент

Защищена

\_\_\_\_\_ 20\_\_\_\_  
с отметкой \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_\_)

Минск, 2016

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ	6
1.1 Мотивация как основа деятельности человека: психолого- педагогический аспект	6
1.2 Психолого-педагогические особенности развития познавательных интересов у младших школьников	13
ГЛАВА 2 ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	21
2.1 Методические основы обучения грамоте (чтению) в 1 классе	21
2.2 Анализ опыта использования дидактических игр на уроках чтения в 1 классе	23
ГЛАВА 3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	28
3.1 Констатирующий этап эксперимента и его характеристика	28
3.2 Содержание и анализ опытно-практической работы	32
3.3 Результаты контрольного этапа эксперимента	33
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	37
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	39
ПРИЛОЖЕНИЯ	41

## ВВЕДЕНИЕ

Познавать свой родной язык люди начинают с раннего детства, но особое внимание этому должно уделяться в начальной школе. Знания по русскому языку, полученные детьми в начальных классах, дадут им ключ к образованности, к подлинному развитию ума, обеспечат формирование мировоззрения, развитие абстрактного мышления и создадут теоретическую базу для усвоения орфографических, грамматических и других умений и навыков в последующем обучении.

Основой успешной учебной деятельности является высокий уровень мотивации к данному виду деятельности.

Мотивации, как одному из ведущих факторов любой деятельности, придавалось огромное значение с ещё древних времён. Свидетельством этого могут служить работы Аристотеля, Демокрита, Платона, которые изучали потребность как основу получения знаний, опыта, рассматривали её как основную движущую силу.

Следует отметить, что чётко определить как структуру, так и механизм формирования и действия мотивации, а также дать чёткое определение терминам «мотив» и «мотивация» не удалось ни тогда, ни сейчас. В настоящее время существует большое количество теорий мотивации, которые отражают различные взгляды на такие феномены, как нужда, потребность, мотив, мотивация, интересы, склонности и т.д.

Значительный вклад в изучение мотивации как психического явления внесли ученые-психологи А.Н. Леонтьев, Б.И. Додонов, В.С. Магун, В.К. Вилюнас. С их точки зрения мотивация играет важную роль в становлении личности человека. В зарубежной психологии комплексное исследование мотивации проделано А. Маслоу. Результаты своих исследований ученый обобщил в виде своей теории иерархии потребностей, ставшей одной из основ при изучении проблемы формирования мотивации у человека к выполнению той или иной деятельности, в том числе и учебной. Ценный вклад в изучение проблемы влияния мотивации на развитие умственных способностей учащихся внесла современный ученый Н.Ц. Бадмаева. Школьная мотивация являлась одним из аспектов исследования в психолого-педагогических работах А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович, В.И. Селиванова, А.И. Высоцкого, К.Н. Волкова, Н.В. Афанасьевой, Д. Г. Левитеса, Хайнца Хекхаузена, В.К. Вилюнаса, Н.Ф. Талызиной. Комплексная разработка проблемы школьной мотивации проделана учеными А.К. Марковой, А.Б. Орловым, Л.М. Фридманом, Т.А. Матисом, М.В. Матюхиной и Т.А. Саблиной, И.И. Вартановой. Внимание проблеме школьной мотивации уделяли Л.К. Максимов, Н. Скороходова. О формировании познавательных интересов учащихся в школе писали И.Я. Лернер, Н.Г. Морозова, Г.И. Щукина.

Вопросами формирования познавательного интереса к урокам литературного чтения занимались Г.А. Бугрименко, В.Н. Зайцев, О.В. Джежелей, М.Р. Львов, Г.В. Репкина, Н.Н. Светловская, Б.А. Цукерман, Г.И. Щукина и другие. Несмотря изученность данной темы исследования, актуальным остается вопрос о подборе методических приемов и практических заданий, направленных на развитие интереса младших школьников к чтению.

Следует заметить, что у учащихся 1 класса уровень интереса к учению высокий, но неустойчивый вследствие быстрой утомляемости. Поэтому младшие школьники нуждаются в мотивации учебной деятельности и в занимательных игровых методиках обучения, так как игровая деятельность все еще является ведущим видом деятельности детей шести-семи лет наряду с учебной.

В настоящее время дидакты и психологи пытаются найти наиболее эффективные методы обучения для развития у младших школьников учебной мотивации. В связи с этим много вопросов связано с использованием на уроках дидактических игр.

Различные подходы к организации учебного процесса с применением дидактических игр исследовали А.С.Белкин, В.Г.Коваленко, А.Н.Леонтьев, В.А.Крутецкий, Л.М.Фридман, Г.И.Щукина, Л.В.Моисеева, Д.Б.Эльконин и др. Проблема использования игр в обучении анализировалась многими зарубежными и отечественными педагогами и психологами, которые определили психологические основы дидактических игр (А.А.Вербицкий) и место дидактических игр в общей системе игр (В.М.Комаров).

Проблема исследования вытекает из противоречия между необходимостью развития у младших школьников учебной мотивации и недостаточно раскрытыми педагогическими условиями использования дидактической игры с этой целью.

**Цель** исследования – теоретически обосновать и практически реализовать условия развития учебной мотивации младших школьников в процессе обучения чтению посредством дидактической игры.

Для достижения цели мы определили следующие **задачи**:

- выявить сущность и содержание понятий «мотивация», «учебная мотивация», «познавательный интерес личности»;
- определить специфику формирования учебной мотивации и познавательных интересов у учащихся на I ступени общего среднего образования;
- выявить условия развития учебной мотивации у учащихся 1 класса на уроках обучения грамоте (чтения);
- разработать и представить систему дидактических игр, способствующую развитию учебной мотивации у учащихся 1 класса на уроках обучения грамоте (чтения).

**Объектом** нашего исследования является процесс обучения чтению учащихся 1 класса.

**Предмет** исследования – дидактическая игра как средство развития учебной мотивации учащихся 1 класса.

Для реализации задач данной дипломной работы были использованы **методы** исследования: анкетирование, анализ и синтез, конкретизация теоретических знаний, обобщение, наблюдение за работой учащихся для выявления трудностей и особенностей обучения детей в период обучения грамоте, усвоением знаний и умений при использовании дидактической игры в ходе учебных занятий, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный).

Данная дипломная работа включает в себя введение, три главы, заключение, список литературы, приложение.

Теоретическая значимость данной дипломной работы заключается в изучении различных взглядов ученых на дидактическую игру как средство развития учебной мотивации младших школьников.

Практическая значимость данной работы состоит в том, что она может быть использована в учебно-воспитательном процессе при обучении учащихся 1 класса.

# ГЛАВА 1

## ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

### 1.1 Мотивация как основа деятельности человека: психолого-педагогический аспект

В образовательном процессе школы, осуществляющем социализацию учащихся, мотивация играет существенную роль, определяя условия его протекания. От условий протекания образовательного процесса зависит его качество, выражающееся в качестве знаний учащихся и их воспитанности, что, в свою очередь, определяет уровень развития всего общества. Таким образом, во взаимосвязанных процессах развития общества и становления личности мотивация играет важную роль, что находит свое отражение в пристальном внимании ученых, психологов и педагогов, к этому психическому явлению.

Рассмотрим основные достижения психологии в изучении мотивации. В психологии формирование и развитие мотивационной сферы у человека рассматривается в рамках психологической теории деятельности, предложенной А.Н. Леонтьевым. А.Н. Леонтьев заметил, что первая предпосылка всякой деятельности есть субъект, обладающий потребностями. Американский исследователь Г. Мюррей, изучая процесс возникновения мотивов, писал: «Потребность – это конструкт, обозначающий силу, которая организует восприятие, апперцепцию, интеллект, волю и действие таким образом, чтобы изменить в определенном направлении имеющуюся неудовлетворительную ситуацию. С точки зрения Х. Хекхаузена понятие «мотив» включает такие понятия, как «потребность», «побуждение», «влечение», «склонность», «стремление» и т.д. Так, Л.И. Божович определила, что понятие «мотив» включает в себя намерения, представления, идеи, чувства, переживания [6, с. 37]; П.А. Рудик – желания, хотения, привычки, мысли, чувство долга; В.С. Мерлин – побуждения, от которых зависит целенаправленный характер действий.

Свойства личности оказывают влияние на индивидуальные особенности процесса формирования мотивов на всех его этапах. У каждого человека свой комплексный набор мотивов. Собственно поэтому в науке нет общепринятой классификации мотивов: существует много разнообразных концепций и теорий, посвященных мотивам, мотивации и направленности личности. Среди самых известных классификаций мотивов является та, которая принадлежит американскому исследователю А. Маслоу. Согласно взглядам Маслоу существует четкая последовательность потребностей, причем актуализация последующей невозможна без удовлетворения предыдущей [18, с. 12]. Чаще всего, иерархию потребностей по Маслоу представляют в

виде пирамиды: физиологические потребности, потребности в безопасности, потребность в принадлежности и любви, потребность в уважении, познавательные потребности, эстетические потребности, потребность в самоактуализации.

Российский психолог Е.П. Ильин считает необходимым при исследовании процесса возникновения мотива разграничить потребности человека на потребности организма и потребности личности [12, с. 10]. А.Н. Леонтьев выделял две группы мотивов в зависимости от их содержания. Во-первых, мотивы социального признания, с которыми связана деятельность человека, в частности его трудовая деятельность, а также повседневное общение с окружающими, и, во-вторых, мотивы получения удовлетворения от непосредственного процесса достижения цели, решения задачи, осуществления той или иной деятельности.

О большом разнообразии мотивов, побуждающих человека к деятельности, писал В.К. Вилюнас [9, с. 7]. А.Г. Ковалев выделял четыре основные группы мотивов: ситуационные, деятельностные, коллективистические и общественные. Помимо мотивов «действующих» в психологической науке некоторые ученые выделяют мотивы «потенциальные», т. е. те, для достижения которых человек не имеет возможности (по разным причинам: общественные ограничения, нехватка времени и сил самого человека и т. д.). Как отметил В.К. Вилюнас «потенциальные» мотивы определяют как бы резервные варианты жизни — то, будет ли и как будет она изменяться в случае появления перед человеком новых возможностей (например, сменить место жительства, круг общения и т. п.). В устоявшихся условиях жизни «потенциальные» мотивы играют важную роль в развитии грез и мечтаний, может влиять на художественные вкусы или творчество. В учебной деятельности потенциальные мотивы необходимо развивать у слабоуспевающих учащихся, постоянно стимулируя их на возможность достижения поставленных целей.

Разнообразие подходов к классификации мотивов, их разнообразие говорит о том, что мотивация – сложное психическое явление. Собственно это выражается в неоднозначности использования этого термина в науке, под которым понимается как минимум два психических явления: 1) совокупность побуждений, вызывающих активность индивида и определяющую ее активность, т. е. система факторов, детерминирующих поведение; 2) процесс образования, формирования мотивов, характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. Чаще всего в научной литературе мотивация рассматривается как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность.

Мотивацию отличает ряд признаков:

- иерархическую соподчиненность мотивов (теория Маслоу и Мюррея);

- полимотивированный характер деятельности (к деятельности, как правилу «подталкивают» несколько мотивов);
- широта (качественное разнообразие мотивационных факторов — диспозиций (мотивов), потребностей и целей; чем больше у человека разнообразных мотивов, потребностей и целей, тем более развитой является его мотивационная сфера);
- гибкость (для удовлетворения мотивационного побуждения более общего характера (более высокого уровня) может быть использовано больше разнообразных мотивационных побудителей более низкого уровня) ;
- возможность особого вида деятельности (совокупность действий, которые вызываются одним мотивом);
- опосредованность внешними и внутренними мотивами.

Итак, большинство психологов согласны с выделением двух типов мотивации и соответствующих им двух типов поведения: внешней мотивации и соответственно внешне мотивированного поведения и внутренней мотивации и соответственно внутренне мотивированного поведения. В учебной деятельности внутренняя мотивация выражается в желании ученика узнавать новое, он получает удовольствие от самого процесса учения, а внешняя проявляется в том, что познавательные мотивы являются сопутствующими иным мотивам: социальным, престижным и т.д. Однако специфика учебной деятельности состоит в том, что в ней соподчиненные мотивы в процессе деятельности могут стать доминирующими. Например, желание получить положительную отметку и сопутствующие ее получению преференции от родителей подтолкнувшие ученика к выполнению того или иного задания могут стать второстепенными, если само задание его увлекает, а его выполнение приносит положительные эмоции. Поэтому по отношению к умственной деятельности, считает Н.Ц. Бадмаева, деление на внутренние и внешние мотивы весьма условно [2, с. 14]. В структуре полимотивированной деятельности удельный вес или значимость отдельных мотивов могут быть различными, и познавательные мотивы, актуализируемые в ходе решения задач, могут занимать второстепенное место. Тогда можно говорить, что в этом случае деятельность мотивирована, прежде всего, внешне. То же самое можно сказать и о внутренней мотивации, она может быть доминирующей, но при этом в ходе мыслительной деятельности дополняться внешними мотивами.

Е.П. Ильин считает, что деление на внешнюю и внутреннюю мотивацию неправомерно, т. к. мотивация — это всегда внутренняя детерминация поведения и деятельности. В тоже время деятельность может быть обусловлена и внешними раздражителями, окружающей человека средой. Но внешняя среда воздействует на человека физически, в то время как мотивация — процесс психический, преобразовывающий внешние воздействия на внутреннее побуждение» Поэтому Е.П. Ильин разделяет



мотивы, обусловленные внутренними потребностями, и стимулы, которые могут быть как внешними, так и внутренними. Когда же говорят о внешней мотивации и мотивах, пишет он, то имеют в виду «либо внешние воздействия других лиц, либо привлекательность каких-то объектов» [12, с. 9].

В психологии стало общепринятым представление, что личность обучающегося определяется системой мотивов, имеющей иерархическое строение. Мотивы и такие мотивационные образования как интересы и склонности рассматриваются как внутренние условия психического развития человека. Следовательно, формирование положительной мотивации к учению является важнейшим условием гармоничного развития личности ребенка.

