

в то время как ее интеграция в контрольно-оценочную и рефлексивную деятельность остаётся ограниченной.

Анализ тематической эффективности наглядных моделей выявил дифференциацию по содержательным линиям курса математики. Наиболее высокая ценность визуализации отмечена для таких тематических блоков как «Арифметические действия» (68,8%) и «Геометрический материал» (62,5%), что обусловлено необходимостью формирования вычислительных навыков и пространственных представлений. Значимую эффективность применение наглядности демонстрирует в темах «Решение текстовых задач» (50%), «Нумерация и состав числа», «Величины и их измерение», «Доли и дроби» (по 43,8%), где визуализация способствует пониманию абстрактных математических отношений. Наименьшую зависимость от визуальной поддержки продемонстрировали темы «Логические задачи» (37,5%) и «Уравнения и буквенные выражения» (31,3%). Данная тенденция коррелирует с возрастной динамикой мышления младших школьников: по мере перехода от наглядно-образного к словесно-логическому этапу потребность во внешней опоре при решении алгебраических и логических задач снижается.

Полученные данные коррелируют с возрастными особенностями познавательной деятельности младших школьников и подтверждают необходимость дифференцированного подхода к использованию наглядности в зависимости от содержательной специфики учебного материала.

Заключение. Таким образом, наглядность систематически используется в практике обучения математике в начальной школе, однако её применение носит преимущественно репродуктивный характер. Ключевыми ограничивающими факторами выступают организационно-методические барьеры (время, ресурсы), а не сомнение в дидактической ценности визуализации. Для повышения эффективности рекомендуется: расширять использование наглядности на этапах закрепления и контроля; разрабатывать готовые методические комплекты с учётом тематической специфики; интегрировать цифровые средства наглядности в соответствии с возрастными возможностями младших школьников.

1 Чермит, К.Д. Предикаты принципа наглядности и качество их реализации в современной педагогике / К. Д. Чермит, А. Б. Бгуашев, К. И. Бузаров, Б. М. Берсиров // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. - 2014. - № 2 (138). - С. 93.

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Кириленко М.С.,

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

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

Образовательный стандарт общего среднего образования Республики Беларусь и учебная программа по учебному предмету «Литературное чтение» для I–IV классов в качестве приоритетных задач определяют формирование читательской компетентности учащихся, развитие речевых умений и навыков, обогащение словарного запаса, воспитание культуры речи [1]. В соответствии с концепцией учебного предмета, выпускник первой ступени общего среднего образования должен владеть связной речью, уметь выражать свои мысли и чувства, понимать прочитанное, давать элементарную оценку поступкам героев [2]. Одним из эффективных методических инструментов достижения этой цели выступает визуализация учебного материала. Как отмечает Т.А. Сырина, «когнитивная визуализация представляет собой процесс свертывания мыслительных содержаний в наглядный образ, который, будучи воспринятым, может быть развернут и служить опорой для адекватных мыслительных и практических действий» [3].

Цель данной публикации – рассмотреть особенности использования визуализации на уроках литературного чтения как средство развития речи обучающихся.

Материал и методы. Методологическую базу исследования составляют труды отечественных ученых. В процессе написания данной работы были использованы теоретические методы: анализ литературы, синтез и обобщение.

Результаты и их обсуждение. Визуальные средства обучения открывают большие возможности учителю для развития речи обучающихся. Иллюстрации к художественным текстам, предметные картинки, схемы – это мощный инструмент для обогащения словарного запаса учеников и активизации их мыслительной деятельности.

Одним из таких приёмов является словесное рисование (или словесное иллюстрирование). Этот приём заключается в создании устных или письменных описаний образов и картин, возникших в сознании читателя при восприятии литературного произведения. Как отмечает Е.Е. Никитина, «этот прием направлен, прежде всего, на развитие творческого воображения, речи, логического мышления. При словесном рисовании младшие школьники, опираясь на словесные образы, созданные автором, детализируют свое собственное видение в зрительной картине, которую они воспроизводят, описывают устно или письменно» [4].

