

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет

Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования (РАО)

Е. Ю. Никитина, А. А. Петренко

КЛОУЗ-ТЕСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ТЕКСТОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Самоучитель
для студентов высших и средних специальных
учебных заведений

Челябинск
2023

УДК 37.022
ББК 74.268.19=411.2
Н62

Рецензенты:
канд. пед. наук Е. В. Гавриленко;
канд. пед. наук Е. А. Зырянова

Никитина, Елена Юрьевна

Н62 Клоуз-тест как средство формирования текстовой компетенции младшего школьника на уроках русского языка: самоучитель для студентов высших и средних специальных учебных заведений / Е. Ю. Никитина, А. А. Петренко; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2023. – 116 с.

ISBN 978-5-907538-12-2

В самоучителе представлены лингводидактические аспекты применения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции младшего школьника на уроках русского языка, актуальный понятийный аппарат, специфические особенности клоуз-тестов, процессуально-технологическое обеспечение, диагностический аппарат, примеры. Учебное издание предназначено студентам высших и средних специальных учебных заведений, работникам начального общего образования, исследователям проблем языкового образования.

УДК37.022
ББК 74.268.19=411. 2

Работа выполнена при поддержке гранта Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева «Лингводидактическая навигация развития языкового образования обучающихся» (руководитель Никитина Е. Ю. ; рег. № МК-87-2023/2 от 04. 05. 2023 г.). Авторы выражают благодарность за финансовую поддержку исследования.

ISBN 978-5-907538-12-2

© Никитина Е. Ю., Петренко А. А., 2023
© Оформление. Южно-Уральский
научный центр РАО, 2023

Содержание

<i>Пояснительная записка</i>	4
.....	
1 Клоуз-тест как средство формирования текстовой компетенции в теории и методике обучения младших школьников на уроках русского языка.....	7
.....	
2 Лингводидактические условия применения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции младших школьников	27
.....	
3 Определение уровня сформированности у младшего школьника текстовой компетенции	62
.....	
4 Методические аспекты применения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции младших школьников	74
.....	
<i>Заключение</i>	96
.....	
<i>Список использованной литературы</i>	102
.....	

Пояснительная записка

Приоритетной целью государственной образовательной политики является вхождение Российской Федерации в десятку лидеров стран по качеству общего образования. Одним из направлений выступает формирование в системе общего образования функциональной грамотности обучающихся. Цель проекта — обеспечить информационно-методическую, научную поддержку региональных систем образования по формированию функциональной грамотности школьников (ст. 34, п. 2 «Формирование функциональной грамотности обучающихся, включающее овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию»; ст. 37 п. 5 «Формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников» (Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), утвержденный приказом Министерства просвещения РФ от 31. 05. 2021 №286) [89]; внедрить новые стратегии развития языкового образования учащихся младших классов, в том числе — формирование текстовой компетенции, то есть смыслового чтения текстов различных стилей и жанров. Из этого следует, что младший школьник должен уметь осознанно строить своё речевое высказывание в соответствии с целями и задачами коммуникации, а также составлять тексты в устной и письменной формах.

Формирование текстовой компетенции, несомненно, — прерогатива предмета «Русский язык». Русский язык в начальном общем образовании имеет важное значение: от уровня владения языком зависят успехи в учении не только на уроках русского языка, но и на всех остальных предметах в условиях единого речевого режима. В настоящее время формированию текстовой компетенции младших школьников придается особое значение, так как она является основой успешного формирования социально активной личности и обеспечивает развитие умений у обучающихся анализировать и оценивать различные языковые явления, умения и навыки речевого общения, овладение основными нормами русского литературного языка (О. Ю. Афанасьева, Е. Ю. Никитина и др.).

Теоретико-методической основой работы являются: теория развития личности в различных видах деятельности (А. Г. Асмолов, И. Я. Лернер и др.); исследования по лингводидактике (Н. Ф. Алефиренко, Л. И. Божович, Н. Д. Гальскова, И. А. Зимняя, Н. М. Шанский и др.); исследования по языковому образованию младших школьников (И. В. Салосина, М. Л. Кусова, Е. Ю. Никитина и др.); исследования по текстоцентрическому подходу в образовании (О. Ю. Афанасьева, Р. П. Макарова, И. Ю. Макурина, Е. Ю. Никитина, Е. П. Никифорова и др.), исследования по применению клоуз-тестов (Н. В. Багичева, А. С. Дёмышева и др.).

Недостаточная разработанность понятия текстовой компетенции в категориально-понятийном аппарате теории текстовой деятельности, поиск механизмов и принципов применения в языковом образовательном процессе начальной школы

клоуз-тестов, позволяющих формировать у младших школьников грамматические и лексические умения, улучшать понимание текста, развивать микро- и макросвязность высказываний послужили основанием для изучения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции у учащихся младших классов при обучении русскому языку.

В процессе работы с клоуз-тестами учащиеся могут вычленять грамматические связи в предложении, прогнозировать возможную для вставки часть речи, определять тематическую связанность ключевых слов текста. Для успешного использования клоуз-тестов в обучении русскому языку необходимо подбирать тексты, соответствующие возрасту и уровню языковой подготовки учащихся, а использование доступных и стимулирующих текстов помогает развивать навыки чтения и письма.

1 Клоуз-тест как средство формирования текстовой компетенции в теории и методике обучения младших школьников русскому языку

Теория и методика обучения русскому языку в начальной школе – это область педагогической науки, изучающая процесс обучения русскому языку, а также его практическое применение. Фундаментальной целью методики является экспериментальное исследование процесса овладения знаниями и умениями, его закономерностей, выработка теоретических основ и практических методов обучения русскому языку, приведение их в систему [53]. Научными основами педагогической науки являются теоретические знания, полученные на основе сравнительного анализа и обобщения как эмпирического, так и теоретического материала. Это обеспечивает создание научных принципов и методов построения уроков, технологических пакетов и циклов, включая их научное обоснование и методическую основу [55].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (IV. Требования к результатам освоения программы начального общего образования 43. 1. 1.) по русскому языку определены следующие задачи школьного курса русского языка: формирование языковой, лингвистической, коммуникативной, культуроведческой и текстовой компетенций [89].

Разбираясь в понятии «языковая компетенция», мы нашли данные о том, что впервые термин «языковая компетенция»

был предложен американским лингвистом, философом и теоретиком Н. Хомским. Этот термин ученый использовал в своих работах как противопоставление термину «использование языка». Различие между этими двумя понятиями состоит в том, что первый термин означает знание «говорящего – слушающего», а второй — применение языка в практике говорения и общения.

Н. Хомский был убежден, что основу языковой компетенции у ребенка составляют природные лингвистические знания или врожденные представления о языке и его способность «придумывать для себя грамматику». Такую способность можно назвать «лингвистическая интуиция», и, соответственно, можно сделать вывод, что языковая компетенция имеет двойную основу — природную и социальную [54].

Постепенно языковая компетенция становилась предметом изучения Е. А. Быстровой, М. И. Лисиной, С. А. Сальниковой и др. Е. А. Быстрова дала следующее понятие языковой компетенции — это способность учащихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства, и в конечном счете — владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности. Е. А. Быстрова обращает внимание на то, что языковая компетенция развивается в средних и старших классах общеобразовательной школы, подчеркивая при этом, что для младшего звена школы этот методический вопрос остается недостаточно разработанным, поскольку в большинстве своем формирование языковой компетенции в большей степени происходит стихийно в контексте

обучения грамотности, орфографии и только в русле ФГОС НОО нового поколения находит свое методическое наполнение. М. И. Лисина сделала вывод что, языковая компетенция представляет собой совокупность конкретных умений, необходимых члену языкового сообщества для речевых контактов с другими и овладения языком как учебной дисциплиной [23].