Мотивация играет важную роль в образовательном процессе. А.С. Герасимова замечает, что мотивация учения представляет собой решающий фактор эффективности учебного процесса [24, с. 19]. Мотивация обучения – это общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, к активному освоению содержания образования. Любое педагогическое взаимодействие с обучаемым становится эффективным только с учётом особенностей его мотивации. За объективно одинаковыми действиями учащихся могут быть совершенно различные причины. Побудительные источники одного и того же поступка могут быть абсолютно разными. А.С. Герасимова подчеркивает, что методологической основой изучения проблемы учебной мотивации являются положения деятельностной теории о психологическом содержании, функциях, механизме образования и функционирования мотивов. Реализация деятельностного подхода означает возможность и необходимость исследования учебных мотивов как структурного элемента деятельности учения, складывающегося в процессе ее осуществления. Таким образом, учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включённой в деятельность учения. В свою очередь учебная деятельность – достаточно неоднозначное понятие. Можно выделить три основные трактовки этого понятия, принятые как в психологии, так и в педагогике: учебная деятельность рассматривается как синоним научения, учения, обучения; учебная деятельность определялась как ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте, особая форма социальной активности, проявляющая себя с помощью предметных и познавательных действий; в трактовке Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова учебная деятельность - это один из видов деятельности школьников и студентов, направленный на усвоение ими посредством диалогов (полилогов) и дискуссий теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия.

Соответственно специфике деятельности учебные мотивы делятся на две большие группы. Первая группа – мотивы, заложенные в самой учебной деятельности: 1) мотивы, связанные с содержанием учения: ученика побуждает учиться стремление узнать новые факты, овладеть знаниями,

способами действий, проникнуть в суть явлений и т. п.; 2) мотивы, связанные с самим процессом учения: ученика побуждает учиться стремление проявлять интеллектуальную активность, рассуждать, преодолевать препятствия в процессе решения задач, т. е. ребенка увлекает сам процесс решения, а не только получаемые результаты. Вторая группа - мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой учебной деятельности: 1) широкие социальные мотивы: а) мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем, родителями и т. п. мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего, желание подготовиться к будущей работе и т. п.) и самосовершенствования (получить развитие в результате учения); 2) узко личные мотивы: а) стремление получить одобрение, хорошие отметки (мотивация благополучия); б) желание быть первым учеником, занять достойное место среди товарищей (престижная мотивация); 3) отрицательные мотивы: стремление избежать неприятностей со стороны учителей, родителей, одноклассников (мотивация избегания неприятностей). Иными словами учебные мотивы можно разделить на внутренние и внешние, или познавательные и социальные. Классификация мотивов, действующих в системе обучения, предполагает деление их по видам, уровням, направленности и содержанию. Таким образом, побуждением к учебной деятельности могут служить различные мотивы. Собственно учитель должен опираться на многообразие и использовать, по возможности, их всех в своей практической деятельности. О желательности использования различных мотивов к побуждению учащихся к учебной деятельности говорит Н.Ц. Бадмаева. Ученый считает, что умственная деятельность может побуждаться различными мотивами, но по мере ее осуществления, независимо от исходной, начинает действовать и собственно познавательная мотивация [2, с. 34]. Следует также заметить, что, если не сформирована внутренняя мотивация учения, то познавательная мотивация, вызванная внешними стимулами, быстро прекращается. Основываясь на специфике учебных мотивов, Н.Ф. Талызина указывает на то, что развитие мотивов учения может идти двумя путями: через усвоение учащимися общественного смысла учения; через саму деятельность учения школьника, которая должна чем-то заинтересовать его. Ученый считает, что на первом пути главная задача учителя состоит в том, чтобы, с одной стороны, довести до сознания ребенка те мотивы, которые общественно незначимы, но имеют достаточно высокий уровень действенности. Примером может служить желание получать хорошие оценки. Учащимся необходимо помочь осознать объективную связь оценки с уровнем знаний и умений. И таким образом постепенно подойти к мотивации, связанной с желанием иметь высокий уровень знаний и умений. Это, в свою очередь, должно осознаваться детьми как необходимое условие их успешной, полезной обществу деятельности. С другой стороны, необходимо повысить действенность мотивов, которые осознаются учащимися как важные, но реально на их поведение не влияют. Этот путь

формирования учебной мотивации связан непосредственно с особенностями организации учебного процесса.

А.К. Маркова разработала уровни развития учебной мотивации у школьников [17, с. 9]:

1. Отрицательное отношение к учителю (преобладают мотивы избегания неприятностей, наказания);
2. Нейтральное отношение к учению (неустойчивый интерес к внешним результатам учения, переживание скуки, неуверенности);
3. Положительное, но аморфное, ситуативное отношение к учению (широкий познавательный мотив в виде интереса к результату учения и к отметке учителя);
4. Положительное отношение к учению (познавательные мотивы, интерес к способам добывания знаний);
5. Активное, творческое отношение к учению (мотивы самообразования, их самостоятельность, осознание соотношения своих мотивов и целей);
6. Личностное, ответственное, активное отношение к учению. Мотивы совершенствования способов сотрудничества в учебно-познавательной деятельности (устойчивая внутренняя позиция, мотивы ответственности за результаты совместной деятельности).

Разумеется, каждый учитель должен стремиться организовать учебный процесс таким образом, чтобы у его учеников формировался шестой уровень мотивации.

Обобщим представления об учебной мотивации. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов: во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность; во-вторых, организацией образовательного процесса; в-третьих, субъективными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, взаимодействие с другими учениками и т. д.); в-четвертых, субъективными особенностями педагога и, прежде всего, системой отношения его к ученику, к делу; в-пятых, спецификой учебного предмета. Следовательно, для того, чтобы учебный процесс характеризовался высокой мотивацией, он должен отличаться следующими особенностями: учитывать в максимально возможной степени познавательные интересы учащихся; обладать высокой степенью практикоориентированности, т. е. учащиеся будут понимать полезность и значимость получаемой информации лично для себя и для своей повседневной деятельности; осуществляться во взаимодействии с учреждениями дополнительного образования, родительским сообществом.

В психологии и педагогике выделяют типы мотивации учебной деятельности: мотивация, которая условно может быть названа отрицательной. Под отрицательной мотивацией подразумевают побуждения школьника, вызванные осознанием определенных неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть, если он не будет учиться (укоры

со стороны родителей, учителей, одноклассников и т.п.). Такая мотивация может вызывать лишь кратковременные успехи и не приводит к успешным результатам; мотивация, имеющая положительный характер, но также связанная с мотивами, заложенными вне самой учебной деятельности. Эта мотивация выступает в двух формах. В одном случае такая положительная мотивация определяется весомыми для личности социальными устремлениями (чувство гражданского долга перед страной, перед близкими). Учение рассматривается как дорога к освоению больших ценностей культуры, как путь к осуществлению своего назначения в жизни. Такая установка в учении, если она достаточно устойчива и занимает существенное место в личности учащегося, дает ему силы для преодоления известных трудностей, для проявления терпения и усидчивости. Это – наиболее ценная мотивация. Однако, если в процессе учения данная установка не будет подкреплена другими мотивирующими факторами, то она не обеспечит максимального эффекта, так как обладает привлекательностью не деятельность как таковая, а лишь то, что с ней связано. Другая форма мотивации определяется сугубо личными мотивами: одобрение окружающих, путь к личному благополучию и т.п. Кроме этого, может быть выделена мотивация, лежащая в самой учебной деятельности, например, мотивация, связанная непосредственно с целями учения. Мотивы этой категории: удовлетворение любознательности, приобретение определенных знаний, расширение кругозора. Мотивация может быть заложена в самом процессе учебной деятельности: преодоление препятствий, интеллектуальная активность, реализация своих способностей и пр. Следовательно, для формирования устойчивой положительной учебной мотивации необходимо ориентироваться на два вида мотивации с приоритетом мотивации положительного характера.

Для формирования положительной мотивации к учению у учащихся необходимо опираться на широкий спектр мотивов, таких как: познавательные (заинтересованность в овладении новыми знаниями, желание выполнять задания повышенной трудности, самообразование и др.); социальные (полезность в будущем, авторитет у одноклассников и др.); дисциплинарные (распорядок в школе, позиция родителей и учителей, наказание родителей и неодобрение одноклассников).

Таким образом, структура учебной мотивации двоична: выделяют внутреннюю и внешнюю мотивацию. При этом положительная мотивация может быть сформирована как на основе внутренней, так и на основе внешней мотивации ребенка. Однако наиболее устойчивой является внутренняя мотивация, которую гораздо сложнее сформировать. Чтобы это сделать, необходимо усилие всего педагогического коллектива школы и использование разнообразных приемов и методов, входящих в различные педагогические технологии, основанные, в свою очередь, на различных подходах. Организационные условия, способствующие формированию положительной мотивации у учащихся к учению, могут быть различны.

Наиболее оптимальные – это ориентирование учебного процесса на познавательные способности и интересы по возможности каждого учащегося.

## **1.2 Психолого-педагогические особенности развития познавательных интересов у младших школьников**

Проблема формирования познавательного интереса у учащихся рассматривалась такими педагогами, как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистервег, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптеров и нашла продолжение в работах Г.И. Щукиной, Н.В. Кухарева, Н.В. Метельского, Н.В. Кузьминой и др.

В.С.Мухина определяет интерес как «активную познавательную направленность, связанную с положительным эмоционально окрашенным отношением к изучению предмета с радостью познания, преодолением трудностей, созданием успеха, с самовыражением развивающейся личности» [19, с. 28].

Г.И. Щукина, специально занимавшаяся исследованием познавательного интереса в педагогике, определяет его следующим образом: «Познавательный интерес выступает перед нами как избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями» [20, с. 34].

В педагогике под познавательным интересом понимается особая избирательная направленность личности на процесс познания. Интерес – мощный побудитель активности личности, под его влиянием все психические процессы протекают особенно интенсивно и напряженно, а деятельность становится увлекательной и продуктивной. В формировании познавательного интереса школьников можно выделить несколько этапов. Первоначально он появляется в виде любопытства – естественной реакции человека на все неожиданное, интригующее [20, с. 36]. Любопытство, вызванное, например, интересным фактом, привлекает внимание учащегося к материалу данного урока, но не переносится на другие уроки. Это неустойчивый, ситуативный интерес.

Более высокая стадия интереса является любознательность, когда учащийся проявляет желание глубже разобраться, понять изучаемое явление. В этом случае ученик обычно активен на уроках, задает учителю вопросы, участвует в обсуждении, приводит свои примеры, читает дополнительную литературу и т.д.

Однако любознательность ученика обычно не распространяется на изучение всего предмета. Материал другой темы, раздела может оказаться для него скучным и интерес к предмету пропадает.

Поэтому задача учителя состоит в том, чтобы поддерживать любознательность и стремиться сформировать у учащихся устойчивый интерес к предмету, при котором ученик понимает структуру, логику курса, используемые в нем методы поиска и доказательства новых знаний, в учебе его захватывает сам процесс постижения новых знаний, а самостоятельное решение проблем, нестандартных задач доставляет удовольствие.

Итак, познавательный интерес – глубоко личностное образование, не сводимое к отдельным свойствам и проявлениям. Его психологическую природу составляет нерасторжимый комплекс жизненно важных для личности процессов (интеллектуальных, эмоциональных, волевых). Именно интерес и комплекс связанных с ним состояний личности образуют внутреннюю среду ученика, необходимую для полноценного учения. В условиях обучения познавательный интерес выражен расположением школьника к учению, к познавательной деятельности в области одного или нескольких предметов.

Следует отметить, что познавательный интерес не только представляет собой важный фактор учения, но в то же время является жизненно необходимым фактором становления личности. Он способствует формированию общей направленности деятельности школьника и может играть значительную роль в становлении и развитии личностных качеств учащегося.

Влияние познавательного интереса на формирование личности обеспечивается рядом условий:

- уровнем развития интереса (его силой, глубиной, устойчивостью);
- характером;
- местом познавательного интереса среди других мотивов и их взаимодействием;
- своеобразием интереса в познавательном процессе (теоретической направленностью или стремлением к использованию знаний);
- связью с жизненными планами и перспективами.

Указанные условия обеспечивают силу и глубину влияния познавательного интереса на развитие личности младшего школьника. Это выражается в том, что уже в младших классах формируется интерес к учебным предметам, выявляются склонности к различным областям знания, видам труда, развиваются нравственные и познавательные стремления. Однако этот процесс происходит не автоматически, он связан с активизацией познавательной деятельности учащихся в процессе обучения, развитием самостоятельности школьников.

Познавательный интерес носит поисковый характер. Под его влиянием у человека постоянно возникают вопросы, ответы на которые он сам непрерывно и активно ищет. При этом поисковая деятельность младшего школьника совершается с увлечением, он испытывает эмоциональный подъем, радость от удачи. Познавательный интерес положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание психических

процессов – мышления, воображения, памяти, внимания, которые под влиянием познавательного интереса приобретают особую активность и направленность [20 с. 89].

Существует четыре уровня развития познавательного интереса. Это любознательность, любопытство, познавательный интерес и теоретический интерес. Сначала возникает любопытство – срабатывает ориентировочно-исследовательский рефлекс, который есть даже у животных. Для того, чтобы любопытство переросло в любознательность, необходима интеллектуальная активность. Любознательность стимулирует потребность в познавательной деятельности, которая вызывает интерес к предмету или явлению. Чтобы не потерялось ни одно из этих звеньев, взрослые должны поддерживать ребенка на каждом этапе его развития.

Для того чтобы активизировать учебную деятельность младшего школьника нужно систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательный интерес и как мотив, и как стойкую черту личности, и как мощное средство обучения [24, с. 65]. Развитию познавательного интереса у младшего школьника способствуют:

- специально подобранная система заданий;
- содержание заданий (содействуют обогащению и расширению знаний учащихся, развитию кругозора);
- нестандартные задачи и задания;
- нестандартные уроки (уроки-сказки, уроки-путешествия и тому подобное) и различные виды работы на уроке (в парах, в группах, самостоятельная работа и так далее);
- создание проблемной ситуации на уроке;
- использование различных форм и видов контроля;
- использование наглядного материала;
- создание ситуаций успеха (ориентация на достижения успеха позволяет учащимся преодолеть комплекс школьной неполноценности).

В младшем школьном возрасте закрепляются и развиваются далее основные характеристики познавательных процессов: внимание, память, воображение, мышление, восприятие и речь. Среди всех познавательных психических процессов ведущим является мышление. Действительно, мышление сопутствует всем другим познавательным процессам и часто определяет их характер и качество. Очевидна, например, связь между мышлением и памятью. Память тем полнее и лучше удерживает существенные свойства предметов и связь между ними, чем глубже они осмыслены в процессе изучения. Но мышление влияет и на все другие познавательные процессы. Следовательно, активизировать познавательную деятельность учащихся – это значит, прежде всего, активизировать их мышление. Из «натуральных», согласно Л. С. Выготскому, познавательные процессы к концу младшего школьного возраста должны стать «культурными», т. е. превратиться в высшие психические функции, связанные с речью [10, с. 56]. Этому способствуют основные виды

деятельности, которыми большей частью занят ребенок данного возраста в школе и дома: учение, общение, игра и труд.

