словарного запаса и создание банка интерактивных заданий, адаптированных под индивидуальные особенности восприятия информации современными младшими школьниками.

Список литературы

1. Климова, М.В. Большой этимологический словарь русского языка / М.В. Климова. — М. : Дом славянской книги, 2025. — 960 с.

2. Леоновец, Л. Словарные слова пишем без ошибок / Л. Леоновец. — Настаўніцкая газета. — 2019. — URL: https://nastgaz.by/slovarnye-slova-pishem-bez-oshibok/ (дата обращения: 19.05.2026).

3. Лободина, Н.В. Русский язык, 1–4 классы: формирование орфографической грамотности. Эффективные приемы работы со словарными словами / Н.В. Лободина. — Волгоград: Учитель, 2024. — 159 с.

4. Учебные программы по учебному предмету «Русский язык» для учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования, с белорусским языком обучения и воспитания. Министерство образования Республики Беларусь. — URL: https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess/obshchee-srednee-obrazovanie/uchebnye-predmety-i-iv-klassy.html (дата обращения: 22.05.2026).

Дата поступления в редакцию: 22.05.2026.

СЮЖЕТНЫЕ КАРТИНКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Делидович Юлия Александровна

Аннотация. *В статье представлен опыт системного использования сюжетных картинок для развития монологической речи учащихся III–IV классов на уроках английского языка. Автор описывает технологию визуально-речевого моделирования, включающую подготовительный, репродуктивный, репродуктивно-продуктивный и продуктивный этапы. Характеризуются методические приемы («Цепочка историй», «Комикс», «Ментальная карта» и др.). Отдельное внимание уделяется памятке «Как рассказать о картинке», структурирующей процесс описания. Материал адресован учителям начальной школы и преподавателям иностранного языка.*

Монологическая речь — это форма речи, обращенной к одному или группе слушателей (собеседников), иногда к самому себе; по сравнению с диалогической речью характеризуется развернутостью (что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания), наличием распространенных конструкций, грамматической их оформленностью [1, с.147]. Закрепленные в образовательном стандарте Республики Беларусь современные требования к обучению иностранному языку на I ступени общего среднего образования акцентируют внимание на формировании у учащихся коммуникативной компетенции, одним из ключевых компонентов которой является умение строить связное монологическое высказывание. К завершению IV класса учащиеся должны уметь составлять рассказ объемом 5–7 фраз, описывать предмет или персонаж, передавать содержание прочитанного с опорой на наглядность [4].

Однако, как показывает педагогическая практика, значительная часть учащихся на I ступени общего среднего образования испытывает объективные трудности при построении монолога на иностранном языке. Основными причинами являются недостаточный объем активного лексического запаса, несформированность умений логически выстраивать высказывание, психологический барьер, боязнь речевой ошибки. В этой ситуации особую значимость приобретает поиск эффективных средств обучения, которые учитывают психолого-возрастные особенности учащихся и создают условия для постепенного овладения монологической речью.

Одним из таких средств, давно зарекомендовавших себя в методике, являются сюжетные картинки. Однако их потенциал часто используется фрагментарно, без выстраивания целостной системы работы. В этом исследовании мы обобщаем опыт системного применения сюжетных картинок для развития монологической речи у учащихся III–IV классов и предлагаем преподавателям конкретный методический инструментарий, готовый к внедрению в образовательный процесс.

Эффективность использования наглядности в обучении младших школьников имеет глубокое психологическое обоснование. Л.С. Выготский подчеркивал неразрывную связь мышления и речи, отмечая, что развитие речи является важнейшим условием интеллектуального развития ребенка [2, с. 87]. Введенное ученым понятие *зона ближайшего развития* имеет принципиальное значение для обучения монологической речи: учитель создает условия, при которых учащийся может выполнить задание с помощью опоры (в данном случае — сюжетной картинки), постепенно переходя к самостоятельному выполнению [4, с. 160].

Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и А.Н. Леонтьева позволяет выстроить логику работы с наглядностью: от мате-

риального (материализованного) этапа, где действие осуществляется с опорой на внешние объекты (сюжетные картинки), через этап внешней речи (проговаривание вслух) к этапу внутренней речи, когда формируется умение планировать высказывание во внутреннем плане [3, с. 231].

С позиции возрастной психологии (Ж. Пиаже) дети 7–11 лет находятся на стадии конкретных операций, что означает более успешное усвоение информации, представленной в наглядной, конкретной форме [2, с. 172]. Сюжетные картинки соответствуют этому этапу развития, позволяя оперировать конкретными образами при построении абстрактных речевых конструкций.