Идея становления языковой компетенции учащихся сегодня заложена в современных программах нового поколения, начиная с первых дней обучения в начальной школе, и находит свое продолжение в средних классах общеобразовательной школы. В школьной практике под языковой компетенцией понимают способность обучающихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства для овладения всем богатством языка.

Текстовая компетенция является целью обучения русскому языку в школе. Рассматриваемая компетенция аккумулирует в себе ряд компетенций — языковую компетенцию, стилистическую компетенцию и лингвокультурную — которые должны обусловить формирование текстовой компетенции, подразумевающей владение орфографическими, пунктуационными нормами, грамматикой родного языка, типами речи, основами функциональной стилистики и лингвокультурологического знания [71].

Согласно определению, данному О. Е. Грибовой, текстовая компетенция представляет собой фундаментальную способность, необходимую для успешного выполнения учебных задач и академических целей [25]. Эта компетенция включает в

себя набор средств, действий и правил, которые используются при взаимодействии между носителями языка. В особенности, она обеспечивает переход от одного уровня речевых элементов к другому при чтении и понимании чужих текстов, а также при создании своих собственных текстов. Кроме того, текстовая компетенция позволяет определить особенности использования языка в различных контекстах и делает ее незаменимым инструментом для успешной коммуникации научных сообществ и общества в целом [26].

Н. Ш. Сайфутдинова предложила расценивать текстовую компетенцию как сложное многогранное явление, в котором необходимо знание языка и его системы, умение пользоваться им для восприятия и создания различных текстов, а также свободное владение текстовыми действиями, наличие опыта и знаний в области текстовой деятельности [69].

Текстовая компетенция подразумевает наличие знаний о типах речи (описании, повествовании, рассуждении), о грамматике текста, о его структуре, о разнообразии средств связи в тексте, о стилевой структуре языка, о жанрах в рамках функциональных стилей, о стилистических средствах языка, о законах формирования текста, о способах повышения информативности текста, о создании креолизованных текстов, о средствах и способах выражения позиции (или личности) производителя текста, о паралингвистических средствах общения, которые сопровождают устный дискурс. Таким образом, сформированность текстовой компетенции выступает как результат междисциплинарной интеграции, которая является базой развития креативных умений школьника. Употребляя термин «междисциплинарная инте-

грация», мы имеем в виду интеграцию знаний всех уровней и разделов языка и их единиц — от фонетического до синтаксического [8; 12; 17].

Текстовая компетенция, по мнению М. Я. Дымарского, представляет собой совокупность знаний и навыков, необходимых для создания текстов, соответствующих нормам данной культурной традиции, то есть владения нормой текстообразования [30].

Исходя из вышесказанного, отметим, что текстовая компетенция основывается на компетенции языковой и, в свою очередь, обуславливает коммуникативную компетенцию. Компетентностный подход не исключает знаниевого принципа обучения: базовая языковая компетенция предполагает изучение и освоение языковой системы в ее универсальных и специфических категориях и средствах их выражения, специализированно маркированных и немаркированных. В процессе обучения языку школьник не просто осваивает набор компетенций — он овладевает иерархической системой компетенций, осознавая их взаимообусловленность и взаимозависимость [33]. Такое осознание характеризует сформированность его познавательных способностей и «теоретической рефлексии».

Текстовая компетенция предполагает следующие структурные параметры (или показатели): владение основными текстологическими понятиями; владение схемами анализа текстов; владение законами создания собственного текста [13]. Исследованием установлено, что обучающиеся не обладают текстовой компетенцией, а у учителей нет возможности вести систематическую работу с текстологическими понятиями. Выявлено,

что 56,8 % учителей не ведут систематическую работу над текстоведческими понятиями; 43,2 % педагогов не признают необходимость заниматься системным анализом текста-образца.

ФГОС третьего поколения выдвигают в качестве ключевых следующие компетенции — информационные, коммуникативные и разрешение проблем, каждая из этих компетенций требует развития мышления, которое возможно осуществлять через систематически организованную работу с текстом, которая развивает и аналитические, и синтетические умения учащихся в аспекте мыслительной деятельности. Коммуникативная и текстовая компетенции используются как социально значимые и являются средствами окультурации (освоение родной культуры) и аккультурации (освоение чужой культуры). Речетекстовая или дискурсивная грамотность в условиях современной социальной парадигмы выходит на первое место [14]. Таким образом актуальность текстовой компетенции детерминируется, во-первых, достаточно низким умением школьников создавать тексты заданной стилевой принадлежности в заданной ситуации общения как устной, так и письменной разновидностей; во-вторых, складывающейся социальной ситуацией — укоренением развития общества и распространением многочисленных информационных систем и технологий. Как приоритетное направление в языковом образовании лингводидактика XXI века постулирует формирование личности коммуникативно-компетентной, что, в свою очередь, невозможно без структурирования текстовой компетенции.

Следовательно, формирование текстовой компетенции базируется на принципе текстоцентризма, при котором изучение орфографии, грамматики, лексики и др. уровней языка подчинено достижению одной цели — структурировать личность говорящую, коммуникативно-креативную, умеющую извлекать и перерабатывать информацию, способную к толерантному и межкультурному общению [70].

В настоящее время налицо противоречие между требованиями, выдвигаемыми ФГОС и условиями реализации этих требований в образовательном процессе, которое выражается в нескольких аспектах: распространение тестового контроля знаний; отсутствие времени на уроке русского языка обрабатывать текстovedческие понятия, анализировать текст-образец и выполнять синтетико-аналитические действия с текстом или его сегментами; теоретическая и практическая подготовленность учителя младшего и среднего звена к проведению работы по формированию текстовой и коммуникативной компетенций [23; 32; 43].

Текстовая компетенция — это способность человека эффективно и критически воспринимать, понимать и создавать тексты на различных языках. Одной из составляющих текстовой компетенции является понимание орфографии, грамматики и пунктуации. Но эта компетенция также включает в себя умение находить и использовать нужную информацию в текстах, оценивать их достоверность и критически анализировать содержание [29; 34]. Текстовая компетенция занимает промежуточное положение по отношению к языковой компетенции и коммуникативной: первая является базовой, не осуществляе-

мой без знаниевого подхода, а две последующих взаимозависимы и обусловлены экстралингвистическими факторами.

Сегодня все большую популярность приобретает метод тестирования, используемый для измерения обученности учащихся по разным предметам. Важно учитывать, что при использовании тестовых методов контроля необходимо обладать профессиональной компетенцией и умением правильно интерпретировать результаты тестирования [37; 39; 47].

Тесты позволяют проводить небольшие проверочные задания по определенной теме, что позволяет быстро выявлять пробелы в знаниях обучающихся и корректировать учебный процесс. В начальной школе одним из методов проверки знаний учащихся являются клоуз-тесты. Это тесты, в которых необходимо выбрать правильный ответ из предложенных вариантов. Обычно клоуз-тесты состоят из серии вопросов, сформулированных в виде утверждений, каждое из которых следует подтвердить или опровергнуть. Клоуз-тесты, или тесты закрытого типа, были разработаны в первой половине XX века. Первые клоуз-тесты созданы американским психологом Э. Дэйлом в 1915 году. Эти тесты, названные «контрольными примерами», получены из различных сфер жизни, таких как бизнес, индустрия, спорт и т. д. и были разработаны для быстрой оценки знаний и умений на месте работы. Название теста происходит от слова «смыкание» или «размыкание». Клоуз-тесты могут содержать фиксированный или нефиксированный шаг пропуска [48].