Ведущим видом деятельности для развития познавательных интересов у детей младшего школьного возраста является игра. Игра – самостоятельная форма деятельности людей, имитирующие те или иные практические ситуации, одно из средств активизации учебного процесса. Она учит, формирует, изменяет, воспитывает. Игра, как писал выдающийся советский психолог Л.С. Выготский, ведет за собой развитие [10, с. 91].

Великий русский педагог К.Д. Ушинский писал: «В игре дитя живет, и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы действительной жизни, в которую он не мог еще войти по сложности ее явлений и интересов. В действительной жизни дитя не более как дитя, существо, не имеющее еще никакой самостоятельности, слепо и беззаботно увлекаемое течением жизни; в игре же дитя, уже зреющий человек, пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями» [25, с. 15].

«Игра – это огромное окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности», – говорил известный советский педагог В.А. Сухомлинский [25, с. 23].

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр.

Г.К. Селевко предлагает классифицировать педагогические игры по нескольким принципам:

1. По виду деятельности: физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические.
2. По характеру педагогического процесса:
  - обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие;
  - познавательные, воспитательные, развивающие;
  - репродуктивные, продуктивные, творческие;
  - коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические.
3. По характеру игровой методики: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры-драматизации.
4. По предметной области: игры по всем школьным циклам.
5. По игровой среде: игры с предметами и без них, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные, с различными средствами передвижения [22, с. 34].

Педагогическая игра обладает существенным признаком – чётко поставленной целью обучения и соответствующими ей педагогическими результатами, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.



Из всего существующего многообразия различных видов игр именно дидактические игры самым тесным образом связаны с учебно-воспитательным процессом.

Данный вид игры представляет собой сложное, многоплановое педагогическое явление, не случайно её называют и методом, и приемом, и формой обучения, и видом деятельности, и средством обучения. Мы исходим из того, что дидактическая игра – это метод обучения, в процессе которого в игровой ситуации решаются учебно-воспитательные задачи [1, с. 13].

Дидактическая игра может использоваться на всех ступенях обучения, выполняя различные функции. Место игры в структуре урока зависит от той цели, с которой ее использует учитель. Например, в начале урока дидактическая игра может применяться для подготовки учеников к восприятию учебного материала, в середине – с целью активизации учебной деятельности младших школьников или закрепления и систематизации новых понятий.

Во время игры ученик – полноправный участник познавательной деятельности, он самостоятельно ставит перед собой задачи и решает их. Для него дидактическая игра – это не беззаботное и легкое времяпрепровождение: играющий отдает ей максимум энергии, ума, выдержки, самостоятельности. Познание окружающего мира в дидактической игре облекается в формы, непохожие на обычное обучение: здесь и фантазия, и самостоятельный поиск ответов, и новый взгляд на известные факты и явления, пополнение и расширение знаний и умений, установление связей, сходства и различия между отдельными событиями. Но самое важное – не по необходимости, не под давлением, а по желанию самих учащихся во время игр происходит многократное повторение материала в его различных сочетаниях и формах. Кроме того, игра создает атмосферу здорового соревнования, заставляет школьника не просто механически припоминать известное, а мобилизовать все знания, думать, подбирать подходящее, отбрасывать несущественное, сопоставлять, оценивать. В дидактической игре участвуют все дети класса. Победителем чаще бывает не тот, кто больше всех знает, а тот, у кого лучше развито воображение, кто умеет наблюдать, быстрее и точнее реагировать на игровые ситуации.

Дидактическая игра содержит три компонента: дидактическую цель, игровое правило, игровое действие.

Дидактическая цель определяется как основная цель проведения игры: что учитель хочет проверить, какие знания закрепить, дополнить, уточнить.

Игровое правило – это условие игры. Обычно они формулируются словами «если, то...». Игровое правило определяет, что в игре можно, а чего нельзя и за что игрок получает штрафное очко.

Игровое действие представляет собой основную «канву» игры, её игровое содержание. Это может быть любое действие (добежать, поймать, передать предмет, произвести с ним какие-то манипуляции), могут быть соревнование, работа на ограниченное время и т.п. Все структурные

элементы дидактической игры взаимосвязаны между собой и отсутствие любого из них разрушает игру.

В различных сборниках указано более 500 дидактических игр, но четкая классификация игр по видам отсутствует. Часто игры соотносятся с содержанием обучения и воспитания. В этой классификации можно представить следующие типы игр: игры по сенсорному воспитанию, словесные игры, игры по ознакомлению с природой, по формированию математических представлений и др. Иногда игры соотносятся с материалом: игры с дидактическими игрушками, настольно-печатные игры, словесные игры, псевдосюжетные игры [5, с. 12].

По виду деятельности учащихся можно выделить несколько типов дидактических игр: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения, игры-беседы (игры-диалоги).

Цель игры-путешествия – усилить впечатление, придать познавательному содержанию чуть-чуть сказочную необычность, привлечь внимание детей на то, что находится рядом, но не замечается ими. Игры-путешествия обостряют внимание, наблюдательность, облегчают преодоление трудностей и достижение успеха. В игре-путешествии используются многие способы раскрытия познавательного содержания в сочетании с игровой деятельностью: постановка задач, пояснение способов ее решения, иногда разработка маршрутов путешествия, поэтапное решение задач, радость от ее решения, содержательный отдых.

Игры-поручения имеют те же структурные элементы, что и игры-путешествия, но по содержанию они проще и по продолжительности короче. В основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения. Игровая задача и игровые действия в них основаны на предложении что-то сделать: «Помоги Буратино расставить знаки препинания», «Проверь домашнее задание у Незнайки». В таких играх содержится и соревновательный элемент: «Кто быстрее сообразит?».

В основе игры-беседы лежит общение педагога с детьми, детей с педагогом и детей друг с другом. Ценность игры-беседы заключается в том, что она предъявляет требования к активизации эмоционально-мыслительных процессов: единства слова, действия, мысли и воображения детей. Игра-беседа воспитывает умение слушать и слышать вопросы учителя, вопросы и ответы детей, умение сосредоточивать внимание на содержании разговора, дополнять сказанное, высказывать суждение. Основным средством игры-беседы является слово, словесный образ, вступительный рассказ о чем-то. Результатом игры является удовольствие, полученное детьми.

Таким образом, мы видим, что в основе любой игровой методики проводимой на занятиях должны лежать следующие принципы:

- актуальность дидактического материала помогает детям воспринимать задания как игру, чувствовать заинтересованность в получении верного результата, стремиться к лучшему из возможных решений;

- коллективность позволяет сплотить детский коллектив в единую группу, в единый организм, способный решать задачи более высокого уровня, нежели доступные одному ребенку, и зачастую – более сложные;
- соревнование создает у учащегося или группы учащихся стремление выполнить задание быстрее и качественнее конкурента, что позволяет сократить время на выполнение задания и добиться реально приемлемого результата.

На основе указанных принципов можно сформулировать требования к проводимым на уроках дидактическим играм:

1. Дидактические игры должны базироваться на знакомых детям играх.
2. Каждая игра должна содержать элемент новизны.
3. Эмоциональное состояние учителя должно соответствовать той деятельности, в которой он участвует. Необходимо не только уметь проводить игру, но и играть вместе с детьми.
4. Игра – средство диагностики. Ребёнок раскрывается в игре во всех своих лучших и не лучших качествах.
5. Нельзя применять дисциплинарные меры к детям, нарушившим правила игры или игровую атмосферу. Лучше, когда, собравшись вместе, дети анализируют, разбирают, кто как проявил себя в игре и как надо было бы избежать конфликта [7, с. 34].

Дидактические игры кратковременны (10-20 мин.), и важно, чтобы всё это время не снижалась умственная активность играющих, не падал интерес к поставленной задаче.

Основным типом дидактических игр, используемых при начальных этапах, являются игры, формирующие устойчивый интерес к учению и снимающие напряжённость, которое возникает в период адаптации ребёнка к школьному режиму.

Особенно широко используются дидактические игры при обучении детей шести и семилетнего возраста, поскольку ведущей деятельностью детей до поступления в школу была игра, а с поступлением в школу происходит смена ведущей деятельности с игровой на учебную. Вначале дети проявляют интерес только к игре, а затем и к тому учебному материалу, без которого участие в игре невозможно. Как показывают наблюдения за детьми шестилетнего возраста, наибольших успехов достигают те учителя, которые отводят на игру третью часть урока. Недооценка или переоценка игры отрицательно сказывается на учебно-воспитательном процессе. При недостаточном использовании игры снижается активность учащихся на уроке, ослабляется интерес к обучению, при её чрезмерном использовании ученики с трудом переключаются на обучение в неигровых условиях.

Младший школьник мыслит наглядно-образно, поэтому необходимо при применении дидактических игр использовать наглядность. Игра должна быть занимательной, интересной для детей, но ни в коем случае нельзя

принудительно заставлять детей играть. Это не даст желаемого результата ни в развивающем, ни в образовательном плане.

Игровые задания положительно влияют на развитие смекалки, находчивости, сообразительности. Многие игры требуют не только умственных, но и волевых усилий: организованности, выдержки, умения соблюдать правила игры. Главное чтобы игра органически сочеталась с серьезным, напряженным трудом, чтобы игра не отвлекала от учения, а, наоборот, способствовала интенсификации умственной работы.

Таким образом, существует множество определений и понятий дидактической игры. Но в целом, под ней подразумевается коллективная, целенаправленная учебная деятельность, когда каждый участник и команда объединены решением главной задачи. Дидактическая игра является ценным средством воспитания активности детей, она активизирует психические процессы, вызывает у учащихся живой интерес к процессу познания.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

## **ГЛАВА 2**

# **ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

### **2.1 Методические основы обучения грамоте (чтению) в 1 классе**

Начало обучения на 1 ступени общего среднего образования является важнейшим этапом в развитии ребенка. Учащемуся предстоит привыкнуть к изменениям в режиме дня и распорядку учебных занятий, научиться общаться и взаимодействовать с учителями и одноклассниками, освоить новую для него деятельность – учебную.

Обучение грамоте является начальным этапом систематического изучения русского языка, обеспечивает лингвистическое и умственное развитие учащихся, предоставляет большие возможности для решения задач эстетического и нравственного воспитания. В процессе обучения грамоте учащиеся не только овладевают языковыми навыками – фонетическими, грамматическими, лексическими, но и осваивают коммуникативные умения в сфере общения друг с другом и со взрослыми. Значимым является формирование культуры речи и речевого общения. Чтение и письмо как важные виды речевой деятельности сначала выступают только в качестве предмета обучения, а затем становятся средством обучения и развития учащихся.

Цели обучения грамоте – формирование базовых знаний, умений и навыков чтения и письма, общеучебных умений, навыков и способов действий; развитие основных видов устной и письменной речи, познавательного интереса; воспитание нравственно-этических качеств, эмоционально-ценностного отношения к окружающей действительности, культуры общения. При этом знания, умения и навыки рассматриваются не как цель, а как средство полноценного развития личности учащегося.

Основными задачами обучения грамоте выступают:

- развитие фонематического слуха (умение различать и выделять отдельные звуки в слове и слоге устанавливать их последовательность);
- формирование правильного произношения звуков русского языка, усвоение букв русского алфавита и развитие умения соотносить их с соответствующими звуками;
- обучение первоначальному чтению и письму;
- развитие интереса к чтению как средству познания;
- формирование читательского кругозора, умений работы с различными источниками информации;
- обогащение словарного запаса;
- развитие связной устной речи;
- формирование умений учебной деятельности.

Ведущими подходами к построению образовательного процесса выступают личностно ориентированный, культурологический и компетентностный.

Личностно ориентированный подход предполагает учет интересов и определение перспектив развития каждого учащегося с учетом его возможностей и способностей. В качестве главного ориентира культурологического подхода выступает формирование творческой личности учащегося, развитие его как человека культуры, способного к культурному саморазвитию. Компетентностный подход предполагает получение в процессе обучения грамоте личностных, метапредметных и предметных результатов. К личностным результатам относятся: интерес к изучению русского языка, сформированность личностного смысла его изучения и ценностного отношения к языку; позитивное отношение к чтению, желание самостоятельно читать детские книги; стремление овладеть письмом как средством общения, которое позволяет выражать свои мысли в письменной форме. Метапредметные результаты включают следующие составляющие: деятельностьную (способность к активной творческой деятельности в познании языковых явлений); интеллектуальную (владение элементарными действиями анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации языковых единиц); коммуникативную (умение устанавливать контакты, понимать высказывания другого человека и выражать свои чувства, эмоции, желания, задавать вопросы, аргументировать свои суждения); информационную (способность ориентироваться в таких источниках информации, как книга, рассказ взрослого и сверстника, схема; применять полученную информацию в своей деятельности).

Предметные результаты включают: владение элементарной техникой чтения; владение начальными представлениями о лексических, орфоэпических, грамматических нормах русского языка, правилах речевого этикета; способность строить несложные связные высказывания для решения коммуникативных задач; владение начальными навыками смыслового чтения текста, читательской самостоятельности, наличие читательского кругозора — представлений о произведениях, их авторах, жанрах.

Курс обучения грамоте закономерно подчиняется общим принципам построения содержания образования: культуросообразности, продуктивности, гуманизации, оптимизации, дифференциации, сознательности и активности учащихся, преемственности образования и др.

Важным принципом обучения грамоте является принцип мультикультурности, ориентирующий на освоение национальной культуры в единстве с общечеловеческими ценностями. В процессе обучения грамоте осуществляется национально-культурная социализация учащегося, формирование национального самосознания на основе лучших образцов народного словесного творчества и классической литературы для детей. Обучение чтению организуется в соответствии с принципами

природосообразности и индивидуализации, которые подразумевают учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

В процессе обучения учащиеся знакомятся со звуковой системой русского языка, овладевают действиями звукового анализа слова, умением различать гласные и согласные звуки; знакомятся с буквами как знаками для обозначения звуков на письме. На уроках обучения грамоте осуществляется развитие фонематического слуха учащихся, их ознакомление с основными лингвистическими понятиями – словом, предложением. Учащиеся получают представление о слоговой структуре слова, ударении.

Обучение первоначальному чтению осуществляется на основе звукового аналитико-синтетического метода с широким использованием игровых методов и приемов.

Дидактические игры – более привычный для учителя метод обучения и вид игровой деятельности. Дидактические игры дают возможность многогранного развития личности, развития способностей, сплочения детей на основе общих замыслов и интересов. Прежде чем использовать игру на уроке, необходимо учитывать психологические особенности детей этого возраста и то, какие виды игр наиболее приемлемы для этого возраста.

