

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2024, Том 12, № 1 / 2024, Vol. 12, Iss. 1 <https://mir-nauki.com/issue-1-2024.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/80PDMN124.pdf>

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Степанец, Л. Е. Методика работы с иллюстрацией в обучении монологической речи первоклассников-инофонов / Л. Е. Степанец // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т. 12. — № 1. — URL:

<https://mir-nauki.com/PDF/80PDMN124.pdf>

**For citation:**

Stepanets L.E. Methods of working with illustrations in teaching monologue speech to first-graders-foreigners. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2024; 12(1): 80PDMN124. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/80PDMN124.pdf>.

(In Russ., abstract in Eng.)

УДК 373.32

**Степанец Людмила Евгеньевна**

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена»,

Санкт-Петербург, Россия

Аспирант

E-mail: 9217453935@mail.ru

## Методика работы с иллюстрацией в обучении монологической речи первоклассников-инофонов

**Аннотация.** Актуальность проблемы обучения первоклассников-инофонов монологической речи связана с тем, что образовательный процесс реализуется на аутентичном текстовом и иллюстративном учебном материале, ориентированном на русскоязычных школьников. Освоение русского языка как неродного детьми, воспитанных в другой социальной и культурно-языковой среде и не имеющих достаточного речевого опыта для понимания и воспроизведения речевой информации, требует специальной методики работы со школьным учебником. Использование возможностей аутентичной сюжетной картинки в работе по развитию речи с применением методов преподавания русского языка как неродного является основой продуктивного формирования умений монологической речи у первоклассников-инофонов.

Целью исследования является разработка методики работы с иллюстрацией в обучении монологической речи первоклассников-инофонов.

Для достижения поставленной цели применялись методы анализа научно-методической литературы, анализ государственной программы обучения для первого класса, анализ основного учебника для первого класса, моделирования педагогической деятельности.

Школьный учебник содержит разнообразный по сюжету иллюстративный материал, требующий адаптированного к потребностям инофонов подхода в составлении рассказа по картинке. В исследовании продемонстрированы возможности иллюстративного материала учебника под редакцией В.Г. Горещкого в формировании умений монологической речи у первоклассников-инофонов при освоении русского языка как неродного с целью переноса речевых знаний в учебный процесс школьного образования, что является научной новизной в обучении детей мигрантов русскому языку в условиях общеобразовательной школы.

Результатом исследования является разработка методики работы с сюжетной картинкой в обучении первоклассников-инофонов монологической речи и подготовка наглядного дидактического материала, адаптированного для учебных целей с учётом влияния интерференции.

Полученные в процессе исследования результаты могут послужить основой для научных работ в области методики преподавания русскому языку как неродному, для создания учебника по русскому языку для детей мигрантов и учителю с многонациональным составом класса в подготовке уроков, как в индивидуальной, так и фронтальной форме обучения.

**Ключевые слова:** методика; дети мигрантов; первоклассники-инофоны; монологической речь; рассказ; русский язык как неродной; иллюстративный материал

## Введение

В настоящее время расширение национального состава первых классов российской общеобразовательной школы требует от учителя знаний методов и приёмов обучения учащихся, слабо владеющих русским языком, не имеющих достаточного речевого опыта для понимания и воспроизведения речевой информации. Родными языками детей мигрантов являются таджикский, узбекский, казахский, киргизский и др., значительно отличающиеся не только синтаксическими конструкциями, но и порядком слов в предложении.

Детей мигрантов в России принято называть инофонами. В современном словаре методических терминов и понятий под ред. Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина<sup>1</sup>, даётся определение понятию «инофон», как носитель иностранного языка и соответствующей картины мира. Понятие «инофоны», в рамках данного исследования — это учащиеся первого класса, дети мигрантов, принадлежащие к иной языковой и культурной общности, которые проживают и получают образование в Российской Федерации, слабо владеющие русским языком или вовсе не говорящие на русском языке.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) начального общего образования предписывает обеспечение реализации права на образование и получение равных возможностей качественного начального общего образования независимо от национальной принадлежности. В поручении Президента Российской Федерации на заседании Совета по межнациональным отношениям 30 марта 2021 года даны указания по организации механизмов дополнительной языковой подготовки, достаточной для освоения образовательных программ, в том числе школьниками-инофонами.

Обучение русскому языку в общеобразовательной российской школе регламентируется соответствующими программами. Для первого класса таким регламентирующим документом является «Рабочая программа курса «Русский язык» для 1 класса составлена на основе Федерального компонента стандарта начального общего образования по русскому языку, «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ с дополнением на 8 июня 2020 года», где определены компетенции, которыми должен овладеть учащийся первого класса. В программном разделе «Виды речевой деятельности» указывается, что учащиеся первого класса должны практически овладеть устной монологической формой речи в соответствии с учебной задачей, составлять небольшие рассказы повествовательного характера (4–5 предложений) по серии сюжетных картинок. На основании программных требований учителю даются методические рекомендации в работе по темам урока, например, на первом уроке темы

<sup>1</sup> Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.