Клоуз-тесты апробированы в 1920-х годах американским профессором психологии Ф. Йенсенем, который создал первый

клоуз-тест для измерения эмоциональных состояний учеников, состоящий из 100 коротких утверждений, на которые нужно было ответить «да» или «нет». После того, как метод оценки был успешно протестирован, Ф. Йенсен начал использовать клоуз-тесты в исследованиях в области психологии. Затем, в 1930-х годах, клоуз-тесты начали использовать в образовании для оценки знаний обучающихся по различным предметам. В течение следующих десятилетий клоуз-тесты постепенно стали все более популярным инструментом образовательной оценки. С появлением компьютеров и других средств технологической поддержки образования клоуз-тесты стали еще более доступными и распространенными. С тех пор они были тщательно изучены и усовершенствованы учеными всего мира [62].

В мировой практике клоуз-тестирование — это популярная тактика оценки, основанная на гештальт-теории закрытия. В ходе этого процесса люди заполняют неполный текст, делая подходящие замены на основе контекстуальных подсказок. Дж. Б. Хитон отмечает, что клоуз-тест может обеспечить точную оценку уровня владения языком, поскольку он требует способности интерпретировать и использовать язык в определенном языковом и ситуационном контексте [67].

На современном этапе клоуз-тесты или тесты закрытого типа — это метод оценки знаний и умений обучающихся, основанный на выборе правильного ответа из нескольких предложенных вариантов ответа. Этот метод тестирования используется в образовании и позволяет проверять знания обучающихся в различных предметах, таких как математика, физика, химия, география и т. д. [84]. Они позволяют быстро и

эффективно оценивать знания учащихся и помогают преподавателям давать обратную связь ученикам по результатам их работы.

Клоуз-тесты помогают учителю оценить уровень знаний учащихся и выявить пробелы в их понимании темы. Они также дают возможность учащимся оценить свои знания и подготовиться к проверке. Чтобы успешно проходить клоуз-тесты, учащийся должен иметь хорошее понимание материала и уметь анализировать предложенные варианты ответов [6]. Кроме того, важно уметь правильно интерпретировать тестовые вопросы и быть внимательным к деталям.

В начальной школе клоуз-тесты проводятся по различным предметам, таким как математика, русский язык, окружающий мир и другие. Они могут быть как в форме письменного задания, так и выполнены на компьютере. В методике преподавания русского языка клоуз-тестом принято называть текст с пропущенными компонентами (главным образом, отдельными словами, но не только). Задача выполняющего клоуз-тест — вставить эти компоненты. При оценке таких тестов используется методика восстановления текста или подбора подходящих слов, которые должны соответствовать контексту задания. Ключевым моментом является максимальное удовлетворение условию теста, что позволяет получить правильный результат [7].

Важно понимать, что оценка за клоуз-тесты является лишь частью оценки по предмету и не подразумевает полную оценку учебных достижений. Клоуз-тест имеет несколько разновидностей, таких как аудиоклоуз-тест, тест редактирования и другие. Клоуз-тест является популярным видом тестирова-

ния, который используется для проверки понимания текста. Его суть заключается в том, что нужно восстановить пропущенные слова или фразы в небольшом тексте [15]. Для этого используется механизм вероятностного прогнозирования [40].

Клоуз-тесты — это увлекательный способ обучения русскому языку в начальной школе. Они помогают ученикам улучшить свои навыки чтения и письма, а также развить лексический запас. Клоуз-тесты — это не только способ проверить знания учеников, но и способ узнать новые слова и выражения. Они помогают ученикам понимать грамматические правила и законы русского языка.

Клоуз-тесты в аспекте формирования текстовой компетенции — это задания, в которых нужно выбрать правильное слово или словосочетание, чтобы заполнить пропуски в предложении. Они могут быть разных уровней сложности и позволяют оценить уровень знаний учеников; помогают ученикам понимать, как правильно использовать слова в контексте, а также развивают навыки анализа и синтеза информации. Они также помогают ученикам понимать грамматические правила и законы русского языка [6; 7; 27].

При обучении языку младших школьников объем текста может составлять 20–25 слов в зависимости от этапа обучения. При использовании клоуз-теста следует придерживаться принципа «от простого к сложному»; особенно это касается количественных показателей объема текста. Рекомендуется начинать с текстов, состоящих из одного или двух утверждений (короткий текст). Вставленные слова не должны противоречить трем уровням организации текста: грамматическому (соседнее сло-

во, фраза); логико-лексическому (соседние предложения); контекстуально-семантическому (весь текст).

Клоуз-тест, предполагающий опущение ключевых слов, способствует развитию контекстуального мышления, пониманию текстов и способности к коммуникации (между «автором и читателем» или «учеником и учеником»). Контекстуальное мышление — это способность различать (воспринимать, анализировать, схватывать и формулировать) слово в контексте данной ситуации или текста: его связь с другими словами в тексте и компонентами коммуникативного события — кто говорит, кому, зачем и почему; умение выбирать признаки, относящиеся к определенному контексту [36].

Главное преимущество клоуз-теста — возможность определить уровень сложности, соответствующий уровню развития учащихся. Если обучающиеся способны правильно определить все слова, это означает, что сложность была слишком низкой и потенциал обучения отсутствовал. С другой стороны, если задание было настолько сложным, что они не смогли выбрать удачные варианты (которые согласуются с оригинальным текстом, его непосредственным контекстом и целостным смыслом), это означает, что педагог переоценил уровень сложности задания [62].

Анализ научной и методической литературы [7; 11; 18; 39], обобщение эффективного педагогического опыта позволили выявить возможности применения клоуз-тестов в начальном языковом образовательном процессе:

– при обучении изложению (например, при подготовке к его написанию);

- при подготовительной работе с текстом перед сочинением-рассуждением;
- при обучении написанию собственных текстов (художественных, аналитических, эссе и др.);
- при обучении чтению и пониманию текстов разных типов;
- при изучении словообразования и авторского творчества;
- при предварительной работе с языковым анализом текста: дети сначала вникают в смысл текста, а потом переходят к грамматике, орфографии, синтаксису, пунктуации, к комплексному анализу текста;
- при изучении нового материала, при проведении вводных и обобщающих уроков.

Клоуз-тесты имеют несколько преимуществ: экономят время учителя, так как проверка результатов выполняется автоматически; позволяют быстро и объективно оценить знания; могут быть использованы для тестирования значительного количества обучающихся одновременно; обеспечивают обратную связь, что помогает младшим школьникам понять языковой материал; позволяют проверить свои знания по определенной теме [55; 60; 64].

Однако, клоуз-тесты также имеют свои недостатки: они не всегда могут оценить понимание материала и способность его применять, а также могут способствовать механическому заучиванию. Сомнительно, что тестовая система контроля будет способствовать улучшению ситуации, скорее, наоборот: наблюдается противоречие между требованиями к учебным результатам, предусмотренными стандартами, разрабатываемы-

ми компетенциями, усвоение которых в общеобразовательной школе предполагает на выходе приспособленную к реальной действительности, «гибкую» личность, с одной стороны, и широко распространенным тестовым контролем, который уничтожает у учащихся мотивацию создания самостоятельных высказываний или текстов и самовыражения в вербальном знаке [70]. Выход из создавшейся ситуации видится нам в умеренном использовании тестов, а также в оптимальном их сочетании с другими методами контроля.