С целью развития познавательного интереса младшего школьника к обучению грамоте, активизации его учебной деятельности, формирования фонематического слуха, понимания лексического значения слова мы использовали на уроках обучения грамоте (чтение) в 1 классе дидактические игры.

## **2.2 Анализ опыта использования дидактических игр на уроках обучения грамоте (чтения) в 1 классе**

Особая роль в формировании познавательной активности отводится начальной школе. По утверждению В.В. Давыдова, именно в младшем школьном возрасте закладываются основы осознанной познавательной деятельности: развивается произвольность, внутренний план действий, анализ, рефлексия, саморегуляция. Учебно-познавательная деятельность является, как известно, ведущим видом деятельности младшего школьника. Основным условием, способствующим формированию активной познавательной позиции, является гуманистический, творческий, позитивный, эмоциональный, комфортный характер образовательной среды в школе. Несомненно, очень важно соблюдать эти условия и на уроках обучения грамоте.

Основные направления в работе по пробуждению и развитию интереса к учению заключаются в создании таких условий, когда дети постоянно чувствуют необходимость в овладении грамотой, когда им предлагают доступные задания, выполнение которых постепенно восстанавливает у

ребёнка утраченную уверенность в своих способностях, возможностях, когда широко используются игровые приёмы. Овладение грамотой требует от первоклассников сложных умственных операций, большого умственного напряжения, поэтому учитель должен в занимательной форме раскрывать перед учащимися сложные вопросы.

При использовании занимательности в процессе обучения следует учитывать степень трудности вопросов и заданий, индивидуальные особенности учащихся, их отношение к предмету. Учителю надо тщательно подходить к отбору занимательного материала, учитывать в практике работы, что одни занимательные задания воздействуют на воображение ребенка, образные представления, чувства, другие – обостряют и углубляют наблюдательность, требуют сообразительности, умения привлекать изученный материал, пользоваться справочной и другой литературой. Помогут в этом различного вида дидактические игры, которые по-разному влияют на младших школьников.

Исходя из естественной логики обучения детей грамоте: звук – буква, чтение – письмо, все дидактические игры разделены соответственно на четыре группы: фонетические, графические, грамматические, игры, развивающие связную устную речь [1, с. 90].

Дидактические игры могут применяться на разных этапах обучения грамоте в начальной школе, в том числе при обобщении и закреплении знаний, умений и навыков учащихся по отдельной теме или разделу изучаемого предмета.

Учебной задачей проведения дидактических игр в период обучения грамоте ставится формирование фонематического слуха в различных его проявлениях.

Некоторые примеры дидактических игр, используемых нами на уроках обучения грамоте (чтение) в 1 классе:

- Установление изучаемого звука в словах ("Чей голосок"), определение места звука ("Где спрятался звук ?").
- Придумывание слов на заданный слог в определенной позиции.  

Ра	ма	По	ра
Ра	на	Ко	ра
- Составление схем слогов-слияний с использованием цвета: синего (твёрдый согласный), зеленого (мягкий согласный), красного (гласный). А также обратное задание: по данной схеме назвать слог.
- Игра "Живые буквы". Детям выдаются буквы, они должны найти пару, причем так, что бы получился слог (по опорной согласной или гласной).
- Составление слога по картинкам с выделением первых звуков, последних, вторых от начала слога. Например, даны картинки, на которых изображены тигр, олень. Дети составляют слог по первым звукам [т], [о], придумывают слова с данным слогом то-пор, то-варищ. Затем меняют картинки местами, выясняют, какой теперь получился



слог (слог от). Дети вспоминают слова с этим слогом, ответ: отдых – в начале слова, кот, пот – в конце.

- Далее проводится работа со словом. Детей знакомят с понятием "слово". Слова бывают короткие и длинные. Самые короткие - союзы и предлоги, состоящие из одной буквы У, И, К, В, С.
- Деление слов на слоги, подсчет количества слогов в слове выделение ударного слога, простукивание двух слогов, выделяя ударный слог громким стуком, подбор слов с таким же количеством слогов и с ударением на том же слоге: весна, зима, лето, осень.
- Подбор слов к заданным схемам с гласными буквами:

А	а	а	о	о	о	о	а
рак		рама			молоко		оса

- Составление слова из данных слогов (слоги даны в рассыпанную).
- Исключение лишнего слова: гусь, гусенок, гусыня, гусак, гусеница.
- Подбор к данному слову родственных слов: снег, снежок, снежная, снеговик, снегоход, снегозадержание.
- Замена в слове одного звука (буквы) для получения нового слова: пора, кора, нора, гора. Чтение слов в обратном порядке: сон, шалаш.
- Игра "Кто быстрее, кто больше?". Из каждой буквы данного слова придумать другие слова: ослик, оса, слон, лось, иволга, корова.
- Игра "Кто больше придумает слов из данного слова, используя только эти буквы ?". Например: грамотей (герой, море, тема, март, гора, рот, маг, торг, гам).
- Подбор синонимов, антонимов, анонимов.  
труд, работа;  
день-ночь, высокий - низкий, далеко - близко, бежать - ходить.  
лисичка гриб, лисичка животное.
- Игра "Сложи словечко". Какие два слова спрятались в одном? Самолет (сам летает), листопад (листья падают), пылесос (пыль сосет).
- Для уяснения лексического значения слова даются разные задания:
  - подбор нужного слова к смысловому ряду: по опорным признакам - пушистая, рыжая, хитрая... (лиса);
  - обобщение понятия: какое слово лишнее и почему? (лето, осень, неделя);
  - добавление нужного слова (пальто, шапка, шарф – ...);
  - называние общего слова (стол, стул, шкаф – ...).

"Звуковые" игры ("Кто внимательнее?" - на выделение и определение звука, "Кто больше?" - на составление слова с изученным звуком) развивают фонематический слух ребенка, формируют умение сознательно выполнять звуковой анализ слова, развивают память, внимание, наблюдательность.

В играх типа "Доскажите словечко" учащиеся не только интересуются звуковой стороной слова (поиски ритма, красоты звучания), но и серьезно задумываются над его смыслом, выразительностью.

В играх "Том - Тим" (или "Камень-Вата") дети стараются безошибочно выполнять задание по различению твердого или мягкого согласного.

Можно провести игру "Перекличка", предлагая вставать только тем детям, в имени или фамилии которых есть изучаемый звук. Это будет одновременно и маленькой физкультминуткой.

Стихотворная форма словарного материала (веселые стихи, рифмованные упражнения, правила в стихах и так далее) благотворно влияют на выработку оптимального темпа и ритма речи, исподволь развивая интерес к стихам, к поэзии, русской речи, языку.

Развивать фонематический слух и память, как правильно произносить каждый звук в слове, помогают скороговорки. Надо тренироваться в произношении звуков, заучивать скороговорки, проговаривая их сначала медленно и громко, потом тише и быстрее, почти шепотом. На каждом занятии дети должны выучить одну-две скороговорки. Используя скороговорки, чистоговорки, считалки, веселые стихи, учитель закрепляет правильное произношение детьми звуков, отрабатывает дикцию, способствует и развитию голосового аппарата, темпа речи.

Очень любят младшие школьники слушать сказки приключения букв, сочинять свои. Сказочная форма позволяет вести необычные сказочные ситуации. Через сказочные элементы учитель может найти путь в сферу эмоций ребенка. Встреча детей с героями сказок не оставляет их равнодушными. В гости к детям приходят, предлагая интересные игры, сказочные персонажи, например, при изучении буквы А – Айболит, Б – Белоснежка, В – Вини Пух, Г – Гномики и так далее, или Веселые человечки: Петрушка – умный и находчивый, замечательный актер и весельчак; Мурзилка, приносящий в своем портфеле занимательный материал в виде ребусов, кроссвордов, шарад. Приходит в гости к ребятам и веселый Карандаш, умеющий рисовать волшебные картинки, которые оживают с помощью детей. Кроме того, у него всегда много интересных историй, сказок про буквы. Иногда приходит и Незнайка, озорной, смешной, он шалит, ленится и не хочет заниматься, делает ошибки.

Желание помочь попавшему в беду герою, разобраться в сказочной ситуации – все это стимулирует умственную деятельность ребенка, развивает интерес к предмету, наблюдательность, воссоздающее воображение, способность к сопереживанию, образную память, чувство юмора, формирует умение овладевать оценочной терминологией (хитрый, глупый, жадный и так далее), рождает умение удивляться, видеть в обычном необычное.

Продумывая задачи и содержание игр с правилами, необходимо постепенно усложнять их. Нельзя шаблонизировать дидактической игры, необходимо давать простор детской инициативе и творчеству. В игре воспитываются те физические и психологические навыки, которые будут необходимы для работы: активность, творчество, умение преодолевать трудности и др. Эти качества воспитываются в хорошей игре, в которой есть рабочее усилие и усилие мысли.

Благодаря высокой восприимчивости, отзывчивости и доверчивости младших школьников их легко вовлечь в любую деятельность, а в игровую особенно. Использование в период обучения грамоте дидактических игр, создание на уроке игровых ситуаций приводит к тому, что учащиеся активно включаются в учебную деятельность и незаметно для себя и без особого напряжения приобретают определенные знания, умения, навыки.

Итак, дидактическая игра является одной из уникальных форм обучения грамоте, которая позволяет сделать интересными и увлекательными развитие младших школьников. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы ребенка. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, таким образом, усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в систему развития познавательных интересов ребенка.

### **ГЛАВА 3**

## **ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

### **3.1 Констатирующий этап эксперимента и его характеристика**

Изучив и проанализировав рассмотренные выше вопросы, попробуем выявить обоснованность применения дидактических игр на уроках чтения как средства повышения учебной мотивации школьников.

База исследования: ГУО «Средняя школа №12 г. Гродно». В эксперименте участвовало 49 учащихся 1-х классов, а также 8 педагогов 1-4 классов.

Для выявления уровня развития читательского интереса младших школьников нами была составлена программа психолого-педагогической диагностики, включающая в себя следующие методики:

1. Опросник на выявление мотивации младших школьников к чтению (по методике Н.Г. Лусканова) (Приложение А, Д);
2. Анкетирование учителей на предмет использования на уроках дидактических игр (Приложение В);
3. Ранжирование предметов с целью определения их доминирующей значимости (Приложение Г);
4. Выделение типов мотивации учащихся (по методике М.Р. Гинзбурга) (Приложение Б, Е);
5. Уровневая классификация развития мотивации к чтению (по методике А.К. Марковой).

Опытно-экспериментальная работа состояла из трех этапов.

На первом констатирующем этапе в 1 «А» (экспериментальный) и в 1 «В» (контрольный) классах была проведена первичная диагностика с целью определения начального уровня развития читательского интереса младших школьников.

На втором этапе – формирующем, повторение некоторых тем в одном из классов было проведено по стандартным методикам, а в другом – с использованием дидактических игр и упражнений, представленных в Приложении Ж и в главе 2.

На третьем этапе – контрольном, нами была проведена повторная диагностика, целью которой являлось сравнение полученных результатов с результатами диагностического этапа.

Приведем далее анализ полученных результатов.

Главными задачами констатирующего этапа были: выявление реального уровня учебной мотивации в группе школьников; определения начального уровня развития читательского интереса младших школьников, выявление отношения учителей к использованию дидактических игр в проведении уроков.

На этом этапе нами была проведена исследовательская работа, заключающаяся в анкетировании школьников начальных и учителей школы на предмет использования на уроках литературного чтения дидактических игр.

Опросник выявления читательских интересов и мотивов чтения по методике Н.Г. Лусканова показал, что в экспериментальном 1 «А» классе 5 учеников и 3 ученика контрольного 1 «Б» класса имеют низкий уровень мотивации чтения (рисунок 3.1.).

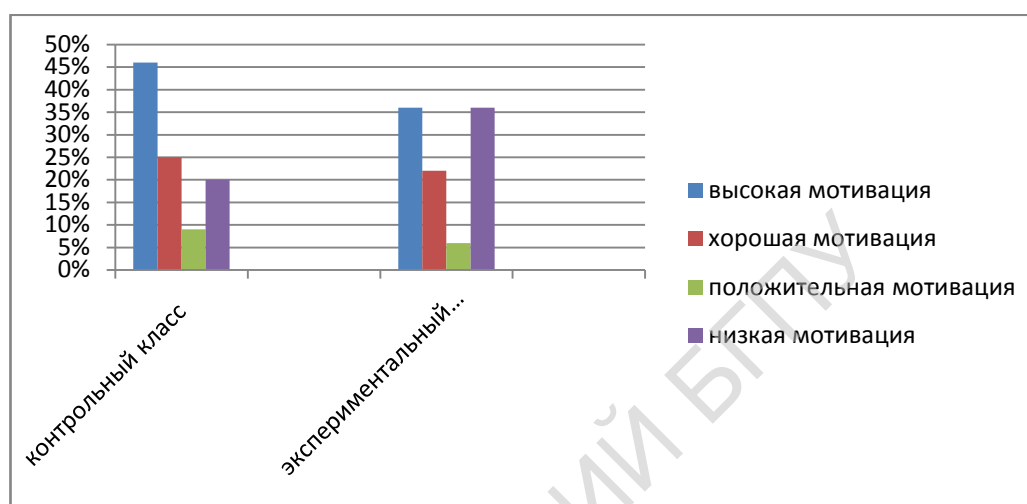


Рисунок 3.1. – Мотивация к чтению на констатирующем этапе эксперимента

По результатам анкетирования, направленного на выявление отношения учащихся к чтению, выяснилось, что на первое место дети ставят компьютер (42 %), на второе – кинотеатры (21 %), лишь на третье – чтение книг (19 %) и на четвертое – телевидение (17%) (рисунок 3.2.).