«Здравствуй, школа!», на 4-й странице I части учебника под ред. В.Г. Горецкого<sup>2</sup>, учитель предлагает учащимся рассмотреть иллюстрацию, составить рассказ, ответить на вопросы: «*О каком дне, событии идёт речь? Какое у детей настроение? О чём думает учительница?*». Данный приём обучения составлению рассказа приемлем в работе с русскоязычными первоклассниками, владеющими родным языком и которые, как правило, посещали дошкольные учреждения, где велась соответствующая работа по развитию связной речи. Однако, у первоклассников-инофонов подобное задание вызывает речевые трудности, так как их речь характеризуется недостаточным объёмом словарного запаса, наличием межъязыковой интерференции, незнанием культурологических особенностей и традиций русского общества. У учителя первого многонационального класса обучение инофонов составлению рассказов также вызывает затруднения, поскольку требует наличия знаний о языковом мышлении учащихся данной категории. Поэтому обучение инофонов устной монологической речи по сюжетным картинкам необходимо строить с применением методов преподавания русского языка как неродного, с максимальным использованием наглядности в качестве опоры для последовательного изложения сюжета.

О необходимости работы над развитием монологической речи учащихся начиная с первого класса, свидетельствуют наличия трудностей в устных высказываниях русскоязычных школьников старших классов. По данным исследования Н.М. Харловой, «*ученики испытывают затруднения в построении связных высказываний, в подборе нужных слов для выражения мысли, не умеют доказательно обосновывать свою точку зрения, сложности в написании сочинений и изложений*» [1]. Для учащихся-инофонов, имеющих иное языковое мышление как в построении предложения, так и в его грамматическом оформлении, создаются дополнительные факторы, усложняющие овладение русской речью.

Монологическая речь — это речь одного человека, которая представляет собой группу грамматически оформленных предложений, связанных между собой по смыслу, расположенных в логической последовательности и соединённых друг с другом при помощи специальных языковых средств.<sup>1</sup>

Учебником по русскому языку для первоклассников служит Азбука в 2-х частях под ред. В.Г. Горецкого<sup>2</sup>, где представлены только аутентичные тексты, а иллюстрации отражают природу, традиции, культуру и моральные ценности русского народа. Приказом Минпросвещения России от 21.09.2022 N 858 «Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность...», учебник «Русский язык. Азбука: 1-й класс: учебник: в 2 частях. В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшкин, Л.А. Виноградская, М.В. Бойкина, 16-е изд.», включён в федеральный перечень учебников и в настоящее время является основным учебником для первоклассников российских школ независимо от национальности учащегося. В связи с этим данное исследование направлено на первоначальное формирование умений монологической речи первоклассников-инофонов с использованием иллюстративного материала основного учебника. В формате школьного обучения, формирование монологической речи инофонов с использованием иллюстративного материала учебника, вызвано необходимостью переноса речевых знаний, приобретённых на дополнительных занятиях по русскому языку, в учебный процесс основного образования. Организация и проведение учебных занятий для первоклассников-инофонов в рамках сопроводительного курса, может встраиваться в урочную и внеурочную формы работы.

<sup>2</sup> Русский язык. Азбука. 1-й класс: учебник: в 2-х частях / В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшкин, Л.А. Виноградская, М.В. Бойкина. — 16-е изд., перераб. — Москва: Просвещение, 2023. — (Школа России).

Развитие устной монологической речи является важным направлением в обучении первоклассников-инофонов на начальном этапе освоения русского языка. Действующий основной учебник насыщен разнообразными предметными и сюжетными картинками и умение составлять рассказ по картинке является мощным средством пополнения словаря и развития связной речи учащихся. Традиционная вопросно-ответная форма работы с сюжетной картинкой не полностью удовлетворяет запрос по обучению монологической речи. Ответы первоклассников-инофонов односложные, нарушаются правила построения словосочетаний, из-за неумения планировать высказывание, учащиеся просто повторяют слова или фразы за учителем. Подобранный и структурно организованный для презентации наглядный материал, позволяет преодолеть или сгладить имеющиеся языковые затруднения в составлении рассказа по картинке. Разработанная методика первоначального формирования умений монологической речи на иллюстративном материале учебника способствует критическому отношению первоклассников-инофонов к чужому и собственному высказыванию, осознанному взгляду на материал учебника, что проявляется в более качественном освоении школьной программы.

### Обзор литературы

Программа основного общего образования по русскому языку для первого класса устанавливает требования к результатам освоения предмета, где сказано, что учащиеся должны уметь создавать устные монологические высказывания: монолог-описание, монолог-рассуждение, монолог-повествование.<sup>3</sup> Реализация данного положения осложняется наличием противоречия между программными требованиями и отсутствием методических рекомендаций по обучению монологической речи инофонов. В современной науке наиболее полно освещаются вопросы обучения русскому языку учащихся-инофонов начальной школы. Однако проблеме обучения русскому языку, в частности формированию умений монологической речи, у конкретной группы учащихся первого класса, не получили достаточного отражения в научно-методической литературе.

Предпосылкой развития связной монологической речи является умение составить рассказ по картинке. В процессе рассказывания учащиеся-инофоны часто прибегают к использованию паралингвистических средств общения, допускают большое количество ошибок во фразовой речи и нуждаются в наводящих вопросах [2]. Составление рассказов по серии сюжетных картинок вызывает затруднения не только у первоклассников-инофонов, но и у русскоязычных младших школьников. Результаты исследования, представленные в работе [3] показали, что составление рассказа по серии картинок оказалось непосильным заданием для многих русскоязычных детей с уровнем интеллекта выше среднего и 80 % из обследуемых впервые в жизни придумывают историю по серии картинок. При составлении рассказа по картинкам, как свидетельствуют данные исследования, задействуются мозговые механизмы визуального восприятия, внимания, памяти, лингвистические механизмы, что в целом оказывает положительное влияние на когнитивные процессы.