Клоуз-тест — это мощный инструмент обучения, который может развить такие важные навыки, как понимание прочитанного, обработка информации (сжатие текста до ключевых слов и расширение по ключевым словам), грамотность, общение и обсуждение собственной интерпретации проверяемого слова. Кроме того, он побуждает читателя вступить в диалог с автором и составить свое мнение о тексте. Использование клоуз-тестов позволяет достигать конкретных метапредметных результатов в рамках образовательной программы, включая способность исследовать различные источники информации, анализировать и интерпретировать полученные данные, а также ясно, логично и точно формулировать свое мнение с помощью соответствующих языковых средств [6].

Одним из основных требований для создания клоуз-теста является обязательность нахождения пропущенного слова на основании законов построения текста и функционирования ключевых слов. В начальной школе дети должны быть обучены самостоятельно находить ключевые слова текста. Для этого необходимо: многократное чтение текста, поиск главной мыс-

ли и темы текста, а также задания, направленные на полное понимание смысла текста [2]. Клоуз-тест позволяет оценивать не только знание отдельных слов, но и умение правильно использовать их в предложении. Во-вторых, клоуз-тест формирует умение анализировать текст и выделять важные его элементы. В-третьих, он тренирует учащегося в умении строить логически связанные предложения [39].

Клоуз-тест может быть использован как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Например, его можно использовать в качестве домашнего задания, чтобы повысить мотивацию учеников и заинтересовать их изучением русского языка. Таким образом, клоуз-тест — это эффективное средство формирования текстовой компетенции в теории и методике обучения младших школьников русскому языку. Он позволяет не только проверять знания, но и развивать умения анализировать, интерпретировать и использовать тексты в жизни. Для его эффективного использования необходимо качественное обучение русскому языку и разнообразие его форм и содержания.

Выводы.

В настоящее время формированию текстовой компетенции младших школьников придается особое значение, так как она является основой успешного формирования социально активной личности и обеспечивает развитие умений у обучающихся анализировать и оценивать различные языковые явления, умения и навыки речевого общения, овладение основными нормами русского литературного языка.

Недостаточная разработанность понятия текстовой компетенции в категориально-понятийном аппарате теории тек-

стовой деятельности, поиск механизмов и принципов применения в языковом образовательном процессе начальной школы клоуз-тестов, позволяющих формировать у младших школьников грамматические и лексические умения, улучшать понимание текста, развивать микро- и макросвязность высказываний послужили основанием для изучения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции у учащихся младших классов при обучении русскому языку.

Текстовая компетенция является целью обучения русскому языку в школе. Рассматриваемая компетенция аккумулирует в себе ряд компетенций — языковую компетенцию, стилистическую компетенцию и лингвокультурную — которые должны обусловить формирование текстовой компетенции, подразумевающей владение орфографическими, пунктуационными нормами, грамматикой родного языка, типами речи, основами функциональной стилистики и лингвокультурологического знания.

Текстовая компетенция подразумевает наличие знаний о типах речи (описании, повествовании, рассуждении), о грамматике текста, о его структуре, о разнообразии средств связи в тексте, о стилевой структуре языка, о жанрах в рамках функциональных стилей, о стилистических средствах языка, о законах формирования текста, о способах повышения информативности текста, о создании креолизованных текстов, о средствах и способах выражения позиции (или личности) производителя текста, о паралингвистических средствах общения, которые сопровождают устный дискурс.

Клоуз-тесты в аспекте формирования текстовой компетенции — это задания, в которых нужно выбрать правильное слово или словосочетание, чтобы заполнить пропуски в предложении. Они могут быть разных уровней сложности и позволяют оценить уровень знаний учеников; помогают ученикам понимать, как правильно использовать слова в контексте, а также развивают навыки анализа и синтеза информации. Они также помогают ученикам понимать грамматические правила и законы русского языка.

На начальном этапе работы с клоуз-тестом необходимо подбирать тексты с четким выделением микротем. После этого можно переходить к текстам объемом до 3–5 высказываний.

Тексты могут быть разными, от пропуска единственного слова до комплексного подбора слов-пропусков в тексте. Важно, чтобы пропущенное слово было определено из текста, опираясь на смысл контекста и знание законов построения текста и функционирования ключевых слов. Основной принцип применения клоуз-теста — попадание в зону посильности и развития учащихся, поэтому нужно подбирать тексты, соответствующие их возрасту и уровню языковой подготовки. Важно подбирать доступные тексты, стимулирующие развитие учащихся и подходящие по тематике.

Н. В. Максимова на каждый клоуз-тест предлагает разработывать текстовую карту, в которой может быть перечислен список вопросов и заданий, которые учителю можно задавать при работе с клоуз-тестом. Эти вопросы помогают проверить понимание текста и пропущенных слов, а также расширить тему для дискуссии с учениками. И, наконец, карта текста может

заключаться в кратком резюме всего процесса работы с клоуз-тестом. В ней указываются основные моменты и умения, которые должны быть сформированы учениками, а также возможные сложности, с которыми они могут столкнуться. В итоге, в карте текста содержится множество методических советов, вопросов и заданий, которые помогают ученикам правильно понимать и заполнять пропуски в тексте. Ее использование позволяет учителям получать максимальную пользу от клоуз-тестов в своей работе и помогает ученикам эффективнее учиться.

Карта текста составлена в упорядоченном виде. Сначала задается вводный вопрос, который требует от учащихся определить общую концепцию текста с определенными пробелами. Это побуждает их уловить наиболее цельный элемент отрывка, не обращая внимания на пропуски. В то же время он служит диагностическим инструментом для педагогов, поскольку если ученики смогут ответить на него правильно, они могут затем начать заполнять пропущенные слова. Вопрос должен быть относительно простым, но исчерпывающим; обычно он касается основной идеи или темы текста или задания, требующего озаглавливания. Кроме того, можно задавать и более конкретные вопросы для лучшего понимания основного смысла и помощи учащимся в развитии навыков вставки. Именно здесь учителя играют важную роль, помогая детям эффективно развивать этот набор навыков.

Затем в текстовой карте дается ключ — список слов, отсутствующих в произведении автора. Эти термины представлены в том же порядке, что и в тексте, с добавлением ударений. Последующие инструкции дают советы по использованию

данного клоуз-теста в зависимости от уровня опыта: начальный (учащиеся только начинают работать с клоуз-тестами, где следует выбирать тексты средней сложности); продвинутый (учащиеся хорошо понимают принцип работы теста и должны выбирать тексты выше средней сложности). Кроме того, перечислены потенциальные темы для обучения. Стоит отметить, что данные рекомендации не являются строгими, во многом зависят от состава класса, целей и задач учителя при использовании данного клоуз-теста в образовательных целях.

В текстовую карту может быть включена оценка учителем клоуз-теста, если он проводился. Проверяется правильность выполнения теста, а также документируются любые дополнительные детали или находки во время оценки.

Когда все пробелы заполнены, можно представить полный текст без пропусков. В это время лингвисты могут провести анализ (изучить образный язык, языковые особенности, грамматические правила и т. д.) и выполнить другие задания.

Клоуз-тест — это эффективный инструмент для оценки знаний учеников и развития ими навыков умения работать с текстами. Однако, чтобы воспользоваться преимуществами этого метода наиболее эффективно, необходимо попасть в зону сильной трудности для детей. Это означает, что тест должен быть достаточно сложным, чтобы вызывать ученический интерес и мотивацию, но при этом не таким сложным, чтобы дети не могли его выполнить. Если ученики проходят тест слишком легко или слишком трудно, это может указывать на ошибку в определении уровня сложности теста.