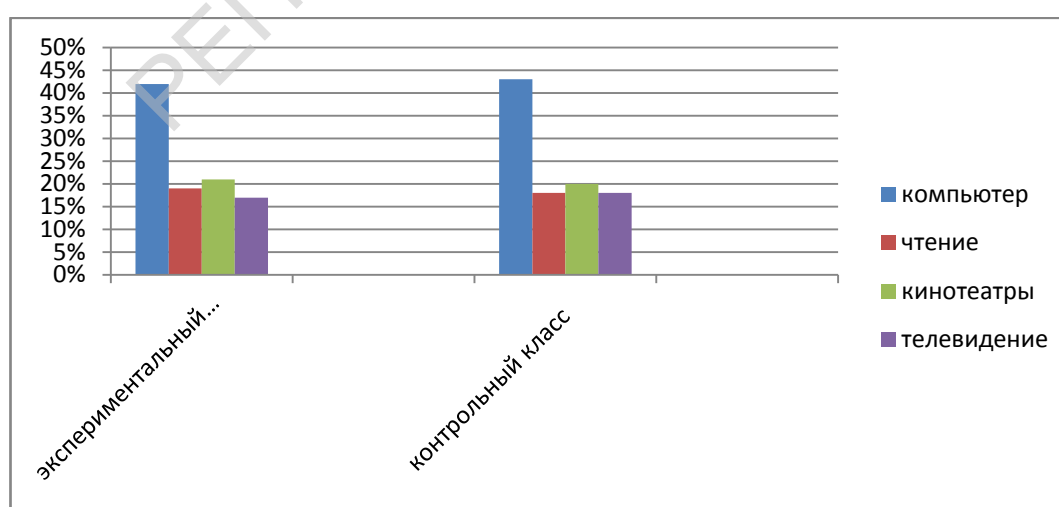
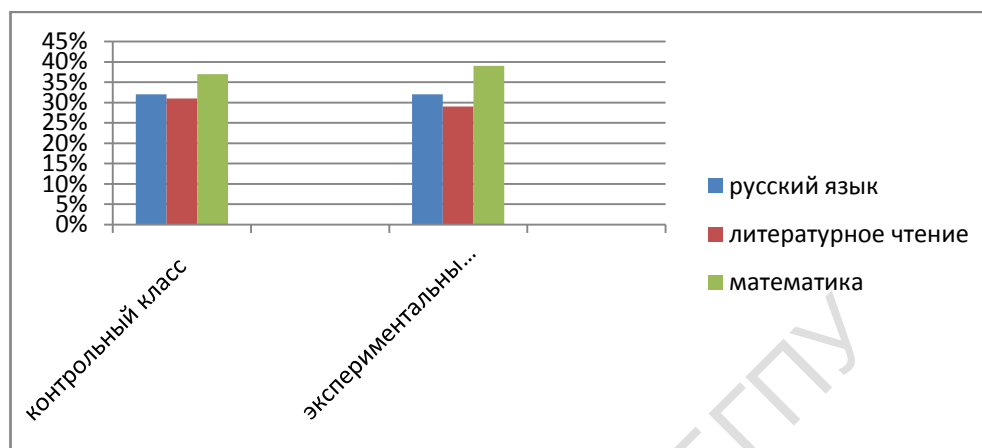


Рисунок 3.2. – Отношение к чтению на констатирующем этапе эксперимента

Также мы предложили школьникам, участвующим в диагностике, выполнить ранжирование предметов с целью определения для себя их доминирующей значимости (Приложение Г). Большинство учащихся отдают предпочтение математике (контрольный класс – 37%, экспериментальный класс – 39%), лишь на третье место учащиеся ставят литературное чтение (контрольный класс – 31%, экспериментальный класс – 29%) (рисунок 3.3.).



**Рисунок 3.3. – Ранжирование учебных предметов на констатирующем этапе эксперимента**

Далее нами было проведено анкетирование учителей 1-4 классов на предмет использования на уроках литературного чтения дидактических игр (Приложение В). Нами было выявлено, что 75% педагогов считают, что использование дидактических игр на уроках способствует повышению интереса к изучаемому предмету; 63% стараются включать в структуру урока литературного чтения дидактические игры.

На основании полученных данных мы определили уровни развития мотивации к чтению, используя уровневую классификации А.К. Марковой (таблица 3.1.).

Таблица 3.1. – Уровни развития учебной мотивации у учащихся на констатирующем этапе эксперимента

Уровни развития мотивации	Количество учащихся, %	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Отрицательное отношение к учению	4,2%	15,3%
Нейтральное отношение к учению	8,3%	11,5%
Положительное, но аморфное, ситуативное отношение к учению	16,7%	15,3%
Положительное отношение к учению	33,3%	30,8%
Активное, творческое отношение к учению	29,2%	23,3%
Личностное, ответственное, активное отношение к учению	8,3%	3,8%

Кроме того, нами проведено изучение изменений в мотивационной сфере учащихся 1-х классов по методике М.Р. Гинзбурга. В экспериментальной группе количество учащихся с выраженными учебно-познавательными мотивами составляет 24,6 %, с широкими социальными мотивами – 18,4 % , с оценочными мотивами – 24,0 %. Показатели в контрольной группе отличаются незначительно (таблица 3.2.).

Таблица 3.2. – Типология учебной мотивации учащихся на констатирующем этапе эксперимента

Типы мотивации	Количество учащихся, %	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Учебно-познавательная	24,6	23,6
Социальная	18,4	17,2
Социальная (внешняя)	8,3	6,2
Позиционная	10,4	10,4
Игровая	14,3	13,6
Оценочная	24,0	29,0

Анализируя полученные результаты в ходе проведения констатирующего эксперимента, мы пришли к следующим выводам:

- большинство учащихся из общего числа респондентов имеют высокий уровень мотивации, преобладание оценочных, учебно-познавательных мотивов, наблюдается присутствие позиционного и игрового мотивов;
- у учащихся начальных классов преобладает мотив долга и ответственности перед родителями, учителем, друзьями, а также мотив творческой самореализации;
- отдельные школьники выразили равнодушие к изучаемым предметам, что говорит о низком уровне учебной мотивации;
- по результатам ранжирования учебных предметов с целью определения их доминирующей значимости большинство учащихся отдают предпочтение математике;
- анкетирование учителей школы показало, что не все учителя считают необходимостью использование дидактических игр на уроках;
- треть опрошенных не видят связи между применением дидактических игр в образовательном процессе и повышением интереса к предмету;
- практически каждый педагог считает возможным использование обучающих игр в большей степени на этапе закрепления изученного материала.

Результаты диагностирующего этапа работы помогли определить объем работы на следующем, формирующем этапе, а именно разработку комплекса дидактических игр, которые помогли бы повлиять на повышение уровня учебной мотивации учащихся, проявлению их интереса к изучению литературного чтения.

### 3.2 Содержание и анализ опытно-практической работы

На основе анализа психолого-педагогической, методической литературы и практики применения дидактических игр в школе были разработаны основные методические условия к организации и проведению дидактических игр в учебном процессе.

Апробированный нами комплект дидактических игр для учащихся соответствует разработанной классификации игр; отвечает всем современным педагогическим требованиям, предъявляемым к дидактическим играм; подчиняется программному курсу литературного чтения и включает в себя как ординарные контролирующие игры, так и комплексные игры, решающие дидактические, развивающие и воспитательные задачи. При подборе игр и при включении в них детей, мы учитывали преобладающие оценочные, учебно-познавательные, игровые мотивы.

В ходе данной опытно-практической работы в одном из протестированных нами классах целенаправленно и систематически при повторении отдельных тем по литературному чтению применялись дидактические игры, тогда как в другом, параллельном классе, эта работа проводилась традиционным способом, без применения игровых методик.

В экспериментальном 1 «А» классе мы подготовили и провели дидактические игры, приведенные в Приложении Ж и в главе 2.

Результаты формирующего эксперимента, проводившегося в течение одного года, свидетельствуют о следующей динамике в мотивационной структуре учащихся, измеренной с помощью методики М.Р.Гинзбурга. В экспериментальной группе увеличилось количество учащихся с выраженными учебно-познавательными мотивами (с 24,6 % до 33,0 %) и широкими социальными мотивами (с 18,4 % до 22,3 %). А количество учащихся с оценочными и игровыми мотивами уменьшилось соответственно с 24,0 % до 19,0 % и с 14,3 % до 11,2 %. Изменения в мотивационной структуре школьников контрольной группы были незначительны (таблица 3.3.).

Таблица 3.3. – Типология учебной мотивации учащихся на формирующем этапе эксперимента

Мотивация	Число учащихся, %			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	до формирующего эксперимента	после формирующего эксперимента	до формирующего эксперимента	после формирующего эксперимента
Учебно-познавательная	24,6	33,0	23,6	24,0



Социальная	18,4	22,3	17,2	18,5
Социальная (внешняя)	8,3	5,1	6,2	5,8
Позиционная	10,4	9,4	10,4	10,3
Игровая	14,3	11,2	13,6	13,3
Оценочная	24,0	19,0	29,0	28,1

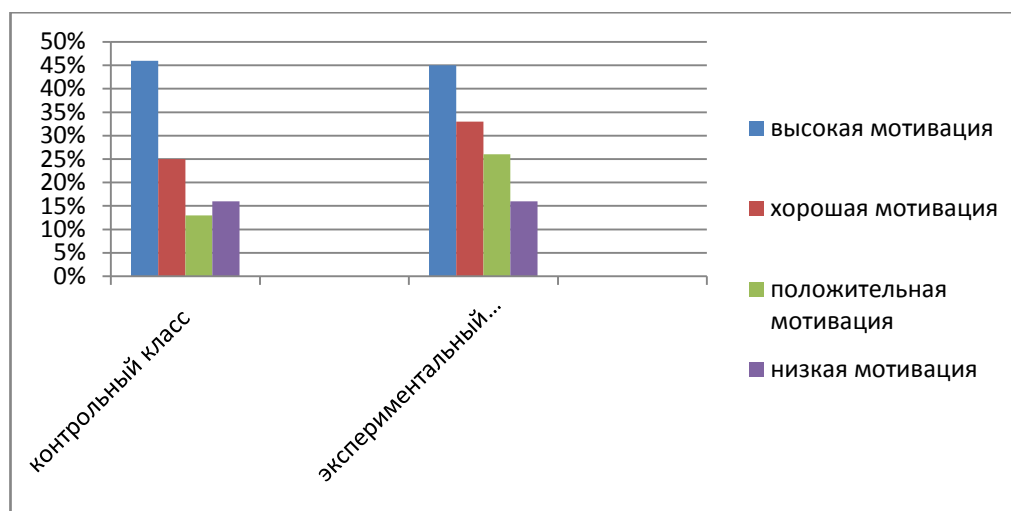
Таким образом, с помощью дидактических игр можно эффективно формировать учебно-познавательные мотивы младших школьников, которые формируют у учащихся положительную учебную мотивацию и интерес к чтению.

### 3.3 Результаты контрольного этапа эксперимента

Целью заключительного этапа явилось выявление динамики уровня развития школьной мотивации среди школьников. Для этого нами был проведена повторная диагностическая работа, аналогичная той, что проводился в начале исследования. Необходимо отметить, что итоговая диагностика проводилась после проведения работы по использованию цикла дидактических игр и упражнений на уроках в соответствующих классах начальной школы. Данные приводятся в сравнении с первоначальными, полученными в ходе констатирующего этапа.

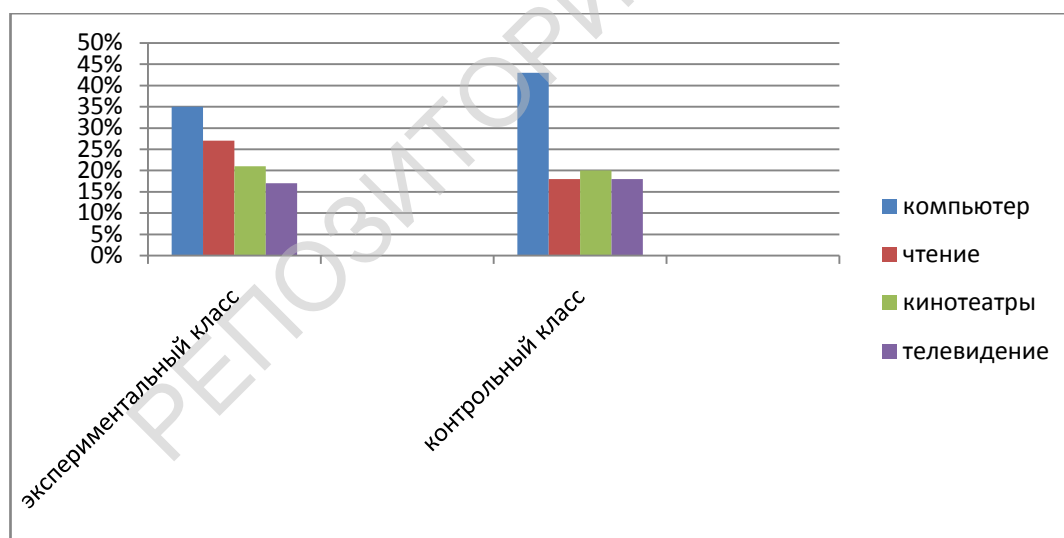
Контрольный этап показал, что использование на уроках различных типов дидактических игр и упражнений однозначно приводит к повышению интереса к литературному чтению, а значит и к повышению учебной мотивации школьников в целом. Анализ работы показал, что после проведения серии дидактических игр и упражнений качественные показатели заметно возросли.

Опросник выявления читательских интересов и мотивов чтения по методике Н.Г. Лусканова показал, что 4 ученика, относящиеся ранее к уровню «низкая мотивация», перешли к уровню «хорошая мотивация». Также три ученика из уровня «хорошей мотивации», перешли в уровень «высокой мотивации» (рисунок 3.4.).



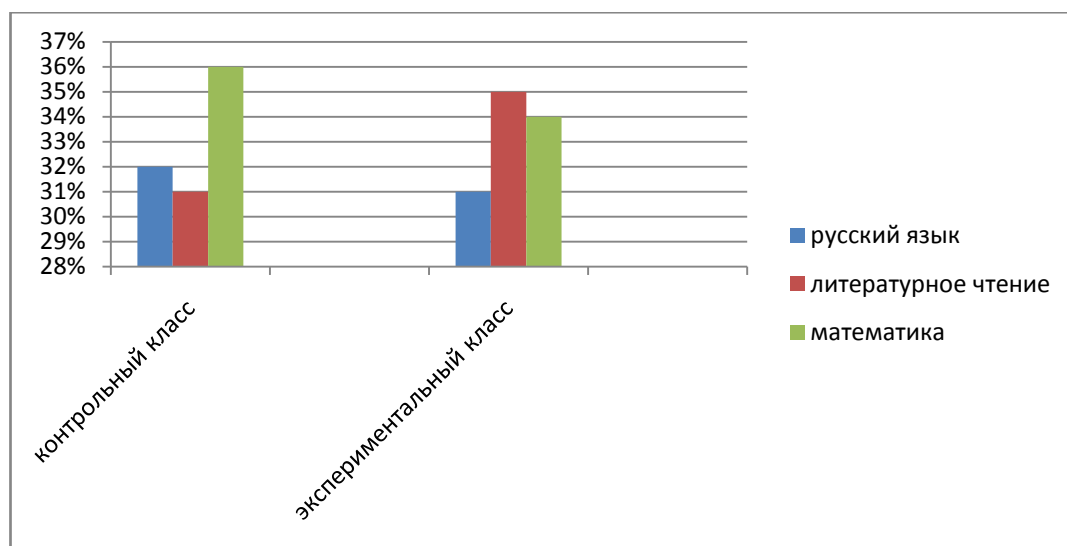
**Рисунок 3.4. – Мотивация к чтению на контрольном этапе эксперимента**

По результатам повторного анкетирования, направленного на выявление отношения учащихся к чтению, выяснилось, что на первое место дети экспериментальной группы по-прежнему ставят компьютер (35 %), чтение книг – уже на второе место (27%), кинотеатры (21 %) - на третье, на четвертое – телевидение (17%) (рисунок 3.3.). Показатели контрольного класса практически не изменились (рисунок 3.5.).