Методика обучения словесному рисованию предполагает несколько этапов. На первом этапе учащиеся учатся различать средства художественной выразительности: эпитеты, метафоры, олицетворения, сравнения. Затем они овладевают навыками эмоционально-образной речи через конструирование микровысказываний (3-4 предложения) с использованием средств художественной выразительности. Важно, что словесное рисование всегда опирается на текст: учащиеся перечитывают отдельные фрагменты, отыскивая смысловые и изобразительные детали, что способствует вдумчивому, аналитическому чтению.

Ещё один из методов визуализации – ментальные карты (интеллект-карты, карты мышления). Этот метод представляет собой способ визуализации информации, при котором в центре располагается ключевое понятие (тема, герой), а от него расходятся ветви, фиксирующие связанные идеи, характеристики, события. Созданная карта становится зрительной опорой для последующего пересказа или монологического высказывания. Ментальные карты могут использоваться для характеристики персонажей (в центре – имя героя, на ветвях – черты характера, поступки, взаимоотношения с другими героями); анализа сюжета (последовательность событий); выявления темы и идеи произведения; сравнения произведений разных авторов на одну тему (например, образ зимы в стихах Я. Купалы и Я. Коласа).

Составление ментальной карты требует от обучающихся аналитической деятельности: выделения главного, установления логических связей, структурирования материала. Важно, что процесс создания карты сопровождается речевым оформлением мыслей: ученик проговаривает, что и почему он фиксирует, обосновывает связи между элементами.

Одним из эффективных методов развития речи является метод «Речевые облака». Суть приема заключается в том, что учащиеся идентифицируют в тексте реплики персонажей, представленные в виде облачков, а затем создают собственные речевые облака, вписывая предполагаемые высказывания героев. В процессе работы с речевыми облаками решаются несколько задач: дети учатся различать прямую речь, понимать, кому принадлежит высказывание, анализировать характер персонажа через его речь. Задание создать речевое облако для героя требует от обучающихся понимания мотивов и эмоционального состояния персонажа, прогнозирования его возможных слов в той или иной ситуации. «Визуализация поможет ученику не только овладеть необходимой базой знаний, но и научит выделять важное и главное в огромных потоках информации, а также анализировать ее, что научит ученика критически мыслить, так как это крайне необходимо и важно уметь современному школьнику» [5, с. 130].

Заключение. Использование приемов визуализации на уроках литературного чтения создает благоприятные условия для развития всех сторон речи младших школьников в соответствии с требованиями образовательного стандарта и учебной программы. Словесное рисование способствует обогащению словарного запаса образной лексикой, формирует умение выражать эмоционально-оценочное отношение к описываемому. Ментальные карты развивают умение структурировать материал, выделять главное, выстраивать логику повествования. Прием «Речевые облака» развивает диалогическую речь, учит понимать характер персонажа через его речь. Общим для всех рассмотренных

приемов является деятельностный характер визуализации: учащиеся не просто воспринимают готовые изображения, а создают их сами (в воображении, на бумаге, в виде схемы), и этот процесс создания сопровождается речевым оформлением.

1 Образовательный стандарт общего среднего образования : утв. постановлением Министерства образования Респ. Беларусь 26.12.2018 № 125 // Национальный образовательный портал Республики Беларусь. – URL: <https://adu.by/images/2019/01/obr-standart-ob-sred-obrazovaniya.pdf>. – (дата обращения: 01.03.2026) – Текст: электронный.

2 Учебная программа по учебному предмету «Литературное чтение» для I–IV классов учреждений общего среднего образования // Национальный образовательный портал Республики Беларусь. – URL: <https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess-2025-2026-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie/2025-2026-uchebnyj-god-ii-iv-klassy.html>. – (дата обращения: 01.03.2026) – Текст: электронный.