Разрабатывая программу обучения детей мигрантов с нулевым уровнем владения русским языком О.Н. Каленкова выделяет основное направление — формирование общения на русском языке, которое создаёт речевую базу будущего первоклассника.<sup>4</sup> На занятиях осваивается лексический материал с использованием картинок, игрушек и на их основе

---

<sup>3</sup> Рабочая программа курса «Русский язык» для 1 класса составлена на основе Федерального компонента стандарта начального общего образования по русскому языку, «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ с дополнением на 8 июня 2020 года.

<sup>4</sup> Каленкова О.Н. Уроки русской речи. — М.: Русский язык. Учебно-методический комплекс. Часть 1. — Москва: Издательство "Русский язык". Курсы, 2013. — 312 с.

составляются синтаксические конструкции. С помощью вопросно-ответной формы осуществляется формирование диалогической речи.

Упражнения с применением вопросно-ответной формы Е.А. Хамраева предлагает в обучении монологической и диалогической речи взаимосвязано с опорой на окружающую среду учащихся, репродукции, картинки, фильмы и т. д. [4]. Специально организованные упражнения приближают речь учащихся к условиям устного общения. Однако для первоклассников-инофонов важным является умение составлять рассказ по предложенной в учебнике иллюстрации, а именно построить самостоятельное высказывание из 4–5 предложений в виде короткого связного текста. Благодаря способности выстраивать логическую последовательность предложений текста, происходит развитие внутренней речи и мышления учащихся.

Поскольку проблема первоначального формирования умения рассказыванию у первоклассников-инофонов изучена недостаточно полно, обратимся к исследованиям Е.В. Какориной в работе над текстом на уроках русского языка как иностранного.<sup>5</sup> При создании текста предлагается его адаптация под лексическую и грамматическую тему, с определённой стратегией организации предтекстовой, притекстовой и послетекстовой работы. Предложенный алгоритм работы с учебным текстом может быть заимствован для организации обучения первоклассников-инофонов составлению рассказа по сюжетной картинке, дополнив данный подход наглядной предметно-графической схемой.

Идея использования схемы формирования и формулирования речевого высказывания принадлежит И.А. Зимней, в научной работе по проблеме смыслопорождения и смыслового восприятия речевого сообщения [5]. Схема наглядно показывает соединение средств и способа формирования и формулирования мысли в процессе говорения: смысл первой фразы перетекает во вторую, второй в третью фразу и так до конца текста.

Г.Я. Солганик выводит общий закон смысловой связи между предложениями, утверждая, что два предложения оказываются связанными по смыслу в том случае, если они имеют какой-либо общий компонент, например, слово или словосочетание.<sup>6</sup> Обозначение общего компонента мысли возможно тремя способами: лексический повтор, местоимения и синонимическая лексика. Эта связь отражает последовательное движение развития мысли.

Практические разработки Г.Я. Солганика и И.А. Зимней позволяют сформулировать общую стратегию обучения первоклассников-инофонов рассказыванию на схематичной основе, но тем не менее, для реализации идеи необходимо учесть крайне ограниченный объём словарного запаса инофонов и наличие аграмматизмов в устной речи, обусловленных интерференцией.

Исследования становления речи русскоязычных детей, проведённые С.Н. Цейтлин, свидетельствуют об интуитивной способности детей выбрать наиболее лёгкий способ освоения грамматики. Так первым в речи возникает противопоставление именительного и винительного падежей существительных женского рода в форме прямого объекта [6; 7]. Наблюдения М.Д. Воейковой за развитием речи детей, также подтверждают появление первых грамматических конструкций, созданных по сходству звучания окончаний, в которых совпадают флексии существительного и прилагательного, что в дальнейшем является опорным в освоении языка и усваивается детьми легче [8]. Синтаксические ошибки, связанные с уподоблением флексий в словосочетаниях, также наблюдаются в устных самостоятельных

<sup>5</sup> Какорина Е.В. Методика преподавания русского языка как неродного / иностранного. Лексика и грамматика. Работа с текстом: методическое пособие. — Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2016. — 208 с.

<sup>6</sup> Солганик Г.Я. Синтаксическая стилистика: Сложное синтакс. целое. Учеб. пособие. — М., 1973 — с. 214 с.

высказываниях первоклассников-инофонов, например, «*Можно я первым пойду на доску*» или «*Утром я встаю, иду в ванную и чищу зубу*». Данные, полученные в процессе изучения развития детской речи, в частности способность детей самостоятельно выстраивать языковую систему по фонетическому подобию окончаний, как более лёгкую для усвоения языка, могут служить научным обоснованием для разработки методики обучения связной речи первоклассников-инофонов основанной на онтогенетическом подходе. Учёт онтогенеза в обучении рассказыванию с одновременным освоением грамматических конструкций является более лёгким и эффективным способом в обучении инофонов русскому языку.

Первоначальное усвоение грамматических структур, таких как согласование и управление, самых сложных явлений для инофонов, Е.Г. Данелян предлагает начать с формирования умения правильного построения предложения на основе моделирования организации учебного материала [9]. Грамматическая модель реализуется в словосочетаниях и предложениях, взятых из сказок, песен и считалок. На основе схемы-образца даются упражнения по составлению отдельных предложений по аналогии, а так как монологическое высказывание состоит из логически выстроенных предложений, то использование предложенной модели представляется продуктивным способом формирования связной речи, состоящей из 4–5 предложений.