**Рис. 3.5. – Отношение к чтению на контрольном этапе эксперимента**

Также мы предложили школьникам, участвующим в диагностике, выполнить повторное ранжирование предметов с целью определения для себя их доминирующей значимости (Приложение Г). Большинство учащихся отдают предпочтение математике (контрольный класс – 36%, экспериментальный класс – 31%), на второе место учащиеся экспериментального класса ставят литературное чтение - 35%, в то время как контрольного класса – русский язык - 32% (рисунок 3.6.).



**Рисунок 3.6. – Ранжирование учебных предметов на контрольном этапе эксперимента**

На основании полученных данных мы повторно определили уровни развития мотивации к чтению, используя уровневую классификации А.К. Марковой (таблица 3.4.).

Таблица 3.4. – Уровни развития учебной мотивации у учащихся на контрольном этапе эксперимента

Уровни развития мотивации	Количество учащихся, %	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Отрицательное отношение к учению	5,0%	8,3%
Нейтральное отношение к учению	8,5%	9,5%
Положительное, но аморфное, ситуативное отношение к учению	14,7%	14,3%
Положительное отношение к учению	33,3%	36,8%
Активное, творческое отношение к учению	29,2%	24,3%
Личностное, ответственное, активное отношение к учению	8,3%	6,8%

Таким образом, был проведен формирующий эксперимент и на контрольном этапе выявлены количественные и качественные показатели уровня повышения мотивации школьников посредством использования дидактических игр. Эти данные позволили нам сделать определенные выводы и подтвердили следующие положения:

- дидактические игры на уроках повышают интерес учащихся, как к изучаемой дисциплине, так и к процессу обучения в целом;
- игровые формы обучения позволяют в атмосфере заинтересованности и эмоционального подъема учащихся решать поставленные дидактические задачи;

- с помощью учебных игр более эффективно решаются развивающие и воспитательные задачи учебного процесса;
- качественные показатели превысили показатели после формирующего этапа работы;
- повысился показатель преобладания социального и учебно-познавательного мотивов;
- практически каждый учитель согласился с необходимостью использования дидактических игр на уроках обучения грамоте (чтения) и обнаружил прямую зависимость между этим процессом и повышением учебной мотивации школьников.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

### Основные научные результаты исследования

В ходе исследовательской работы мы попытались решить проблему теоретического обоснования и практической реализации дидактической игры как средства развития учебной мотивации младших школьников в процессе обучения чтению.

В данной дипломной работе мы попытались выявить сущность и содержание понятия «мотивация», «учебная мотивация», «познавательный интерес личности»; определить специфику формирования учебной мотивации и познавательных интересов у учащихся на I ступени общего среднего образования; выявить условия развития учебной мотивации у учащихся 1 класса на уроках обучения грамоте (чтения); разработать и представить систему дидактических игр, способствующих развитию учебной мотивации и познавательных интересов у учащихся 1 класса на уроках обучения грамоте (чтения).

Изучив теоретические основы формирования учебной мотивации младших школьников, и выявив педагогические условия ее формирования, мы сделали следующие выводы:

1. Мотивация – сложное психическое явление, под которым понимается как минимум два психических явления: 1) совокупность побуждений, вызывающих активность индивида и определяющую ее активность, т. е. система факторов, детерминирующих поведение; 2) процесс образования, формирования мотивов, характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включённой в деятельность учения. Для формирования положительной мотивации к учению у учащихся необходимо опираться на широкий спектр мотивов, в частности, на познавательные.

Познавательный интерес – компонент мотивационной сферы личности. Познавательный интерес – глубоко личностное образование, не сводимое к отдельным свойствам и проявлениям. В условиях обучения познавательный интерес выражен расположенностью школьника к учению, к познавательной деятельности в области одного или нескольких предметов.

2. Дидактическая игра обеспечивает высокую активность в учебном познании, является средством развития познавательных интересов младших школьников. Потребность в игре и желание играть у младших школьников необходимо использовать и направлять в целях решения определенных образовательных задач.

3. Выявлены условия развития учебной мотивации у учащихся 1 класса на уроках обучения грамоте (чтения): учет возрастных особенностей младших школьников, целенаправленность и систематичность использования дидактических игр на уроках чтения; разнообразие использованных дидактических игр. Рассмотрение условий развития учебной мотивации

младших школьников позволяет нам выделить пути практической реализации дидактической игры в процессе проведения уроков чтения в 1 классе.

4. В ходе опытно-экспериментальной работы по использованию дидактических игр на уроках обучения грамоте (чтения) нами было установлено преобладание учебной мотивации.

Таким образом, дидактические игры способствуют развитию читательских интересов младших школьников, раскрытию индивидуальных особенностей каждого ученика, формированию творческой активности детей, дают возможность вовлечь всех учащихся в работу, содействуют развитию положительной учебной мотивации.

#### **Рекомендации по практическому использованию результатов исследования**

Предложенные нами материалы исследования могут быть использованы в учебно-воспитательном процессе при обучении чтению учащихся 1 класса.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова, А. К. Дидактические игры на уроках русского языка в 1-4 классах / А. К. Аксенова, Э. В. Якубовская. – Изд. 3-е. – М. : Просвещение, 2011. – 176 с.
2. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей / Н. Ц. Бадмаева – Улан-Удэ, 2004.
3. Башлий, Е. В. Игровые методы как одна из форм активных методов обучения / Е. В. Башлий. – М. : Дополнительное образование, 2004. – №4. – 31 с.
4. Баранов, М. Т. Методика преподавания русского языка в школе / М. Т. Баранов – М. : Академия, 2001. – 368 с.
5. Блехер, В. Н. Дидактические игры и занимательные упражнения в первом классе / В. Н. Блехер. – М. : Просвещение, 2005. – 184 с.
6. Божович, Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, – 2007. – 126 с.
7. Вавилов, Ю. П. Игры для внимательных и сообразительных / Ю. П. Вавилов. – Ярославль : Академия Холдинг, 2002. – 111 с.
8. Вартанова, И. И. Развитие учебной мотивации и методы обучения в школе / И. И. Вартанова // Вестник МГУ, 2001. – № 2. – С.6-9.
9. Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.
10. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский – С. – Пб., 1999. – 124 с.
11. Герасимова, А. С. Теория учебной мотивации в отечественной психологии / А. С. Герасимова // Научные материалы международного форума и школы молодых ученых ИП РАН. – раздел 2. – 2004. – С. 12-17
12. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – М., 2000. – 18 с.
13. Карпова, Е. В. Дидактические игры в начальный период обучения : учеб. пособие / Е. В. Карпова. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 240 с.
14. Куралова, А. Ю. Совершенствование методов обучения русскому языку / А. Ю. Куралова. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 352 с.
15. Лутова, Т. Н. Литературное чтение в начальной школе. Привитие интереса к чтению у младших школьников. / Т. Н. Лутова. – Н.Новгород, 2006. – 124 с.
16. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальной школе / М. Р. Львов. – М. : Академия, 2004. – 464 с.
17. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов – М. : Академия, 1990. – 96 с.
18. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. – Евразия – 1999.

19. Мухина, В. С. Возрастная психология / В. С. Мухина. – М. : Академия, 1999. – 456 с.
20. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – М. : Пед. общество Рос., 2000. – 338 с.
21. Пидкасистый, П. И. Педагогика / П. И. Пидкасистый. – Изд. 3-е. – М. : Пед. общество Рос., 2006. – 608 с.
22. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 194 с.
23. Скороходова, Н. Мотивация к учению: как управлять ее развитием / Н. Скороходова. – М. : Народное образование, 2006. – № 4. – С. 193-203.
24. Скрипкин, И. Н. Формирование положительной мотивации у школьников к учебной деятельности на основе дифференциации образовательного процесса: научно-методическое издание / И. Н. Скрипкин – Липецк, 2010.
25. Слостёнин, В. А. Педагогика / В. А. Слостёнин. – М. : Академия, 2004. – 576 с.
26. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / под ред. Гамезо М. В. – М. : Пед. общество Рос., 2001. – 687 с.
27. Сторожева, Н. А. Букварь: учеб. для 1-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Н. А. Сторожева. – Изд. 3-е. – М. : Нар. асвета, 2014. – 167 с.
28. Сторожева, Н. А. Обучение грамоте в 1 классе : учеб.-метод. пособие для учителей общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения / Н. А. Сторожева. – М. : Нар. асвета, 2008. – 223 с.
29. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина – М. : Академия, 1998. – 288 с.
30. Учебная программа для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. 1 класс. – М. : Нац. ин-т образования, 2015.
31. Щекарева, А. А. Учебная мотивация современного школьника и процесс ее развития / А.А. Щекарева // Молодые ученые СГУ– М. : СГУ, 2008 – С. 6-9.



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ А

#### Опросник для определения школьной мотивации по методике Н.Г. Лусканова

1. Тебе нравится в школе? *Да. Не очень. Нет.*
2. Утром ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома? *Иду с радостью. Бывает по-разному. Чаще хочется остаться дома.*
3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, ты пошел бы в школу или остался дома? *Пошел бы в школу. Не знаю. Остался бы дома.*
4. Тебе нравится, когда отменяют какие-нибудь уроки? *Не нравится. Бывает по-разному. Нравится.*
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали никаких домашних заданий? *Не хотел бы. Не знаю. Хотел бы.*
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены? *Нет. Не знаю. Хотел бы.*
7. Ты часто рассказываешь о школе своим родителям и друзьям? *Часто. Редко. Не рассказываю.*
8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был другой, менее строгий учитель? *Мне нравится наш учитель. Точно не знаю. Хотел бы.*
9. У тебя в классе много друзей? *Много. Мало. Нет друзей.*
10. Тебе нравятся твои одноклассники? *Нравятся. Не очень. Не нравятся.*
11. Интересны ли тебе уроки в школе? *Очень. Не очень. Не интересны.*
12. Возможно ли скучный урок сделать более интересным? *Да. Нет. Не знаю.*
13. Хотел (а) бы ты, чтобы уроки проводились в виде игры? *Очень. Не знаю. Не хотел бы.*

Обработка и интерпретация результатов. За каждый первый ответ -3 балла, промежуточный - 1 балл, последний - 0 баллов. Максимальная оценка - 30 баллов. Чем выше балл, тем выше школьная мотивация.

25-30 баллов - сформировано отношение к себе как к школьнику, высокая учебная активность.

20-24 баллов - отношение к себе как школьнику практически сформировано.

15-19 баллов - положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.

10-14 баллов - отношение к себе как к школьнику не сформировано.

Ниже 10 баллов - негативное отношение к школе.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

**Методика изучения учебной мотивации первоклассников по методике М.Р. Гинзбурга**

При составлении диагностической анкеты для учащихся 1-х классов были сохранены основные подходы из методики М.Р. Гинзбурга, представленной в его книге "Изучение учебной мотивации". Формулировка вариантов окончания каждого неоконченного предложения и его балльная оценка учитывают наличие шести мотивов (внешнего, игрового, получения отметки, позиционного, социального, учебного).

**Инструкция:**

"Для окончания каждого предложения выбери один из предлагаемых ответов, который подходит для тебя больше всего. Рядом с выбранным ответом поставь знак "+".

1. Я учусь в школе, потому что...

- а) так хотят мои родители;*
- б) мне нравится учиться;*
- в) я чувствую себя взрослым;*
- г) я люблю хорошие отметки;*
- д) хочу получить профессию;*
- е) у меня хорошие друзья.*

2. Самое интересное на уроке...

- а) игры и физкультминутки;*
- б) хорошие оценки и похвала учителя;*
- в) общение с друзьями;*
- г) ответы у доски;*
- д) познание нового и выполнение задания;*
- е) готовиться к жизни.*

3. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...

- а) получить хорошую отметку;*
- б) больше знать и уметь;*
- в) мне покупали красивые вещи;*
- г) у меня было больше друзей;*
- д) меня любила и хвалила учительница;*
- е) приносить пользу, когда вырасту.*

4. Если я получаю хорошую отметку, то мне нравится, что...

- а) я хорошо все выучил(а);*
- б) в дневнике стоит хорошая отметка;*
- в) учительница будет рада;*
- г) дома меня похвалят;*
- д) смогу больше поиграть на улице;*
- е) я узнаю больше нового.*

### Обработка результатов:

Каждый вариант ответа обладает определенным количеством баллов в зависимости от того, какой именно мотив проявляется в предлагаемом ответе (таблица ниже).

Баллы суммируются и по оценочной таблице выявляется итоговый уровень учебной мотивации первоклассников.

I - очень высокий уровень мотивации с выраженным личностным смыслом, преобладанием познавательных и внутренних мотивов, стремлением к успеху;

II - высокий уровень учебной мотивации;

III - нормальный (средний) уровень мотивации;

IV - сниженный уровень учебной мотивации;

V - низкий уровень мотивации с выраженным отсутствием у ученика личностного смысла.

Для оценки эффективности образовательного процесса на этапе тестирования первоклассников определяются следующие показатели:

- количество учащихся, уровень учебной мотивации которых характеризуется как очень высокий;
- количество учащихся, уровень учебной мотивации которых характеризуется как высокий;
- количество учащихся с нормальным уровнем учебной мотивации;
- количество учащихся со сниженным уровнем учебной мотивации;
- количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации.

Все названные показатели необходимо выразить в процентах от общего числа обследуемых детей. Полученные процентные показатели информируют педагогов о начальном уровне учебной мотивации у детей, начинающих школьное обучение, и являются отправной точкой в отслеживании динамики развития мотивации учения на последующих возрастных этапах.

**ПРИЛОЖЕНИЕ В****Анкета для учителя начальных классов**

- Понимаю. Что ученик должен учиться хорошо.
- Понимаю свою ответственность перед классом и за качественное проведение уроков.
- Мне нравятся необычные и нестандартные уроки.
- Считаю, что использование дидактических игр на уроках способствует повышению интереса к изучаемому предмету.
- Стараюсь включать в структуру урока дидактические игры, в рамках учебной программы, содержания.
- Дидактические игры следует использовать на уроках только в начальных классах.
- Какой тип урока, по-вашему, подходит в большей степени для использования дидактических игр и упражнений?