3 Сырина, Т.А. Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль в обучении языку / Т.А. Сырина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – № 7 (172). – С. 81-85.

4 Никитина, Е.Е. Словесное рисование как методический прием изучения регионального фольклора на уроках литературного чтения в 3-4 классе [Электронный ресурс] / Е.Е. Никитина // Учительский журнал. – URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/11/articles/7630>. – (дата обращения: 01.03.2026) – Текст: электронный.

5 Крицкая, Н. В. Визуализация как средство активизации познавательной деятельности обучающихся на первой ступени общего среднего образования / Н. В. Крицкая, И. Н. Гладкая // Актуальные вопросы педагогического образования : монография. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2024. – С. 130-148. URL: <https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/42737/1/130-148.pdf> (дата обращения: 08.03.2026) – Текст: электронный.

ТВОРЧЫЯ ЗАДАННІ НА ўРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ ЯК СРОДАК РАЗВІЦЦА ЧЫТАЦКАЙ ЦІКАВАСЦІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ

Князева М.С.,

студэнтка 4 курса БрДУ імя А.С. Пушкіна, г. Брэст, Рэспубліка Беларусь

Навуковы кіраўнік – Канцавая Г.М., канд. філал. навук, дацэнт

Развіваць чытацкую цікавасць як устойлівую патрэбнасць неабходна з малодшага школьнага ўзросту, так як менавіта ў гэты перыяд закладваюцца асноўныя чытацкія ўменні і навыкі.

Мэта працы – даследаваць і выявіць найбольш эфектыўныя творчыя заданні, выкарыстанне якіх на ўроках літаратурнага чытання садзейнічае развіццю чытацкай цікавасці малодшых школьнікаў.

Матэрыял і метады. Для дасягнення пастаўленай мэты выкарыстоўваўся комплекс узаемадапаўняльных метадаў: вывучэнне і аналіз псіхолага-педагагічнай літаратуры па даследуемай праблеме, эмпірычнае даследаванне. Даследаванне ўзроўню сфарміраванасці ў малодшых школьнікаў чытацкай цікавасці на ўроках літаратурнага чытання праводзілася на базе ДУА “Сярэдняя школа № 1 г. Брэста” ў 4 класах. У эксперыменце прымала ўдзел 52 вучні малодшага школьнага ўзросту. У якасці дыягнастычнага інструментарыю былі выбраны метадыкі “Твая формула цікавасці да чытання” А. П. Кашкарава і “Які ты чытач?” Н. Р. Малахавай.

Вынікі і іх абмеркаванне. Праблеме развіцця чытацкай цікавасці малодшых школьнікаў прысвечаны працы У.Г. Гарэцкага, Л.Ф. Кліманавай, З.І. Раманоўскай, Н.М. Святлоўскай і інш. Паняцце “чытацкая цікавасць” аб’ядноўвае тры ключавыя аспекты: выбіральнасць (перавага пэўнага тыпу літаратуры, які адпавядае індывідуальным запатрабаванням і густам); эмацыянальны складнік – атрыманне задавальнення і станоўчых эмоцый ад працэсу чытання; сталасць – развіццё глыбокага разумення ролі чытання ў жыцці (ператварэнне хобі ў неад’емную частку індывідуальнага самаўдасканалення).

Чытацкая цікавасць – гэта выбарча-станоўчыя адносіны чытача да чытання друкаваных твораў, якія набываюць для яго значнасць і эмацыянальную прывабнасць у меру іх адпаведнасці яго духоўным патрэбам і асаблівасцям чытацкай псіхалогіі [1]. Чытацкая цікавасць праяўляецца ў актыўных адносінах чытача да чалавечага вопыту, заключанага ў кнігах, і да сваёй здольнасці самастойна здабываць гэты вопыт з кніг.

Нувукоўцамі вылучаюцца тры асноўныя віды чытацкіх цікавасцяў: 1) зацікаўленасць тэкстам (у чытача фарміруюцца ацэначныя адносіны да твора