В зарубежной методике значительный интерес представляет теория приобретения языка С. Крашена, согласно которой усвоение происходит наиболее эффективно при предоставлении *понятного входа* (comprehensible input) [7, с. 98]. Сюжетные картинки создают контекст, делающий иноязычную речь доступной для понимания. Концепция *скаффолдинга* Дж. Брунера обосновывает необходимость временной поддержки, которую учитель оказывает ученику, — сюжетные картинки выступают как один из видов такой поддержки, постепенно удаляемой по мере формирования навыка [6, с. 172].

Предлагаемая технология работы с сюжетными картинками строится на принципе визуально-речевого моделирования и включает четыре последовательных этапа работы, соответствующих уровням овладения навыками монологического высказывания.

Подготовительный этап направлен на отработку лексико-грамматического материала, необходимого для описания картинки. На этом этапе используются карточки с изображением отдельных предметов, персонажей, действий. Задания носят репродуктивный характер: *«Show me...», «Who is this?», «What is he doing?»* (рисунок 1).

Репродуктивный этап предполагает составление высказывания по образцу, данному учителем или представленному в учебнике. Учащиеся прослушивают рассказ, хором проговаривают его, затем воспроизводят индивидуально. Важно, чтобы образец был четким, не перегруженным избыточными деталями [5] (рисунок 2).

Репродуктивно-продуктивный этап включает со-

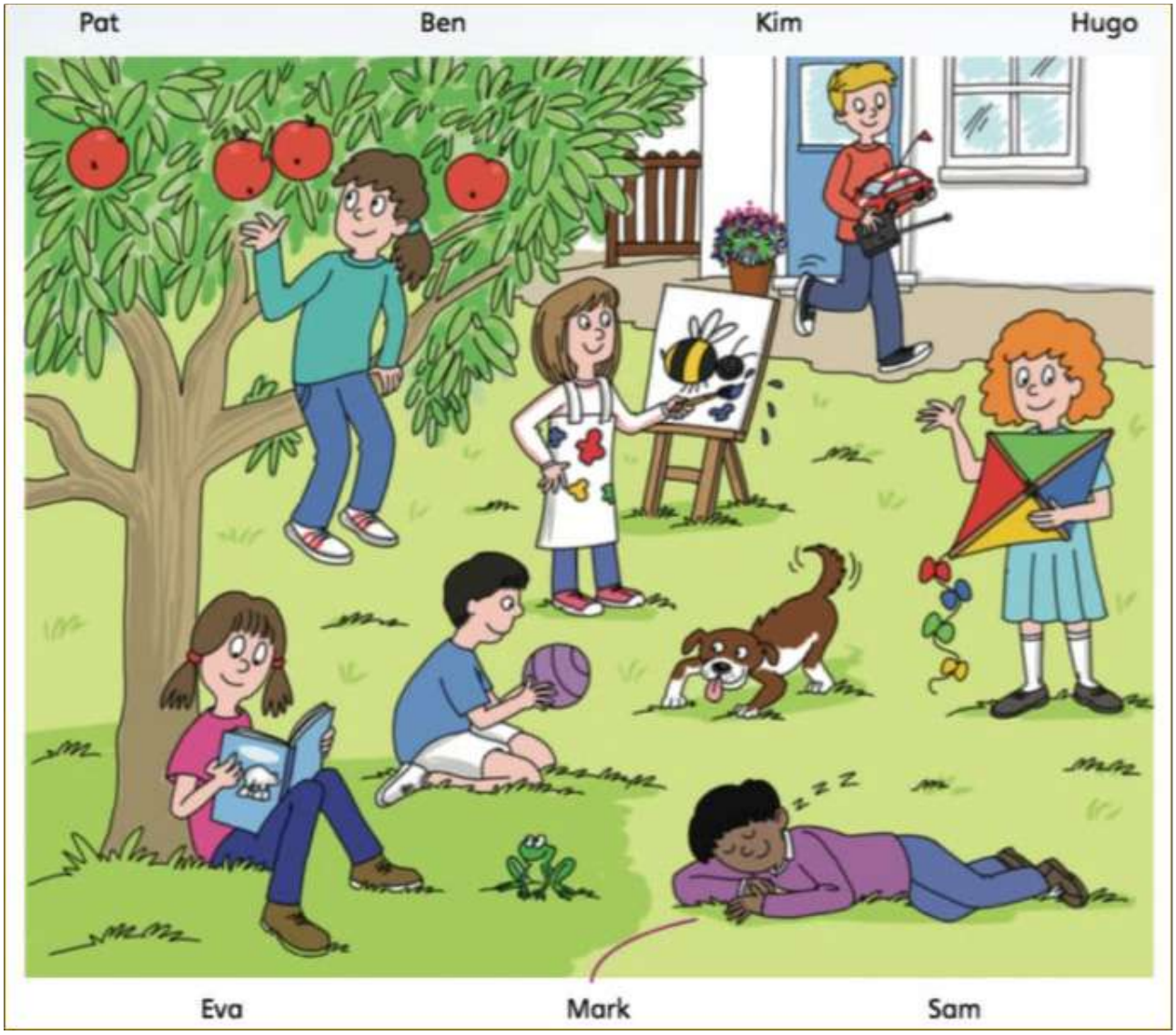


Рисунок 1



Рисунок 2

ставление высказывания с частичной опорой (вопросы, план, ключевые слова) (рисунок 3). На этом этапе учащиеся учатся варьировать образец, добавлять собственные элементы, постепенно отходя от дословного воспроизведения.