**ПРИЛОЖЕНИЕ Г****Ранжирование учебных предметов**

На доске написаны все учебные предметы, которые изучают учащиеся класса. Им предлагается записать их на листок бумаги по степени значимости для себя. Затем учитель определяет, какие предметы школьной программы учащиеся поставили на 1-е, 2-е и 3-е места по степени значимости.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

**ПРИЛОЖЕНИЕ Д****Анкета "Читательская активность обучающихся" по методике  
Н.Г. Лусканова**

Цель: выявить читательскую активность у детей младшего школьного возраста, а также направленность читательского интереса.

1. Любишь ли ты читать?

-да-

-нет-

2. Почему ты любишь читать?

-можно многое узнать

-интересно

3.Посещаешь ли ты библиотеку?

-да

-нет-

4. Что ты любишь читать?

-стихи

-сказки

-смешные рассказы

-рассказы о животных

5.Что любишь больше всего?

-читать сам

-слушать чтение взрослых

6. Читают ли в вашей семье книги вслух?

-читают

-не читают

7. Как ведут себя родители во время твоего чтения?

-хвалят

-ругают, сердятся

8. Можешь ли ты назвать книгу, которую недавно прочитал?

-могу

-не могу

Проверка читательских умений во 2 классе.

В работе с книгой второклассник должен уметь:

- использовать в ответе о книге ее справочный аппарат: информацию с обложки и титульных листов, из предисловий, послесловий, аннотаций;
- определять примерное содержание книги по иллюстрациям и заголовкам после просмотра оглавления;

- пользоваться сносками и примечаниями книги;
- отвечать на типовые вопросы о книге;
- составить рассказ о книге в целом после рассматривания.

**Проверка читательского кругозора учеников с помощью следующих вопросов и заданий:**

1. Что мы узнаем о книге с ее обложки?
2. Что мы узнаем о книге с титульного листа?
3. Назови писателей - авторов сказок
4. Скажи, каких поэтов ты знаешь.
5. Кто пишет рассказы? Назови фамилии писателей.
6. О чем мы читали в последнее время? (Темы чтения.)
7. Какие жанры произведений народного творчества мы знаем? Приведи примеры.
8. Какие жанры произведений детской литературы мы знаем? Приведи примеры.
9. Чем отличаются стихи от прозы?
10. О чем вы любите читать?
11. Что отличает произведения народного творчества и литературы?
12. Что вы читали о приключениях и путешествиях? о чудесах и волшебстве? о временах года? о детях? о взрослых? о труде? и т.д. по всем темам чтения
13. Какие книги вы выбрали для чтения в последнее время?

**Проверка читательских умений**

*В работе с книгой ученик должен уметь:*

- выбирать источник чтения самостоятельно - по силам и интересам;
- характеризовать книгу в целом;
- сопоставлять содержание текста и иллюстраций, замечать оригинальную форму книги;
- представить прочитанную дома книгу, порекомендовать ее другим читателям.

*В работе с текстом нужны умения:*

- готовиться к восприятию нового произведения;
- эмоционально и аналитически воспринимать читаемое;
- составить рассказ о герое произведения;
- кратко передать события (сюжет);
- самостоятельно готовиться к выразительному чтению текста.

**Проверка читательского кругозора**

1. Запишите названия книг, прочитанных в последнее время.
2. Назовите фамилии отечественных поэтов.
3. Назовите авторов и заглавия прочитанных сказок
4. Какие басни вы знаете?
5. Кто из писателей пишет о природе?
6. Назовите авторов зарубежной литературы.
7. Назовите известные вам жанры произведений.

8. Назовите любимые темы чтения.

### **Проверка читательских умений**

В работе с книгой закрепляются и совершенствуются следующие читательские умения:

- выбирать новую книгу для самостоятельного чтения;
- \_ определять и сопоставлять содержание книги после рассматривания и после чтения;
- устанавливать тему и жанр просмотренной книги;
- называть тип книги, ее особенности и способ прочтения (в целом, по частям, выборочно);
- ставить перед собой цель чтения книги.
- давать оценку собственному навыку чтения (самоанализ).

### **Проверка читательского кругозора.**

Читательский кругозор учитель может проверить с помощью следующих вопросов и заданий:

1. Какие виды книжных изданий для детей вы знаете? (Литературно-художественное издание, научно-познавательные и справочные книги, энциклопедии, избранное, книги-произведения 11 книги-сборники, собрание сочинений классика литературы.)
2. Перечислите все известные вам жанры литературы и устного народного творчества. Приведите примеры. (Рассказы, повести, романы, сказки авторские и народные, былины, очерки, статьи, стихотворения, пословицы, поговорки, песенки-потешки, колыбельные, небылицы, загадки, скороговорки.)
3. Прочитайте наизусть отрывок из понравившегося вам прозаического произведения (во 2-4 классах учили отрывки из произведений Мамина-Сибиряка, Паустовского, Гайдара, Чехова, Платонова, Пришвина и др.).
4. Прочитайте наизусть понравившееся вам стихотворное произведение. (Следует отметить выбор ребенком текста: созданного специально для детей: Барто, Михалков, Чуковский, Маршак, Берестов, Токмакова и др. - или общей литературы: Пушкин, Тютчев, Фет, Бунин и др.)
5. Какие книги вы читали в последнее время? Разделите эти книги на 2 группы: выбранные по совету других и выбранные самостоятельно.
6. Назовите, какие вы знаете темы детского чтения. (Основные программные темы: о детстве, о природе, о родине, о других странах, о чудесах и волшебстве, о приключениях и путешествии, о труде, об известных людях, о мире человеческих отношений, о мире знаний, о мире прекрасного, о школьной жизни, о народной мудрости.)
7. Назовите фамилии поэтов, прозаиков, сказочников.
8. Чем отличается литература от других видов искусств?



**ПРИЛОЖЕНИЕ Е****Методика «Определение мотивов учения» по методике М.Р. Гинзбурга**

Цель: выявить относительную выраженность различных мотивов, побуждающих к учению детей старшего дошкольного возраста.

Метод: эксперимент, беседа.

Процедура проведения.

В основу предлагаемой методики «Определение мотивов учения» положен принцип «персонификации» мотивов. Испытуемым предлагается небольшой рассказ, в котором каждый из исследуемых мотивов выступает в качестве личностной позиции одного из персонажей.

Эксперимент проводится индивидуально. После прочтения каждого абзаца перед ребенком выкладывается соответствующий содержанию рисунок, который служит внешней опорой для запоминания.

Инструкция:

"Сейчас я прочитаю тебе рассказ".

№1. "Мальчики (девочки) разговаривали о школе. Первый мальчик сказал: "Я хожу в школу потому, что меня мама заставляет. Если бы не мама, я бы в школу не ходил".

На стол перед ребёнком психолог выкладывает карточку с рисунком №1: женская фигура с указывающим жестом, перед ней фигура ребёнка с портфелем в руках. (Внешний мотив.)

№2. Второй мальчик (девочка) сказал: "Я хожу в школу потому, что мне нравится делать уроки. Даже если бы школы не было, я всё равно бы учился".

Психолог выкладывает карточку с рисунком № 2- фигура ребёнка, сидящего за партой. (Учебный мотив.)

№3. Третий мальчик сказал: "Я хожу в школу потому, что там весело и много ребят, с которыми можно поиграть".

Психолог выкладывает карточку с рисунком № 3: фигурки двух детей играющих в мяч. (Игровой мотив.)

№4. Четвёртый мальчик сказал: "Я хожу в школу потому, что хочу быть большим. Когда я в школе, я чувствую себя взрослым, а до школы я был маленьким".

Психолог выкладывает карточку с рисунком № 4: две фигурки, изображённые спиной друг к другу: у той, что повыше, в руках портфель, у той, что пониже, игрушечный автомобиль. (Позиционный мотив.)

№5. Пятый мальчик (девочка) сказал: "Я хожу в школу потому, что нужно учиться. Без учения никакого дела не сделаешь, а выучишься - и можешь стать, кем захочешь".

Психолог выкладывает карточку с рисунком № 5: фигурка с портфелем в руках направляется к зданию. (Социальный мотив.)

№6. Шестой мальчик сказал: "Я хожу в школу потому, что получаю там пятёрки".

Психолог выкладывает карточку с рисунком № 6. фигурка ребёнка, держащего в руках раскрытую тетрадь. (Отметка.)

После прочтения рассказа психолог задаёт вопросы:

- 1) А как по-твоему, кто из них прав? Почему? (Выбор I)
- 2) С кем из них ты хотел бы вместе играть? Почему? (Выбор 2)
- 3) С кем из них ты хотел бы вместе учиться? Почему? (Выбор 3)

Дети последовательно осуществляют три выбора. Если содержание недостаточно прослеживается в ответе ребёнка, необходимо задать контрольный вопрос: "А что этот мальчик сказал?", чтобы быть уверенным в том, что ребёнок произвёл свой выбор, исходя именно из содержания рассказа, а не случайно указал на одну из шести картинок.

Обработка результатов. Ответы (выбор определённой картинки) экспериментатор заносит в таблицу и затем оценивает.

Выборы	Мотивы, №					
	1	2	3	4	5	6
I выбор						
II выбор						
III выбор						
Контрольный выбор						

Внешний мотив – 0 баллов;

учебный мотив – 5 баллов;

позиционный мотив – 3 балла;

социальный мотив – 4 балла;

отметка – 2 балла;

игровой мотив – 1 балл;

Необходимо подсчитать, сколько баллов набрано отдельно, по каждому мотиву. Контрольный выбор увеличивает количество баллов соответствующего выбора.

Доминирующая мотивация учения диагностируется по наибольшему количеству баллов. Вместе с тем, ребёнок может руководствоваться и другими мотивами. О несформированности мотивации учения свидетельствует отсутствие предпочтений, т. е. различные подходы во всех ситуациях.

## Рисунки к тесту "Способность к обучению в школе" Г. Вицлака

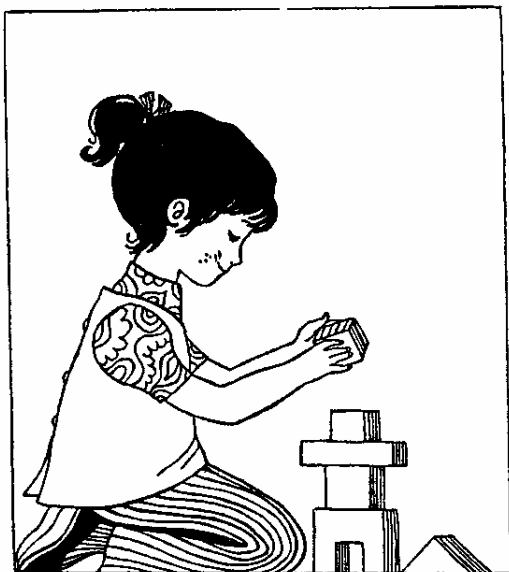


Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4



Рис. 6

Рис.

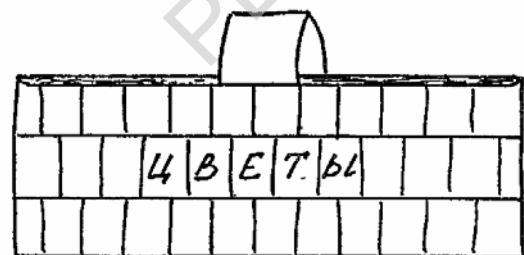
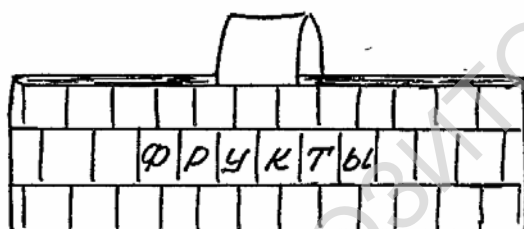
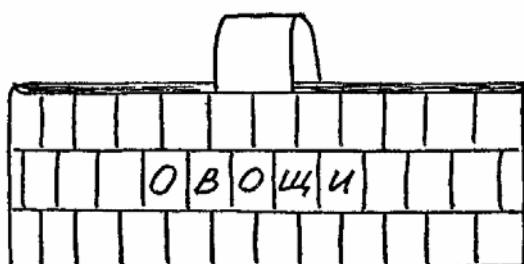


Рис. 7



Рис. 8

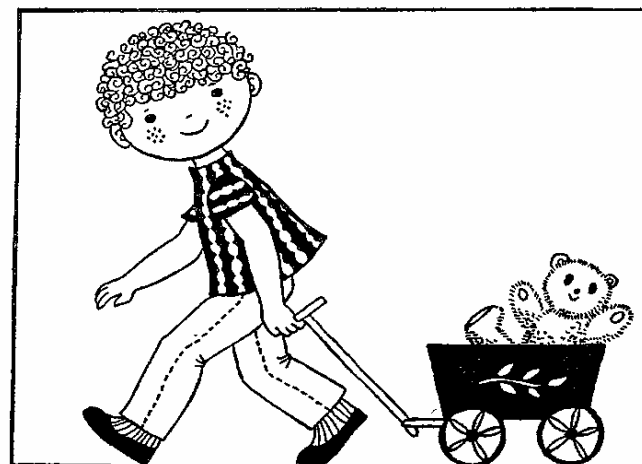


Рис.

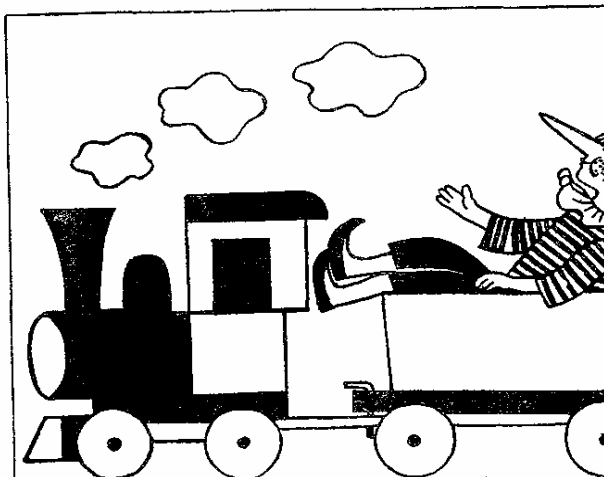


Рис.