Для учащихся-инофонов с низким уровнем владения русским языком, формирование связной речи возможно с применением метода предметно-практической деятельности, обеспечивающим реализацию потребности в коммуникации через интересы детей [10]. Комплексный подход в работе над словом, словосочетанием и предложением с использованием иллюстративного материала, создаёт необходимые условия для формирования первоначальных навыков монологической речи.

Формирование понимания различных грамматических структур на уровне предложения можно проводить на иллюстративном материале, разработанном научными сотрудниками Центра общего языкознания в Берлине, предназначенном для обследования речи детей.<sup>7</sup> Предварительная работа с использованием простых по сюжету картинок, способствует развитию способности перехода от единичных предложений к составлению предполагаемого рассказа.

Пример эффективного освоения языка проиллюстрирован в инновационном подходе по изучению английского языка детьми мигрантов и беженцев на начальном этапе обучения [11]. Формирование монологической речи реализуется через идею SMART-карты. На листе бумаги фиксируются предметные, графические и письменные изображения, составляющие необходимые языковые модели, которые используются как основа для самостоятельного монолога. Описанный подход по вычленению объектов для будущего высказывания, может быть применён при анализе иллюстрации в нахождении связей между изображёнными предметами и персонажами и служить планом при составлении рассказа.

Привлекает внимание опыт немецких практиков института Гёте по обучению детей немецкому языку на начальном этапе с помощью картинок [12]. Детям предлагается зоокнижка о жизни енотов и даются лексические и грамматические задания, которые необходимо индивидуально выполнить под рисунками, а также групповые задания исследовательского характера, например, измерение и сопоставление веса животного со школьными предметами. Такая подача материала способствует формированию ценного практического опыта как в освоении языка, так и в познании окружающего мира.

<sup>7</sup> Гагарина Н.В., Класерт А., Топаж Н. Тест по русскому языку для билингвальных детей. — СПб.: Златоуст, 2015. — 58 с.

Идея обучения детей монологической речи на неродном языке находит воплощение в иллюстрированном рассказе, где осуществляется сопровождение картинок текстом в рифмованной форме [13]. Например, дети получают только первые три строчки стиха и соответствующие картинки, и далее продолжают рассказывать свою историю или даётся первый и последний стих и нужно придумать, что происходит между ними. Применение рифмованного текста стимулирует интерес учащихся, привлекает внимание к созвучию слов, а картинки помогают осознать смысл, что в совокупности способствует освоению языка в нескучной форме.

Изучение немецкого языка как иностранного специалистами предлагается на конкретном случае, произошедшем с главным героем Дафи [14]. Ориентируясь на последовательно расположенные картинки-сюжеты, учащиеся составляют рассказ. Занимательные иллюстрированные тексты-истории, в количестве свыше четырёхсот листов жизнеописаний героя, способствуют постижению языка в контексте возможных жизненных ситуаций.

На этапе предварительного устного курса русского языка в начальной киргизской школе уделяется особое внимание использованию картин для развития монологической и диалогической речи учащихся [15]. Как отмечают исследователи, в республике 70 % населения не владеет русским языком, поэтому работа с иллюстрацией позволяет компенсировать отсутствие естественной речевой среды и создать положительную мотивацию к овладению русским языком, а картинка, в данной ситуации, служит хорошим средством семантизации. Однако актуальной проблемой в практике обучения русскому языку киргизских школьников является отсутствие методических пособий и рекомендаций последовательного, обоснованного использования наглядности, адекватной формируемым компетентностям учащихся.

Таким образом, учёт онтогенетического развития речи, правил правильного построения словосочетаний и составления предложений, подкреплённых предметными и графическими изображениями и структурированных в виде предметно-графической схемы, позволяет разработать методику работы с иллюстрацией по формированию умений монологической речи у инофонов.

### Цель и материал исследования

*Целью* исследования является разработка методики работы с иллюстрацией в обучении монологической речи первоклассников-инофонов. Формирование первоначальных речевых монологических умений у первоклассников-инофонов, в частности способности составления самостоятельного рассказа повествовательного типа, реализовывает требования школьной программы в освоении русского языка как средства коммуникации.

*Методология исследования.* Для решения поставленной цели использовались методы анализа научной и методической литературы, анализ учебника и государственной программы обучения по русскому языку в первом классе, моделирования педагогической деятельности.

Исследование состояния монологической связной речи учащихся-инофонов, поступивших на обучение в первый класс общеобразовательной школы, позволило провести анализ сформированности речевых навыков, определить способность самостоятельно составлять и устно излагать содержание ситуации, изображённой на картинке, отметить индивидуальные особенности инофонов в построении высказывания. Данные результатов исследования позволили выявить затруднения, которые испытывают инофоны в составлении рассказа по картинкам. Трудности отмечаются при переходе воспроизведения высказывания от одной картинки к другой, проявляющиеся в длительных паузах, в многократных повторениях слов, например, *Мальчик разбил свой ... разбил; А потом мама ... мама ...; И мама выгнала ... выгнала; И собаку, собаку собаку и и собаку собаку собаку виноват сделал*, т. е. отмечаются

аграмматизмы, затруднения перехода мысли от одного предложения к другому, отсутствие умения связать два предложения.

В соответствии с программными требованиями для первого класса в методических рекомендациях в работе с иллюстрацией ученикам предлагается посмотреть на картинку и придумать рассказ.