Одним из критериев эффективности использования клоуз-теста является предоставление ученикам нескольких вариантов для заполнения пропусков. Это мотивирует детей и способствует развитию у них навыков анализа текстов и заполнения пропусков. Кроме того, использование клоуз-теста помогает ученикам развивать навыки взаимодействия с текстом, подходить к нему критически, а также рассчитывать свои дальнейшие действия. Важно понимать, что не все варианты являются правильными. Однако, чтобы определить истинность выбора, нужно учитывать контекст на разных уровнях – личностном, социальном, культурном и т. д. Правильный выбор зависит от ситуации и значимости для всех участников процесса. Кроме того, правильный выбор может быть основан на личной моральной и этической позиции.

При обсуждении вариантов вставки слов в текст необходимо учитывать контекст и смысл каждого предложения, чтобы слова, которые мы вставляем, не только соответствовали логике, но и добавляли новую информацию для читателя. Умение выбирать правильные слова и вставлять их в определенных контекстах помогает улучшить понимание текста и улучшить качество чтения.

Вставленные слова по своим лексико-грамматическим характеристикам не должны противоречить трем уровням организации текста: грамматическому (соседнее слово, словосочетание); логико-лексическому (соседние предложения); концептуально-смысловому (текст целиком).

2 Лингводидактические условия применения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции младших школьников

Применение клоуз-тестов в языковом образовательном процессе начальной школы как средство формирования текстовой компетенции младшего школьника зависит от специально создаваемых лингводидактических условий. Термин «условие» рассматривается как обстоятельство, от которого что-нибудь зависит. В философии под условием понимается то, от чего зависит нечто другое (обусловленное), что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса, в отличие от причины, которая с необходимостью, неизбежностью порождает что-либо (действие, результат действия), и от основания, которое является логическим условием следствия. Условие составляет ту среду, обстановку, в которой возникают, существуют и развиваются те или иные причины (факторы) [53]. Под лингводидактическими условиями мы понимаем взаимосвязанную совокупность языковых и методических факторов, реализуемых в филологическом образовании для достижения младшими школьниками более высокого уровня сформированности текстовой компетенции.

Так как в педагогической науке существуют разные подходы к пониманию сущности обучения, то в зависимости от того, какие концепции или теории привлекаются, меняется состав используемых в исследованиях условий. При выявлении

лингводидактических условий применения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции младших школьников мы учитывали: социальный заказ системе начального общего образования; требования ФГОС НОО к языковому образованию обучающихся; понимание сущности и содержания текстовой компетенции младших школьников; основные положения теории клоуз-тестов в методике преподавания русского языка в начальных классах; результаты выявления уровня сформированности языковой компетенции учащихся младших классов. В итоге были выявлены следующие лингводидактические условия: *применение текстоцентрического подхода к осуществлению языкового образования младших школьников; учет специфики детского текстовосприятия; актуализация технологии герменевтического круга.*

Дадим характеристику выявленным условиям.

Применение текстоцентрического подхода к осуществлению языкового образования младших школьников.

В связи с усилившейся коммуникативной направленностью в обучении русскому языку в педагогической литературе в последнее время возросло внимание к проблеме поиска единицы процесса обучения. В научных исследованиях (М. М. Бахтин, А. А. Веряев, Т. М. Дридзе, Н. В. Елухина, О. И. Кучеренко и др.) не существует единого определения таких понятий, как «единица процесса образования», «слово», «предложение», «текст». В то же время не подлежит сомнению мнение лингвистов о том, что общение между людьми происходит не посредством слов и предложений, а посредством текста. Текст является продуктом и инструментом коммуникации в процессах речемыслительной деятельности.

Участие текста в информационном общении предполагает «такой набор и такую организацию языковых средств, которые в определенной ситуации профессионального общения при соблюдении современных языковых норм и этикета позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении коммуникативных задач» [1; 19]. Мы разделяем эту точку зрения и рассматриваем текст в следующих обучающих функциях: как иллюстрацию функционирования языковых единиц; как образец речи определенной структуры, формы и жанра; как образец реализации речевых намерений автора; как модель порождения речевого высказывания, сообщения или речевого общения (текст-диалог); как структуру управления учебными действиями обучаемых в процессе усвоения аспектов языка (фонетики, лексики, грамматики), а также видам речевой деятельности (чтению, говорению, аудированию, письму).

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования одним из метапредметных результатов освоения основной образовательной программы является владение навыками смыслового чтения текстов разных стилей и жанров в соответствии с определенными целями. Это предполагает, что младшие школьники должны уметь осознанно строить свои высказывания, исходя из целей и задач коммуникации, как в устной, так и в письменной формах [89].

Текст как система речевого продукта представляет особую ценность в качестве систематизированного образца функционирования языка в рамках темы, контекста, ситуации, сферы и жанра общения, ориентации на определенного адресата с отражением социальной и личностной позиции.

Общее представление о связном выражении в устной или письменной форме (о тексте) учащиеся получают в период обучения грамоте. Уже в добукваренный период первоклассники начинают практически знакомиться с монологической формой высказываний, когда от учеников требуют связно о чем-то рассказать, и не только одним предложением, дать ответ на какой-то вопрос. Знакомить детей с понятием текст начинают после того, как они овладели понятием предложения [74].

При этом основными характеристиками любого текста исследователи считают: его связность, или когезию (что обеспечивается средствами связи между элементами текста в поверхностной структуре); когерентность (логическая и смысловая связность элементов текста); регистр (выбор статуса субъектов коммуникации, сферы общения в зависимости от социальных условий общения). Эти понятия определяют восприятие и осознание текста как сложного феномена межкультурного общения людей, осмысление присущей ему взаимосвязи лингвистических и экстралингвистических характеристик [4]. Такой анализ позволяет представить целостность текста, его единство с внеязыковой действительностью, культурой и личностью.

Как показало проведенное нами исследование, применение текстоцентрического подхода к языковому образованию младших школьников помогает добиться более качественного осмысления текстовой информации и составления собственных речевых высказываний, так как именно работа над текстом дает возможность познакомить младших школьников со всеми факторами, влияющими на процесс порождения самостоятельного речевого произведения, т. е. текста. Особо следует отметить тот факт, что специальная организация лингвистического

и экстралингвистического материала способствует процессу перехода знаний о языке в область практических речевых действий и операций на базе текста как основы языкового образования [54; 57].

В процессе обучения младшие школьники учатся искать соответствующие текстовые опоры (лексические, логико-смысловые, грамматические), овладевают правилами организации и порождения текстов (Таблица 1) [54].

Таблица 1 — **Текстоцентрический подход**

Стиль речи		
Научный		Официально-деловой
Жанр		
Научная проза: статья, доклад, отчет, инструкция и т. д.	Учебные аутентичные тексты для учебников, хрестоматий и др.	Нормативные тексты: законы и т. д.
Речевая форма		
Сообщение, описание, рассуждение, повествование, доказательство, предположение, вывод и т. д.		

С позиции текстоцентрического подхода подача текстового материала происходит специальным образом. Прежде всего, степень и глубина проникновения в содержание и смысл исходного текста, способы контроля понимания, количество и типология упражнений для переработки информации зависят от того, с какой целью предполагается использовать тот или иной текст, порождение какого устно-речевого высказывания планируется на его основе (Таблица 2) [54].

Таблица 2 — Уровни проникновения в содержание текста

Уровень	Коммуникативная задача	Умение	Функциональный тип чтения
1	2	3	4
IV. Глобального понимания	Понимание основного содержания текста	Извлекать основную информацию. Понять главную идею текста	Ознакомительное чтение
	Понимание основных фактов, отражающих логику развития сюжета	Извлекать полную информацию	Изучающее чтение
III. Детального понимания	Понимание деталей общения	Извлекать основную и детальную информацию	Просмотровое чтение
II. Селективного понимания	Поиск необходимой информации. Запоминание нужной информации и использование ее в дальнейшем	Ориентироваться в различных источниках информации. Оперативно отбирать необходимые, интересующие материалы. Устанавливать причинно-следственные связи.	