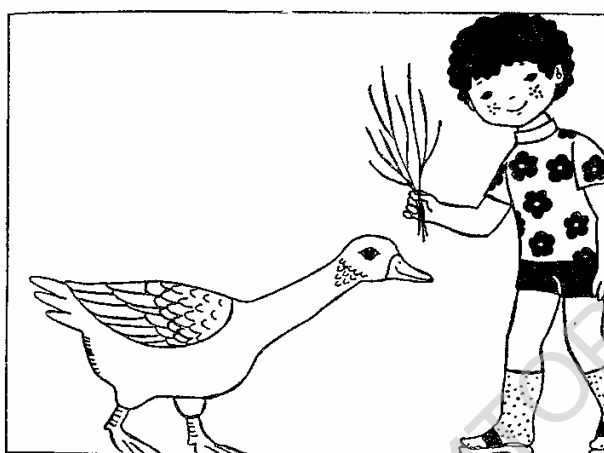
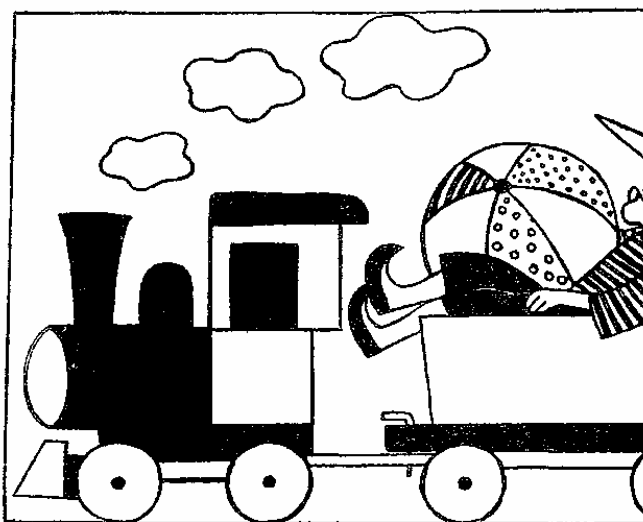


Рис. 1

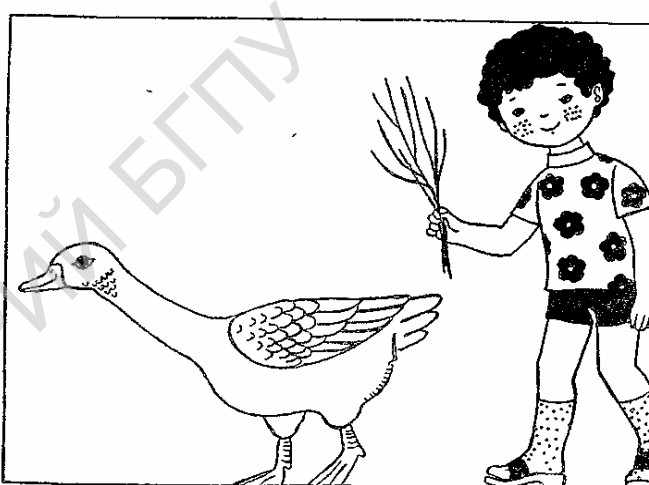


Рис. 1

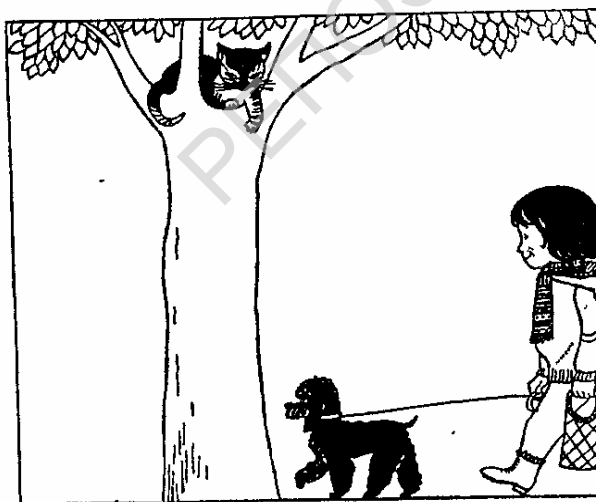


Рис. 15

## ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

### **Подбор дидактических игр, способствующих формированию фонематического слуха, развитию лингвистических знаний, умений учащихся 1 класса в период обучения грамоте**

#### **Игры на тему «Звуки и буквы»:**

##### **1. «Узнай, кто какие звуки издает»**

Цель: развитие слухового восприятия.

Оборудование: набор предметных картинок (жук, змея, пила, насос, ветер, комар, собака, электровоз).

Ход игры: учитель показывает картинку, учащиеся называют изображенный на ней предмет. На вопрос учителя, как звенит пила, жужжит жук и т.д., отвечает представитель ряда, а затем все дети воспроизводят этот звук.

##### **2. «У кого хороший слух?»**

Цель: развитие фонематического слуха, умения слышать звук в слове.

Оборудование: набор предметных картинок.

Ход игры: учитель показывает картинку и называет ее. Учащиеся хлопают в ладоши, если слышат в названии изучаемый звук. На более поздних этапах учитель показывает картинку молча.

##### **3. «Какой звук чаще всего слышим?»**

Цель: развитие фонематического слуха, умения выделять из потока речи часто повторяющийся звук.

Оборудование: набор коротких стихотворений, в которых часто повторяется один и тот же звук.

Ход игры: учитель произносит стихотворение, а ученики хором называют звук, который они чаще всего слышали (Ученик учил уроки. У него в чернилах щеки).

##### **4. «Кто в домике живет?»**

Цель: развитие умения определять наличие звука в слове.

Оборудование: домик с окошками и кармашком для выкладывания картинок, набор предметных картинок.

Ход игры: учитель объясняет, что в домике живут только звери (птицы, домашние животные), в названиях которых есть, например, звук [л]. Надо поместить этих животных в домик.

##### **5. «Кто больше?»**

Цель: развитие умения слышать звук в слове и соотносить его с буквой.

Оборудование: набор пройденных букв, предметные картинки.

Ход игры: каждому ученику дается одна из пройденных букв. Учитель показывает картинку, ученики называют изображенный предмет.

#### 6. «Каждому свое место»

Цель: развитие умения устанавливать место звука в слове.

Оборудование: у каждого ученика набор предметных картинок и три карточки, каждая из которых разделена на три квадрата. В одной карточке закрашен первый квадрат, а в другой - средний квадрат, в третьей - последний квадрат.

Ход игры: ученики размещают картинки под той или иной карточкой, в зависимости от места изучаемого звука в слове.

#### 7. «Где наш дом?»

Цель: развитие умения дифференцировать сходные звуки.

Оборудование: набор предметных картинок, название которых начинаются с оппозиционных звуков; прикрепленные к доске два домика, на кармашках которых написаны буквы обозначающие дифференцируемые звуки (например, [с – ш]).

Ход игры: каждый ученик, выйдя к доске, берет картинку, называет ее, определяет наличие звука [с] или [ш], выставляет картинку в соответствующий кармашек.

#### 8. «Что изменилось?»

Цель: развитие умения проводить звукобуквенный анализ.

Оборудование: буквы из разрезной азбуки.

Ход игры: учитель составляет слово из букв разрезной азбуки. Дети прочитывают его. Затем они закрывают глаза, а учитель меняет, вставляет или убавляет одну-две буквы. Открыв глаза, учащиеся прочитывают слово и определяют, что изменилось (бочка-ночка-точка, репка-лепка-кепка, шапка-папка-лапка).

#### 9. «Кто успеет?»

Цель: закрепление начертания рукописных букв, соотнесение их со звуками.

Оборудование: набор элементов пройденных букв (5-8) у каждого ученика.

Ход игры: учитель предлагает учащимся послушать шуточные стихотворения о том, как появились буквы. Затем он читает стихотворение повторно, а учащиеся должны к концу стихотворения собрать из элементов возможные буквы, не оставив ни одного лишнего.

#### 10. «Заглавная буква» (лото)

Цель: развитие умения соотносить строчную и заглавную буквы.

Оборудование: у каждого ученика карточки лото с заглавными буквами по три на каждой карточке и по три пустых карточки, чтобы закрыть ими буквы лото. Карточки со строчными буквами у учителя.

Ход игры: учитель берет свою карточку, показывает ее, учащиеся называют букву, ищут в своих карточках заглавную букву и закрывают ее пустой карточкой.

### **Игры на тему « Звуки гласные и согласные»:**

#### **1. «Чей домик?»**

Цель: развитие умения определять наличие или отсутствие изучаемого звука в слове, различать гласные и согласные.

Оборудование: два домика, белого и синего (красного) цвета в зависимости от того, с согласными или гласным работают дети; набор предметных картинок.

Ход игры: ученик выходит к доске, берет одну картинку, называет изображенный на ней предмет и определяет, есть или нет изучаемый звук в слове. Если звук есть, кладет в синий (красный) домик, если изучаемого звука в слове нет – в белый домик.

#### **2. «Красное - синее»**

Цель: формирование знаний о гласных и согласных звуках.

Оборудование: синие и красные кружки у каждого ученика.

Ход игры: учитель произносит гласный звук, учащиеся повторяют его вслед за учителем, поднимая красный кружок и отодвигая его затем в направлении от губ на расстояние вытянутой руки. Произнесение учителем согласного звука учащиеся поднимают синий кружок, произносят звук, удерживая кружок возле губ.

#### **3. «Кто больше?»**

Цель: закрепление знаний о гласных и согласных звуках.

Ход игры: класс делится на группы по рядам. Каждой группе учитель предлагает выбрать какой-нибудь один согласный или гласный звук. Когда звук выбран, ученики вспоминают названия предметов, начинающихся с данного звука.

### **Игры на тему « Звонкие и глухие согласные»:**

#### **1. «Глухой - звонкий»**

Цель: развитие умения дифференцировать звонкие и глухие согласные, закрепление знаний о парных звонких и глухих согласных.

Оборудование: у каждого ученика по два синих флажка, один из них с красной окантовкой.

Ход игры: учитель произносит звук, ученики показывают соответствующий флажок: если звук глухой – синий, если звонкий – синий с красной.



## 2. «Наоборот»

Цель: развитие умения дифференцировать звонкие и глухие согласные, правильно произносить их.

Ход игры: учитель называет звонкий согласный – ученики называют парный глухой или наоборот. Сидящие в первом ряду называют звонкие согласные, во втором – парные глухие. Произнесение звука можно совместить с определением его по глухости (звонкости).

## 3. «Кто вернее и быстрее?»

Цель: развитие умения выделять первый согласный в слове и определять его по глухости (звонкости).

Оборудование: класс делится на три-четыре группы по рядам или по звеньям.

Ход игры: ученики каждой группы выходят по порядку к столу, берут верхнюю картинку из своей стопки, называют предмет, выделяют первый согласный звук в слове, определяют его как звонкий или глухой.

## Игры на тему «Алфавит»:

### 1. «Кто быстрее?»

Цель: закрепление знания алфавита, его практическое применение.

Оборудование: две - три стопки книг в зависимости от рядов в классе.

Ход игры: каждому ряду дается одинаковое количество книг. Объясняется суть задания: разложить книги так, чтобы фамилии авторов располагались по алфавиту. Учащиеся по очереди выбирают книги из своей стопки и раскладывают их по алфавиту на столе или на специальной подставке.

### 2. «Поможем зверям»

Цель: закрепление знания алфавита, обогащение словаря.

Оборудование: картинки, изображающие животных, с подписями.

Ход игры: учитель говорит: «Собрались в лесу звери, решили устроить концерт. Каждому хотелось выступить первым. Стали звери спорить. Обезьяна предложила выступать в порядке алфавита. И все звери согласились. Но только они не знали алфавита. Поможем им, ребята?». Дети выходят по очереди к доске и ставят на наборное полотно картинки с названием животного в порядке алфавита.

### 3. «Словарь - наш друг»

Цель: закрепление знания алфавита, обогащение словаря.

Оборудование: школьный орфографический словарь, карточки с буквами.

Ход игры: каждый ученик получает карточку с буквой. Предлагается всем найти в словаре слова, начинающиеся с данной буквы, и четыре-пять из них выписать в тетрадь.

## **Игры на тему «Слог»:**

### **1. «Чудесный мешочек»**

Цель: развитие умения делить слова на слоги.

Оборудование: мешочек из пестрой ткани с различными предметами, в названиях которых два-три слога.

Ход игры: ученики по порядку выходят к доске, вынимают из мешочка предмет и называют его. Слово повторяется по слогам или делится для переноса, в зависимости от задания.

### **2. «Телеграф»**

Цель: развитие умения делить слова на слоги.

Ход игры: учитель говорит: «Дети, сейчас мы с вами поиграем в телеграф. Я буду называть слова, а вы их по очереди будете передавать по телеграфу в другой город». Первое слово произносит по слогам и сопровождает его хлопками. Затем он называет слово, а вызванный ученик самостоятельно произносит его по слогам, сопровождая хлопками. Если ученик выполнил задание неправильно, телеграф ломается.

### **3. «Молчанка»**

Цель: развитие умения определять количество слогов в слове.

Оборудование: карточки с цифрами 1,2,3 у каждого ученика.

Ход игры: учитель называет слово, а ученики поднимают карточку с цифрой, соответствующей количеству слогов в данном слове.

### **4. «Отгадайте, кого я называю»**

Цель: развитие умения подбирать слова с заданным количеством слогов.

Ход игры: учитель предлагает встать тем детям, чьи имена состоят из столько-то слогов, сколько хлопков он сделает ( Се-ре-жа, Ма-ри-на).

### **5. «Собери слова»**

Цель: развитие умения составлять слова из слогов, накопление в памяти слоговых образов.

Оборудование: карточки со слогами.

Ход игры: учитель пишет на доске слова и раздает по одной карточке каждому ученику. Ученики по порядку выходят к доске и прикладывают свою карточку к написанному слогу так, чтобы получилось слово. В конце игры учитель предлагает записать в тетрадях запомнившиеся слова по слогам.

### **6. «Найди ошибку»**

Цель: развитие умения определять правильное и неправильное деление слов на слоги.

Оборудование: слова, записанные на доске в следующей разбивке: пар-ус, пар-та, пар-к.

Ход игры: учитель говорит: «Мальчик не знал правил деления слов на слоги, а ему нужно перенести слова парус, парта, парк, парад, пара, парник. Он отделил во всех словах первую часть пар, а вторую часть решил перенести. Правильно ли он сделал? Найдите ошибки».

#### 7. «Цепочка»

Цель: развитие умения подбирать слова по одному данному слогу.

Ход игры: на доске записано слово окно по слогам. Далее ученики подбирают слово, которое начинается с последнего слога слова окно (но-ра), затем - новое слово, начинающееся слогом *ра* и т.д.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