Продуктивный этап представляет собой самостоятельное составление монологического высказывания по картинке без опоры (рисунок 4). Учащиеся могут выбирать картинку из нескольких предложенных, использовать собственные рисунки или фотографии.

Для успешного прохождения этих этапов разработана *памятка для учащихся «Как рассказать о картинке» (приложение)*, которая структурирует процесс описания: определить, что изображено, кто участвует в действии, где происходит действие, что делают персонажи, какие чувства испытывают, выразить свое отношение. Разработанная памятка выступает не просто как дидактический материал, а как инструмент поэтапного формирования у учащихся регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий. Ее внедрение в практику работы с учащимися III–IV классов показало, что структурированный алгоритм (6 шагов: от идентификации персонажей до выражения собственного отношения) позволяет снизить когнитивную нагрузку на младшего школьника и перевести процесс построения монологического высказывания из интуитивного в осознанный.

Памятка реализует принцип *скаффолдинга*: на начальном этапе учащийся активно использует ее как внешнюю опору, задавая вопросы самому себе («Who..?», «Where..?», «What is he doing?»), затем переходит к частичному использованию, ориентируясь только на ключевые шаги, а впоследствии воспроиз-



Рисунок 3

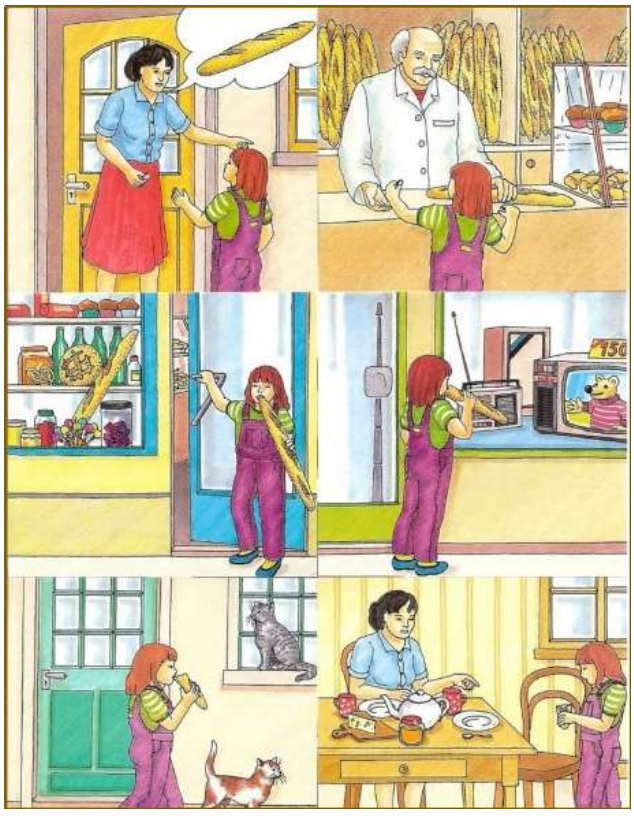


Рисунок 4

водит алгоритм во внутренней речи, что соответствует теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина.

В памятку включены практические советы для разных учебных ситуаций. *Например*, в разделе «Два способа рассказа» дифференцирует учебную деятельность в зависимости от формы организации работы (фронтальная цепочка или индивидуальный ответ). Рекомендация «Что делать, если забыл слово?» формирует у учащихся компенсаторные умения — одну из ключевых составляющих коммуникативной компетенции, что особенно актуально на начальном этапе обучения, когда лексический запас еще ограничен. Блок «Как тренироваться дома» расширяет образовательное пространство за пределы урока, привлекая родителей к процессу развития речи и превращая выполнение домашнего задания из формального заучивания в осмысленную речевую практику.