Картинка содержит многообразие предметов и персонажей, которое затрудняет сосредоточенность инофонов в выборе предмета для описания, а ограниченность лексических и грамматических знаний делает невозможным передать смысл сюжета.

Противоречие, вызванное несоответствием между программными требованиями и речевыми возможностями первоклассников-инофонов, определило необходимость разработки методики работы с иллюстрацией в обучении монологической речи.

Для достижения цели формирования первоначальных навыков составления рассказа инофонами, помимо реализации общедидактических принципов, рассматриваемая методика обучения монологической речи опирается на частные принципы, которые подразумевают необходимые условия для получения эффективного результата.

*Принцип опоры на предметно-графическую схему.* Применение принципа в данной группе учащихся-инофонов, продиктовано отсутствием у них навыка чтения и письма. В этой ситуации формирование монолога реализуется посредством опоры на предметно-графическую схему, где предмет представлен картинкой одушевлённого или неодушевлённого объекта, а графика — в виде стрелки с двумя линиями, маркирующей слова-действия и волнистой линией, обозначающей слова-признаки, что служит пропедевтическим целям подчёркивания членов предложения, подлежащего и сказуемого, в старших классах.

*Онтогенетический принцип.* Учёт последовательности формирования словоформы. Первыми осваиваются сочетания падежных форм, где моделируются словоформы, в которых инофону не нужно переключаться от предыдущего окончания слова к последующему, например, употребление формы винительного падежа «*Я вижу учительницу. Я беру ручку. Я открываю азбуку.*».

*Принцип грамматического подобия.* В освоении косвенных падежей отбирается словарный и соответствующий наглядный материал с одинаковыми или подобными последовательными грамматическими маркерами в окончаниях слов. Проиллюстрируем освоение такого сложного для инофонов материала, как употребление существительных в форме творительного падежа, на материале лексической темы «Профессии»: *Я буду кем? — Хорошим лётчиком. Я управляю чем? — Быстрым самолётом.* На материале лексической темы «Овощи», легче осваивается согласование существительных и прилагательных женского рода: *Я готовлю салат с чем? с белой вкусной капустой, с полезной сладкой морковкой и т. д.*

*Принцип учёта основной программы.* При организации занятий русского языка как неродного учитывается тематика основной программы с целью формирования у первоклассников-инофонов целостного представления об изучаемом явлении. Например, при изучении темы «Буква Ю» по основной программе, осваивается употребление глаголов 1 лица единственного числа и 3 лица множественного числа на материале лексической темы «Мой выходной день»: *Я ри-су-ю, а они ри-су-ют. Я иг-ра-ю, а они иг-ра-ют.* Проводится звукобуквенный анализ слов, отмечаются сходные и отличительные признаки написания и произношения слов, что будет способствовать профилактике дисграфии в старших классах.



Алгоритм работы по формированию умений монологической речи с использованием иллюстративного материала учебника состоит из двух этапов. Первый этап направлен на освоение элементарных действий с речевыми единицами и на формирование фонетико-фонематических процессов, как базовых навыков в освоении грамматики первоклассниками-инофонами. Второй этап решает задачу пошагового обучения составлению рассказа по сюжетной картинке.

*Первый этап — языковые упражнения и задания, формирование фонетико-фонематических навыков.*

Система упражнений первого этапа работы.

1. Формирование фонематических процессов: выделение целевого звука на фоне других звуков, а также слов, которые будут использоваться в составлении рассказа; определение положения звука в слове.
2. Артикуляция изучаемого звука.
3. Дифференциация парных звуков.
4. Восприятие образа буквы.
5. Чтение слоговых таблиц.
6. Письмо, графический диктант.
7. Ритмические и интонационные упражнения.
8. Работа над лексическим материалом с опорой на предметные картинки, правильное произношения слов.
9. Грамматические упражнения, направленные на реализацию задач, которые запланированы по данной теме.
10. Сравнение устных высказываний, оформленных в предложение с бессвязным набором слов.

*Второй этап — речевые упражнения и задания, работа с иллюстрацией, составление рассказа.*

Система упражнений второго этапа работы.

1. Вводная беседа (гармонизация эмоционального состояния, активизация знаний из личного опыта, объяснение значений слов).
2. Демонстрация картинки. Выделение и называние предметов, относящихся к группе: кто? что? (умение «видеть» все изображённые детали на картинке; на предыдущих занятиях учеников следует научить различать одушевлённые и неодушевлённые предметы: живое/неживое).
3. Соединение по смыслу картинок: Кто? что делает? и Что? что делает? (формирование языкового чутья к лексической связи слов).
4. Составление словосочетаний с объектами рисунка: «Какие две картинки можно соединить между собой?», например, повар и овощи — повар готовит овощи (умение устанавливать семантическую и грамматическую связь между отдельными картинками-объектами).
5. Совместное обсуждение последовательности слов в первом предложении и параллельное выкладывание предметно-графической схемы этого предложения, далее второго, третьего т. д. предложений (формирование самостоятельности в

- создании высказывания, заострение внимания на значимость каждого слова в предложении).
6. Демонстрация речевого образца рассказа с указанием на картинку, к которой относится слово (профилактика слитного написания слов).
  7. Хоровое воспроизведение текста (преодоление страха перед неродным языком).
  8. Индивидуальное составление рассказа учащимися с опорой на предметно-графическую схему с указанием на картинку и относящегося к ней произносимого слова (формирование умений монологической речи, профилактика слитного написания слов).
  9. Самостоятельное воспроизведение рассказа учащимися по памяти без опоры на наглядность (развитие слухоречевой памяти, укрепление мотивации в изучении русского языка, формирование адекватной самооценки личных достижений).
  10. Мини-драматизация, разыгрывание сценок по изучаемой теме (развитие речевой импровизации, подготовка к коммуникации в реальных жизненных ситуациях).