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
II. Селективного понимания	Поиск необходимой информации. Запоминание нужной информации и использование ее в дальнейшем	<p>Определять жанр текста.</p> <p>Определять важность (ценность) информации и др.</p>	Поисковое чтение
I. Критического понимания	Определение своей позиции по отношению к сообщению	<p>Понять точку зрения автора.</p> <p>Обобщить изложенные в тексте факты и сделать выводы по прочитанному.</p> <p>Выражать свое отношение к теме текста и аргументировать свою точку зрения и др.</p>	

Данные уровни были выделены на основе принципов коммуникативности и взаимосвязи обучения чтению и говорению [31].

Понимание текста не завершается процессом извлечения информации, а требует дальнейшего применения полученных знаний. Анализ литературы [1; 16; 20; 22], посвященной данной проблеме, позволил выявить этапы работы над текстом. Предтекстовый этап формирует учебно-коммуникативную ситуацию, предваряющую чтение текста. Второй этап — это непосредственно чтение текста, во время которого происходит проверка, уточнение прогнозов, выдвинутых перед чтением текста на основании истолкования заголовка, иллюстраций и т. д. Третий этап выполняет задачу проверки понимания прочитанного. Целью четвертого этапа является информационная переработка текста с целью присвоения информации и языковых средств, необходимых для порождения собственного устно-речевого высказывания. Пятый этап связан с постановкой и решением коммуникативной задачи при говорении. Причем содержание и объем этапов зависят от того, с какой целью предполагается использовать тот или иной текст и порождение какого высказывания планируется на его основе.

Одним из важнейших принципов организации текста является поддержание его семантической цельности, чтобы обеспечить максимальную понятность при выполнении младшим школьником клоуз-теста. В области письменной речи существует определенный набор правил, регулирующих использование знаков пропуска. Для корректного применения данных правил необходимо учитывать следующие аспекты: при

оформлении пропуска его знак представлен тремя точками с пробелами, ширина которых не должна быть меньше 5 знаков слева и справа. Также важно отметить, что если пропускаемым словом не является значимое слово, то его необходимо заменить чёрточками. Если пропускается словосочетание или сочетание более чем двух значимых слов, в таком случае использование знака пропуска происходит за счёт длинной сплошной линии [6; 7].

При этом, Е. А. Быстрова отмечает, что важным признаком текста является его связность. Учащиеся начальных классов получают элементарные представления о том, как она достигается, с помощью каких средств. Известно, что все предложения в тексте связаны контактной или дистантной связью. Контактной называется связь двух смежных предложений, а дистантной — связь предложений, содержащихся на определенном расстоянии друг от друга. Предложение и сложное синтаксическое целое в структуре текста соединяются цепной и параллельной связью [13]. Младшие школьники анализируют, учатся создавать тексты в большинстве своем с цепным (последовательным) способом связи. В синтаксическом целом с цепной связью представляется постепенное развитие мысли: каждое последующее предложение соотносится с предыдущим и синтаксически с ним связано. Основными средствами реализации этой связи выступают лексические повторы, местоимения, синонимы, наречия. Элементарные наблюдения за лексическими средствами связи можно вести уже в период обучения грамоте, изучая с первоклассниками тексты букваря, специально сконструированные учителем тексты или образцы ученических связных высказываний [46].

Учет специфики детского текстовосприятия.

Проблемами детского текстовосприятия занимаются многие ученые (Л. С. Выготский, В. П. Белянин, С. И. Бернштейн, Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев и др.), отмечающие, что восприятие речи подчиняется общим психологическим закономерностям: оно тесно связано с вниманием, мышлением и памятью, направляется мотивацией, имеет определенную эмоциональную окраску. Выделены и особенности детского текстовосприятия звучащей и письменной речи. Для детского восприятия речи характерна неосознаваемость раздельности объективной реальности, представленной в речи, и языкового оформления речи [20].

В процессе формирования механизма речемышления важным является то, что в процессе развития «речи для себя» ребенок использует предыдущий опыт использований слов-текстов и накапливаемый опыт превращения собственной внешней речи в ключевые слова, перифразы. Это опыт текствосприятия собственной речи, в котором складываются операции преобразования текста в единство темы и идеи, фиксации этого единства в ключевой лексике. Все эти операции формируют и развивают не только механизм эквивалентных замен, но механизм вероятностного прогнозирования: системы операций выстраивания собственного текста [24].

Складывающиеся механизмы используются как деятельностная основа разгадывания чужой речи, но на арсенале тех языковых средств и тех интеллектуальных способов, которые доступны ребенку. Именно поэтому дети могут воспринять из чужого текста именно столько информации, сколько позволяет

им их собственный речемыслительный опыт [36]. Для того чтобы дети могли использовать сформированные механизмы эквивалентных замен и механизм вероятностного прогнозирования более продуктивно необходимо, как минимум, вывести на уровень актуального осознания, те действия, которые они используют в речи для себя: выбор и набор ключевых слов и их концептуализация, использование различных способов семантизации незнакомых слов, контекстное определение значений незнакомых грамматических конструкций [24; 40; 44; 47].

Сдерживаемые рамками этой функции механизмы не рассматриваются детьми как возможный опыт деятельного освоения мира через знания, получаемые из чужого текста. Специальное методически организованное открытие возможности использования опыта развития речи для себя позволяет ребенку произвести речемыслительный скачок. Эти наблюдения и выводы в разной степени полноты представлены в различных психолингвистических исследованиях текстовосприятия.

Теорию формирования механизма текст восприятия Н. И. Женькина поддерживает и развивает в своих исследованиях И. А. Зимняя [32], также выделяющая три уровня восприятия речи и полагающая, что понимание текста — это процесс перевода смысла этого текста в любую другую форму его закрепления, которыми могут быть процесс парафразы, пересказа той же мысли другими словами, процесс смысловой компрессии, в результате которого может образовываться минитекст, воплощающий в себе основное содержание исходного текста — реферат, аннотация, резюме, набор ключевых слов, или процесс формирования эмоциональной оценки события и др.

По мнению представителя другой психолингвистической школы, Г. Д. Чистяковой, смысл получает свое выражение в тексте при помощи отбора конкретных слов и их распределения. Между словом и его значением существует подвижное отношение. Фиксация конкретного значения слова происходит в речи, когда слова взаимно ограничивают друг друга, в результате чего предметное значение слова меняется в зависимости от его встречи с другими словами. Ученый основывается на положении Л. С. Выготского о том, что в тексте раскрывается система предметных отношений, т. е. денотатов, закодированных в словесных значениях. Выделение денотатов текста и составляет предмет понимания [19; 20]. Другими словами, в рамках этой теории обучение текствосприятию должно основываться на выявлении содержания понятий, определяющих логическую основу текста.

Два рассмотренных подхода к объяснению специфики текствосприятия находятся в отношениях взаимодополнения, поскольку в первом объясняется логика формирования механизма эквивалентных замен, а во втором – процесс превращения этого психологического новообразования в механизм вероятностного прогнозирования.