Опыт использования памятки показал, что наиболее эффективной является ее визуализация в классе в виде раздаточного ламинированного листа на каждой парте. На подготовительном этапе учитель проговаривает каждый шаг вместе с классом, на репродуктивном — учащиеся пользуются памяткой как опорой при воспроизведении образца, на продуктивном — обращаются к ней только в случае затруднения. Характерно, что к концу IV класса большинство учащихся воспроизводит алгоритм описания автоматически, а сама памятка остается востребованной как инструмент самоконтроля при подготовке к устным ответам. Таким образом, предлагаемый дидактический ресурс выполняет не только обучающую, но и развивающую функцию, формируя у младших школьников метапредметное умение планировать и контролировать собственное речевое высказывание.

Эффективность технологии использования сюжетных картинок обеспечивается использованием разнообразных приемов, каждый из которых решает конкретную методическую задачу.

Прием «Цепочка историй» (Story Chain) позволяет создать коллективный продукт, снижая страх перед публичным выступлением (рисунок 5). Учитель начинает рассказ, каждый следующий ученик добавляет одно предложение. Прием развивает умение слушать и продолжать мысль.



Рисунок 5

Прием «Найди отличие» (Spot the Difference) учит сравнительному описанию (рисунок 6). Используются две похожие картинки с несколькими отличиями, которые учащиеся описывают, используя конструкции сравнения.

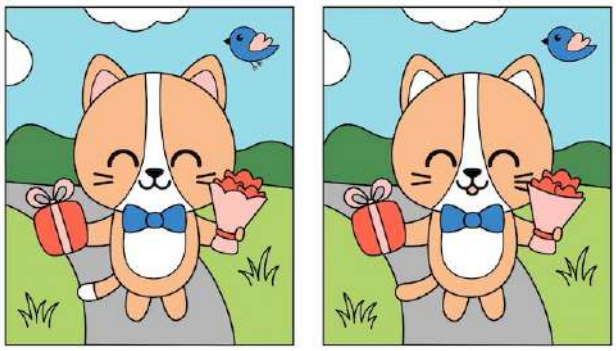


Рисунок 6

Прием «Что было дальше?» (What happened next?) развивает прогностические умения (рисунок 7). По одной картинке учащиеся предполагают, что произошло до изображенного момента и что произойдет после.



Рисунок 7

Прием «Комикс» (Comic Strip) предполагает составление рассказа по серии из 3–6 картинок, что учит выстраивать хронологическую последовательность и использовать средства логической связи (first, then, after that, finally) (рисунок 8).

Прием «Ментальная карта» (Mind Map) формирует навыки структурирования информации (рисунок 9). По сюжетной картинке учащиеся составляют графическую схему ключевых элементов, а затем с опорой на нее строят высказывание.

Организационные формы работы варьируются



Рисунок 8

в зависимости от этапа и цели: фронтальная работа (описание по цепочке, ответы на вопросы учителя), групповая (коллективное составление рассказа, распределение ролей), парная (взаимоопрос, составление рассказа по очереди), индивидуальная (письменное описание, подготовка устного рассказа).

Систематическое и целенаправленное использование сюжетных картинок является эффективным средством развития монологической речи младших школьников. Предложенная технология, основанная на принципе визуально-речевого моделирования и учитывающая поэтапность формирования речевых умений, обеспечивает положительную динамику качества знаний, увеличение объема и связности высказываний, рост учебной мотивации.



Рисунок 9

Учителям английского языка целесообразно начинать работу с сюжетными картинками с подготовительного этапа, обеспечивая прочное усвоение учащимися необходимого лексико-грамматического материала; использовать памятку «Как рассказать о картинке» как универсальный алгоритм для структурирования высказывания; в зависимости от поставленных задач варьировать приемы работы («Цепочка историй», «Найди отличие», «Что было дальше?», «Комикс», «Ментальная карта»); постепенно сокращать долю опор, переходя от репродуктивных упражнений к продуктивным. Такой подход может быть адаптирован не только для уроков английского языка, но и для преподавания других иностранных языков, а также для развития речи на уроках белорусского и русского языка.

Список литературы

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. — М.: ИКАР, 2009. — 447 с.

2. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. — М.: Лабиринт, 2012. — 352 с.

3. Гальперин, П.Я. Лекции по психологии / П.Я. Гальперин. — М.: КДУ, 2007. — 400 с.

4. Образовательный стандарт начального образования; утв. пост. Мин-ва образования Республики Беларусь от 28.11.2025 № 199. — Минск, 2025. — 26 с.

5. Учебная программа по учебному предмету «Иностранный язык» для III–IV классов учреждений общего среднего образования. — Минск: Национальный институт образования, 2025. — 24 с.

6. Bruner, J. The Culture of Education / J. Bruner. — Cambridge: Harvard University Press, 1996. — 224 p.

7. Krashen, S. The Input Hypothesis: Issues and Implications / S. Krashen. — London: Longman, 1985. — 120 p.

Приложение

QR-код доступа к материалам

Дата поступления в редакцию: 25.05.2026