### Результаты и обсуждения

Методику работы по формированию умений монологической речи у первоклассников-инофонов проиллюстрируем на примере фрагмента занятия на лексическом материале темы «Профессии», с использованием иллюстрации учебника под ред. В.Г. Горецкого I часть на странице 83, как показано на рисунке 1.

Работа с иллюстрацией предполагает стратегию её организации, подобной обучению работе с учебным текстом, которая применяется в преподавании русского языка как иностранного и включает предтекстовую, притекстовую, послетекстовую работу.

Занятие по теме «Профессия повар».

Цель. Формирование навыка монологической речи. Закрепление употребления существительных мужского и женского рода единственного числа в винительном падеже; знакомство с формой творительного падежа с предлогом *с*.

*Предтекстовая работа.*

Демонстрация картинки из учебника<sup>1</sup> (83-я страница, I часть), представленной на рисунке 1. Вводная беседа с целью активизации лексических знаний по теме «Овощи» и «Профессии»; объяснение значений непонятных слов; культурологическая информация о традиционных блюдах русских людей; языковые упражнения, направленные на усвоение категории рода и формы творительного падежа с предлогом *с*.

*Упражнение «Соберём овощи для борща».*

Цель. Формирование категории рода существительных в форме творительного падежа с предлогом *с*.



**Рисунок 1.** Иллюстративный материал учебника в обучении монологической речи (Русский язык. Азбука. 1-й класс, I часть, С. 83)

Содержание. Учащимся предлагается помочь повару: разложить овощи в две разные корзинки. Одна корзинка с овощами *он*, а другая с овощами *она*, как показано на рисунке 2. Ученики осваивают знания употребления существительных в форме творительного падежа с предлогом *с* и закрепляют умение классифицировать предметы по родовой принадлежности на две группы: он, она.



Рисунок 2. Грамматические корзинки (составлено автором)

Задание. Разложить овощи в разные корзинки, комментируя свои действия: «Это капуста. Капуста — она, значит кладу в корзинку *она*. Борщ с чем? *с капустой*» и т. д. Грамматические корзинки также могут применяться в изучении темы «Фрукты».

*Орфоэтическое упражнение «Слушайте и повторяйте»*

Цель. Обучение правильному произношению русских слов.

Содержание. Внимание учащихся-инофонов обращается на различия в произношении и написании окончаний слов: пишем *о*, а говорим *а*.

Задание. Слушайте и повторяйте:

Борщ с картошк[а]й ... , с м[а]рковк[а]й ... , с[а] свёкл[а]й ... , с капуст[а]й ... , с петрушк[а]й ... ; с лук[а]м ... , п[а]мидор[а]м ... , укроп[а]м ... .

*Притекстовая работа.*

Притекстовая работа включает вышеописанную систему упражнений второго этапа организации обучения монологической речи, поэтому проиллюстрируем один из его компонентов — составление рассказа с опорой на предметно-графическую схему, как показано на рисунке 3.

Текст	Предметно-графическая схема
1. На кухне стоит повар.	1. НА  ⇒  •
2. Повар варит борщ.	2.  ⇒  •
3. В борщ кладёт картошку, морковку, свёклу, капусту, петрушку; лук, помидор, укроп, перец.	3. В  ⇒  [У] •
4. С картошкой, с морковкой, со свёклой, с капустой, с петрушкой; с луком, помидором, укропом, перцем будет борщ!	4. С  ОЙ • С  ОМ • С  ЕМ •

Рисунок 3. Предметно-графическая схема по формированию монологической речи (составлено автором)

Приведённый в таблице текст является речевым образцом, который в устной форме вначале даётся учителем с одновременным прикреплением на доске картинок, стрелок, карточек-предлогов, карточек-окончаний в последовательности рассказа. Далее, ориентируясь на предметно-графическую схему, ученики хором воспроизводят текст. После этого, кто-либо из желающих учеников составляет рассказ с опорой на наглядность с обязательным соотношением слова и картинки. В завершении ученик самостоятельно воспроизводит рассказ по памяти без опоры на наглядность. Для усложнения задания дополнительно включаются

слова-признаки, характеризующие предметы, представленные на схеме, например, кухня какая? просторная, чистая, большая; повар какой? школьный и т. д., ученики сами могут предложить варианты, тогда материал воспринимается и запоминается лучше.

#### *Послетекстовая работа.*

В содержание послетекстовой работы включаются задания на закрепление знаний по употреблению грамматических явлений, обсуждение вариантов по выбору заглавия для рассказа и упражнения по коррекции интонационной выразительности. Пример интонационной практики показан на рисунке 4. Не все первоклассники-инофоны способны одновременно и читать, и производить интонирование, но разные по размеру кружки, изображённые на интонационной схеме, наглядно маркируют позицию выделяемого слова.