Лингводидактической инверсией психолингвистических подходов выступает методика обучения текствосприятию в начальных классах, разработанная школой Т. А. Ладыженской. В первом классе усилия педагогов концентрируются на отработке техники выразительного чтения и разбора устных и письменных текстов, ориентирующего на близкий содержанию исходного текста пересказ, анализ темы, организацию работы

по обогащению словаря младших школьников и т. п. Начиная со второго класса и до конца обучения в начальной школе, комплексный подход к развитию текстовоспринимающих умений сохраняет своё ведущее положение: задания, связанные с анализом текстов, существенно усложняются, но продолжают оставаться в рамках основных содержательных линий обучения. Так, учебники по русскому языку в начальной школе в разделе «Развитие речи» ориентированы на развитие умения определять тему и идею посредством его озаглавливания, развитие умения определять основную мысль, или идею, текста, умения выявлять логику развития авторского замысла посредством составления плана пересказа или пересказа по заданному плану, дописывание текста по плану, развитие умений определять типы речи по лингвистическим особенностям, развитие умения восстанавливать деформированный текст [24; 56].

Задания на развитие перечисленных умений содержатся в учебниках по русскому языку для начальной школы (В. П. Канакина, В. Г. Горецкий; Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина и др.) [35; 38], в которых вводятся речеведческие понятия («текст», «заглавие» и что оно обозначает, «тема текста», «основная мысль», «текстсообщение», «текст-описание», «текст-рассуждение»), ориентированные на обобщение формирующего опыта текстовосприятия.

Многолетняя реализация комплексного подхода к развитию текстовоспринимающих умений в практике обучения учащихся начальной школы во многом оправдала себя по ряду причин. Во-первых, она нацелена на совершенствование одного из основных способов функционирования механизма речемышления детей

младшего школьного возраста, обозначенного Л. С. Выготским как комплексирование [19]. Основной функцией этого способа является накопление опыта мыслительной и речевой деятельности. Организация оперированием речеведческими понятиями позволяет систематизировать накапливаемый опыт и создает условия для перехода к новому способу обобщения — концептуализации, т. е. осознаваемой учащимися систематизации выполняемых действий смыслового анализа воспринимаемого текста. Но сам факт введения речеведческих понятий требует перехода на концептуальный уровень освоения знаний, так как любое научное понятие представляет собой способ выполнения конкретного действия. Следовательно, организация оперирования речеведческими понятиями предполагает переход от обучения комплексу речевых действий к системе, т. е. к установлению содержания текстовоспринимающей деятельности [20].

Напомним, что в процессе преобразования внешней речи во внутреннюю речь ребенок осуществляет этот процесс по схеме: о чем, для чего и как я говорю. Выделяемая ключевая лексика выступает наполнением этой схемы. В многообразии предлагаемых заданий в учебниках по русскому языку эта схема не просматривается и не вычленяется. В ряде учебников появились понятия «важные слова», «ключевые слова», способствующие выявлению содержания текстовоспринимающей деятельности, но их освоение на понятийном уровне не приводит к осознанию целостного содержания этого процесса.

По мнению представителя третьего направления в понимании психолингвистической природы текствосприятия, В. П. Белянина [10], этот процесс имеет самостоятельную при-

роду и, в зависимости от степени развития, может проявляться в трех формах или в трех уровнях:

- начальный самый первый уровень понимания связан с выявлением основного предмета высказывания — того, о чем идет речь;

- второй уровень понимания определяется проникновением в идею высказывания, т. е. устанавливается то, ради чего создается высказывание;

- адекватное, или высшее понимание связано с интеграцией того, о чем и что было сказано (написано), зачем это говорилось (писалось) и какие языковые средства свидетельствуют об установленной взаимосвязи темы и идеи высказывания (в другой терминологии темы и ремы высказывания).

Процесс обучения текстовосприятию может быть ориентирован на получение фиксированной реакции на текст, т. е. на выявление предмета и основной мысли текста. Это первичное понимание текста, которое, образно говоря, начинается осмыслением его (текста) содержания безотносительно к мировосприятию ребенка, к создаваемой когнитивной картине мира. В. П. Белянин предлагает рассматривать текстовосприятие как фиксированный продукт чужой речемыслительной деятельности, проникновение в которую предполагает реализацию алгоритма адекватного, или зрелого, понимания.

Только при подобном подходе возможно выделение дифференциальных признаков единства текста (тематический, коммуникативный и структурный) и соответствующих им текстообразующих категорий (концепт текста, семантическое

строение, коммуникативное воздействие, синтаксическая, лексическая и фонологическая категории).

Понимание текста представляется при этом как динамичный психологический процесс. Понимание — один из этапов восприятия, предполагающий установление отношений взаимодействия читателя с текстом. Понимание по, В. П. Белянину, предполагает постижение логических связей текста, его структуры, взаимодействия его частей, связи языковых средств с реализованными способами формирования и формулирования мысли [10].

Самым существенным в концепции ученого является не только признание феноменологической природы текстовосприятия, но его изначально концептуальной сущности, проявляющейся во взаимосвязи содержания: о чем, что, зачем и при помощи каких языковых средств говорил(писал) участник общения.

Описанию специфики текстовосприятия посвящена теория фреймов М. Минского, полагающего, что восприятие речи изначально имеет концептуальный характер благодаря привязанности речи к ситуации и теме общения. Противоречивость теории проявляется в том, что ученый признает количественный путь развития концептуальной функции механизма текстовосприятия, путем набора сценариев общения и таким образом приобретаемой способности движения по сетке формируемых обобщений. В теории развивающего обучения В. В. Давыдова обстоятельно доказано, что только в процессе осознаваемого выведения учащимися содержания деятельности в обучении возможно развитие концептуальной функции

как интеллектуального новообразования. В целом же, исследования М. Минского поддерживают концепцию В. П. Белянина в основополагающих положениях и выводах [10].

Концепции текстовосприятия В. П. Белянина близка теория И. Р. Гальперина [10; 22]. Лингвистическая школа И. Р. Гальперина основывается на положении обязательной представленности трех видов информации в тексте и необходимости ее вычитывания в процессе понимания: фактуальной (описание событий, героев), концептуальной (система взглядов автора, которую читатель должен «вычерпать» из текста), подтекстовой (текстовые «скважины»). Выявление концептуальной и подтекстовой информации предполагает ярко выраженную эмоциональную оценку содержания. Понимание текста представляется в виде последовательных форм его восприятия: понимание поверхностное – соотнесено с контекстом, понимание глубинное — соотнесено с фондом знаний, интеллектуально-эмоциональное восприятие текста – осознание смысла текста, его концепта [22].

В связи с этим представляется целесообразным определение структуры и содержания текстовосприятия как особого вида речевой деятельности. Под восприятием подразумевается адекватное авторскому замыслу понимание текста, а под текстом мыслится основная коммуникативная единица, которой человек пользуется в процессе речевой деятельности, обладающая следующими признаками: единством темы и замысла (цельность), относительной законченностью, внутренней структурой (синтаксической, композиционной и логической) и связностью темы и идеи.

Свойство цельности текста изучается как выявление функциональной нагрузки его элементов и в методике развития речи описывается как деление на ключевую лексику, вспомогательную лексику, средства связи в тексте, виды связи частей текста. Свойство связности текста рассматривается как механизм последовательного развертывания темы в цикле микротем [32].

В логике лингводидактического инварианта процесса текстовосприятия способность адекватно расшифровывать замысел наличного текста предполагает сформированность следующих умений:

- разграничивать тему и идею текста;
- выделять лексику, наиболее полно выражающую тему текста;
- выделять лексику, наиболее полно выражающую идею текста;
- разграничивать ключевую и вспомогательную лексику, предполагающую реализацию другого выделенного речевого действия;
- определять тему и ее границы;
- концептуализировать ключевую лексику согласно логике развертывания авторского замысла, предполагающее развитие умения членить тему на микротемы;
- устанавливать адекватность использованных грамматических моделей выявленному смысловому содержанию текста;
- устанавливать адекватность использованных средств связи логике развития темы в микротемах;
- устанавливать адекватность реализованного типа речи или их сочетания авторскому замыслу.