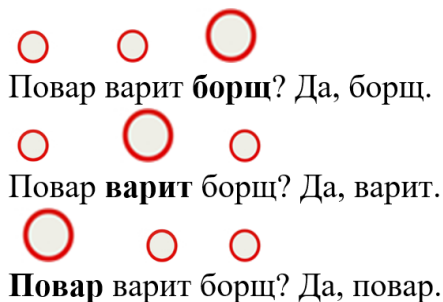
Повышению интереса первоклассников-инофонов к занятиям по русскому языку способствуют ролевые игры-упражнения, мини-драматизации, которыми завершаются уроки. Продуцирования короткого высказывания, полученные на дополнительных занятиях по русскому языку как неродному, следует поддерживать в урочной форме работы при работе с учебником.

Представленная методика апробирована при обучении первоклассников-инофонов в одной из общеобразовательных школ Санкт-Петербурга. Для оценки эффективности методики в течение учебного года был проведён педагогический эксперимент. Класс был разделён на экспериментальную группу, в которой указанная методика применялась, и контрольную группу, которая занималась по общей программе. Результаты сравнительной оценки входного и итогового тестирования показали, что в экспериментальной группе количество учеников, получивших устойчивые навыки по составлению самостоятельного рассказа на 18 % больше по сравнению с контрольной группой.

Таким образом, использование иллюстративного материала учебника, как эффективного средства по обучению монологической речи первоклассников-инофонов, решает важные задачи школьного обучения: формирование связного высказывания, усвоение лексико-грамматического строя русской речи, перенос усвоенных речевых знаний в учебный процесс основного образования, а также способствует осознанному взгляду инофонов на материал учебника, который изучается в классе. Предложенная методика обучения монологической речи на иллюстративном материале учебника является универсальной в работе с учебником не только для первоклассников-инофонов, но и в других классах с учащимися, для которых русский язык не является родным.

### **Выводы**

В статье описана методика обучения монологической речи первоклассников-инофонов, обучающихся в российской общеобразовательной школе, с применением иллюстраций учебника. Предлагаемая методика основывается на научно-методических работах отечественных исследователей в сфере преподавания русского языка как иностранного, достижениях в коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения речи и инновационном опыте зарубежных специалистов в обучении языку детей мигрантов и беженцев.



**Рисунок 4.** Формирование навыка интонационной выразительности (составлено автором)

Использование иллюстративного материала учебника, как специального методического подхода в формировании умений монологической речи у первоклассников-инофонов, реализовывает важные задачи школьного обучения: усвоение лексико-грамматического строя русской речи, развитие связного высказывания в форме монолога, перенос усвоенных речевых знаний в учебный процесс основного образования, а также способствует осознанному взгляду инофонов на материал учебника, который изучается в классе.

Предложенный методический подход формирования способности составлять самостоятельный рассказ с опорой на предметно-графическую схему является универсальным в работе с учебником не только для первоклассников-инофонов, но и в других классах с учащимися, для которых русский язык не является родным.

Данная методика обучения монологической речи первоклассников-инофонов, в первую очередь, призвана прийти на помощь учителю первого многонационального класса в реализации программных требований по формированию навыка составления рассказа по иллюстрациям, которые в значительном количестве представлены для ознакомления в учебнике.

Формирование умения составлять небольшой рассказ по иллюстрациям учебника является одним из компонентов в методике обучения монологической речи.

Опыт рассказывания с опорой на предметно-графическую схему служит предпосылкой создания внутреннего плана, что в дальнейшем обеспечивает самостоятельность высказываний инофонов.

Обращая пристальное внимание на формирование первоначальных умений монологической речи у учащихся-инофонов на начальном этапе школьного обучения, именно в первом классе, закладывается необходимая база для развития русской речи как средства общения, освоения русского языка как предмета и других дисциплин, предусмотренных для изучения школьной программой.

Проблема обучения первоклассников-инофонов самостоятельному составлению рассказа с использованием иллюстраций не нашла достаточного отражения в методике преподавания русского языка как неродного, что служит основанием для дальнейших исследований и разработки эффективных способов работы с иллюстрацией в обучении монологической речи детей мигрантов, получающих образование в российской общеобразовательной школе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Харлова Н.М. Развитие речи на уроках литературы в средней школе / Н.М. Харлова. — Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. — 2023. — № 6. — С. 121–134.
2. Титова, А.В. Особенности связной речи двуязычных детей-инофонов / А.В. Титова, А.В. Коренева // Молодая наука Заполярья: материалы научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов Социально-гуманитарного института МАГУ: в 2 т., Мурманск, 20–28 апреля 2021 года. Том 1. — Мурманск: Мурманский арктический государственный университет, 2021. — С. 146–152.

3. Ефимова, В.Л. Айтрекинг-исследование: составление устного рассказа по серии картинок младшими школьниками с трудностями в обучении / В.Л. Ефимова, Л.Г. Буйнов, А.В. Новожилов, А.Л. Хаснутдинова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11. — № 2. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/33PSMN223.pdf> (дата обращения: 16.02.2024).
4. Хамраева Е.А. Теория и методика обучения детей-билингвов русскому языку: Монография. — СПб.: изд. РГПУ имени А.И. Герцена, 2017. — 155 с.
5. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Кн. для учителя. — 2-е изд.— М.: Просвещение, 1985. — 160 с.
6. Цейтлин С.Н. Проблемы онтолингвистики — 2021: языковая система ребенка в ситуации одно- и многоязычия. Материалы ежегодной Международной научной конференции. — СПб: Издательство «ВВМ», 2021. 227 с. 6–11.
7. Цейтлин, С.Н. Речевое поведение ребенка-инофона / С.Н. Цейтлин, Г.С. Рогожкина // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. — 2013. — № 11. — с. 5–20.
8. Воейкова М.Д. Становление имени: Ранние этапы усвоения детьми имен морфологии русского языка. — М.: Фонд «Развития фундаментальных лингвистических исследований», 2015. — 352 с.
9. Данелян Е.Г. Использование языковой модели на начальном этапе развития русской устной речи детей-инофонов // Международный научно-исследовательский журнал. — 2014. — № 12-2 (31). — С. 65–68.
10. Артамонова, С.Ю. Развитие речи у детей-инофонов на логопедических занятиях в школе / С.Ю. Артамонова, М.В. Артамонова // Приоритетные направления развития педагогики и образования: инновационные методики и проблемы практического применения: сборник статей по материалам IV международной научно-практической конференции по педагогике, Санкт-Петербург, 25–26 февраля 2016 года. — Санкт-Петербург: Фонд научных исследований в области гуманитарных наук "ЗНАНИЕ — СИЛА", 2016. — С. 99–105.
11. Sutter J. A 'social turn' in ESOL? // Innovations in English language teaching for migrants and refugees / Ed. D. Mallows. London: British Council [Саттер Дж. «Социальный поворот» в ESOL? // Инновации в обучении английскому языку мигрантов и беженцев / Под ред. Д. Маллоуз. Лондон: Британский Совет], 2012 — С. 177–192. URL: [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/c328\\_innovations\\_book\\_final\\_2\\_web.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/c328_innovations_book_final_2_web.pdf) (дата обращения: 12.12.2023).
12. Widlok B., Bernard M. Knacks, der kleine Waschbär ein Buch für Tierexperten und für Deutschlernende in der Primarstufe. München: Goethe-Institut [Видлок Б., Бернанд М. Накс, маленький енот. Книга для специалистов по животным и для тех, кто изучает немецкий язык в начальной школе. Мюнхен: Институт Гете], 2011. С. 23. URL: [https://www.goethe.de/resources/files/pdf91/knacks-heft\\_38s\\_s\\_9.16.pdf](https://www.goethe.de/resources/files/pdf91/knacks-heft_38s_s_9.16.pdf) (дата обращения: 18.12.2023).
13. Müller-Karpe B., Kampf L. Ideen für den Unterricht mit einer Bildgeschichte. // Frühes Deutsch [Мюллер-Карпе Б., Кампф Л. Идеи обучения с помощью рассказа в картинках. // Ранний немецкий]. 2013, 30. URL: [https://www.goethe.de/resources/files/pdf96/frhesdeutsch30\\_2013.pdf](https://www.goethe.de/resources/files/pdf96/frhesdeutsch30_2013.pdf) (дата обращения: 18.12.2023).

14. Mitschian H. m-Learning-die neue Welle? Mobiles Lernen für Deutsch als Fremdsprache. — Kassel: Kassel University Press [Митчян Х. м-Обучение-новая волна? Мобильное обучение немецкому языку как иностранному. — Кассель: Издательство Кассельского университета.], 2010. — 175 с.
15. Омурбаева, Д.К. Использование наглядности на современном этапе обучения русскому языку в начальной кыргызской школе / Д.К. Омурбаева, М.Р. Нуркулова // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. — 2017. — № 4. — С. 177–181.

**Stepanets Liudmila Evgenievna**

The Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia  
E-mail: 9217453935@mail.ru

## **Methods of working with illustrations in teaching monologue speech to first-graders-foreigners**

**Abstract.** The relevance of the problem of teaching first-graders-foreigners monologue speech is due to the fact that the educational process is implemented on authentic textual and illustrative educational material aimed at Russian-speaking schoolchildren. The acquisition of Russian as a second language by children raised in a different social, cultural and linguistic environment and who do not have sufficient speech experience to understand and reproduce speech information requires a special method of working with a school textbook. Using the possibilities of an authentic story picture in work on speech development using methods of teaching Russian as a non-native language is the basis for the productive formation of monologue speech skills in first-graders-foreigners.

The purpose of the study is to develop a methodology for working with illustrations in teaching monologue speech of first-graders-foreigners.

To achieve this goal, methods of analysis of scientific and methodological literature, analysis of the state curriculum, analysis of the main textbook for the first grade and modeling of teaching activities were used.

The school textbook contains illustrative material with a variety of plots requiring an approach adapted to the needs of first-graders-foreigners in composing a story based on a picture. The study demonstrated the capabilities of the illustrative material of the textbook edited by V.G. Goretsky in the formation of monologue speech skills among first-graders-foreigners when mastering Russian as a non-native language in order to transfer speech knowledge into the educational process of school education which is a scientific novelty in teaching the Russian language to migrant children in a secondary school.

The result of the study is the development of a methodology for working with a plot picture in teaching monologue speech of first-graders-foreigners and the preparation of visual didactic material adapted for educational purposes taking into account the influence of interference.

The results obtained during the research can serve as the basis for scientific work in the field of methods of teaching Russian as a non-native language, for creating a textbook on the Russian language for migrant children and for a teacher with a multinational class composition in preparing lessons both in individual and frontal forms of teaching.

**Keywords:** methodology; children of migrants; first-graders-foreigners; monologue speech; story; Russian as a non-native language; illustrative material