Выделенный состав текстовоспринимающих умений в процессе расшифровки замысла готового текста принимает форму системы. Первые три умения (умение выделять лексику, наиболее полно выражающую тему текста; умение выделять лексику, наиболее полно выражающую идею текста; умения разграничивать ключевую и вспомогательную лексику) относятся к структурным, главным умениям, без которых процесс текстовосприятия вообще не состоится, он просто не будет запущен. Все остальные умения относятся к компонентным, зависящим от структурных, формирующихся на их основе, с одной стороны, и прямо определяющие качество структурных умений, с другой.

Основной целью процесса текстовосприятия является понимание логико-смыслового содержания готового текста или адекватная расшифровка авторского замысла. Структурные текстовоспринимающие умения связаны с конечными целями данного процесса коммуникации. Компонентные умения направлены на реализацию промежуточных целей текстовосприятия: уточнение выявленной темы и идеи грамматическими средствами и речевыми способами [24].

С точки зрения представленного понимания мы имеем возможность уточнить понятие «текстовоспринимающие умения». Под умениями к текстовосприятию понимаются способы выполнения речевых действий, направленных на реализацию промежуточных и конечных целей расшифровки авторского замысла в готовом тексте.

Лингводидактическая практика изучения качества текстовоспринимающей деятельности позволяет убедиться в пра-

вильности определения её структуры и компонентного состава. Учащиеся начальных классов, согласно исследованиям специалистов в области развития речи, часто затрудняются самостоятельно создавать учебные тексты даже репродуктивного характера, в форме пересказа, демонстрируя следующие основные нарушения:

1) отсутствие формулировки темы в начале создаваемого текста;

2) бедность ключевой лексики, позволяющей раскрыть тему создаваемого текста;

3) неверное употребление или отсутствие средств связи между частями текста;

4) нарушение логического развертывания микротем;

5) уход от обозначенной темы высказывания в детали или подмен тем;

6) отсутствие идеи текста;

7) лексический и синтаксический монотон (бедность лексических, грамматических средств, реализуемых в тексте (В. П. Глухов, А. Г. Зикеев, И. В. Прищепова, Т. Б. Филичева, Е. А. Чаладзе, А. В. Ястребова и др.). В исследованиях О. В. Гневэк, В. П. Глухова, Г. Д. Чистяковой, И. Р. Гальперина обобщены причины неадекватного текствосприятия, к которым отнесены следующие:

– незнанием значений слов, относящихся к ключевой лексике текста;

– неверной трактовкой значений слов, относящихся к ключевой лексике текста;

– разложением фразеологических единиц (устойчивых сочетаний) на свободные словосочетания и неправильная трактовка их значений;

– выведением в план ключевой лексики известных учащемуся слов и словосочетаний, не отражающих основную тему и идею текста. Как результат, происходит неверная трактовка авторского замысла;

– подмена заданной автором темы и идеи текста собственными;

– непониманием грамматических значений отдельных компонентов текстов (производных предлогов, грамматических конструкций) (Л. И. Айдарова, О. В. Гневэк, Т. Б. Филичева, Е. А. Чаладзе, А. В. Ястребова и др.).

Актуализация технологии герменевтического круга.

Большим методическим потенциалом для специального развития текстовоспринимающих умений располагает технология герменевтического круга, созданная и апробированная Е. Ю. Никитиной и О. Г. Мишановой.

Технология «герменевтический круг» — «технология истолкования различных текстов», «перевод их культурного содержания из знаково-отвлеченных форм в реально-временные, культурные формы и смыслы» [51; 53; 54]. На практике предлагается сочетание культурно-исторического, лингвостилистического и контент-анализа учебных текстов, обеспечивающее, образно говоря не нисхождение до уровня мышления младших школьников, а их управляемое восхождение до обобщений и выводов, заложенных в анализируемых высказываниях. Организация подобного движения по сетке формируемых обобще-

ний становится возможной потому, что технология герменевтического круга в качестве обязательных компонентов включает эмоционально-оценочный этап, способствующий формированию субъективного нравственного отношения к осваиваемым ценностям; личностно-смысловой этап, формирующий личностно-смысловую позицию к проблеме анализируемого текста; репродуктивно-творческий этап, формирующий речевое мышление школьников и проявляющийся в их умении и логике организации общения. Технология герменевтического круга является технологией подлинного проживания культурных смыслов, представленных в анализируемых текстах, независимо от стилей (художественного, публицистического, научного и т. п.). Под проживанием понимается адекватное авторскому замыслу восприятие содержания текста и авторской позиции, репрезентированной через языковые средства и способы их представления.

Технология герменевтического круга в исследованиях Е. Ю. Никитиной, О. Г. Мишановой предполагает использование многообразных дискуссионных и игровых форм, реализующихся через многообразие методов и приемов (ведение словаря вежливых слов, этнокалендаря, карты класса, игровой копилки и т. п.). Предлагаемые игровые и дискуссионные формы не дополняют и обогащают технологию герменевтического круга, а предполагаются ею, являются обязательным логическим продолжением изначально заданной субъектносубъектной организации учебного процесса.

Перспективность и эффективность предложенной данной технологии обеспечивается особой организацией эмоциональ-

но-чувственного аспекта речемышлительного развития младших школьников. Организация индивидуально-групповых «контрактов» между учителем и учащимися не только создает в процессе обучения психологическую атмосферу уверенности и безопасности, но стимулирует самостоятельное и осмысленное учение школьников, формирует у них свойства ответственности и психологической раскрепощенности.

Целевой и организационно-исполнительный блок технологии герменевтического круга органично поддерживается содержательным блоком, включающим в себя социокультурный, потребностно-мотивационный и когнитивно-ориентационный компоненты. Названные компоненты содержательного блока обеспечивают усвоение общекультурных понятий речевой коммуникации, основ понятий видов речевой деятельности и способов их осуществления, специфических понятий этики общения и культуры речевого поведения, характерных для различных этнических и социальных групп. Очевидно, что содержательный блок, равно как и целевой, организационно-исполнительный блоки технологии герменевтического круга, ориентирован на развитие основных компетенций, выделенных автором в качестве целей организации процесса речемышлительного развития младших школьников.

На практике технология герменевтического круга очень проста. Анализ содержания любого текста предполагает исчерпывающие ответы на вопросы: кто создал текст, о чем, для чего, ради чего, при помощи каких языковых средств воплощены тема и идея текста. Вначале ответы формулируются под руководством учителя, а затем, по мере освоения заданного

клише вопросы превращаются в «скелет» осуществляемого анализа текста, определяя полноценное содержание текствоспринимающей деятельности.

Очевидны функциональные возможности технологии герменевтического круга: она ориентирована на выполнение функций педагогического анализа, а именно: выполнение функций контроля и коррекции, что характеризует её как эффективную и обладающую долговременными результатами. Не менее ценным представляется и то обстоятельство, что она выступает полноценной методикой диагностики состояния речемыслительного развития младших школьников в каждый конкретный период обучения и ориентирована как на выявление качества сформированности текствоспринимающей и текстообразующей деятельности младших школьников, так и на выявление речетворческого компонента в обобщенных языковых умениях учащихся начальной школы[51; 54].

Выводы.

Под лингводидактическими условиями мы понимаем взаимосвязанную совокупность языковых и методических факторов, реализуемых в филологическом образовании для достижения младшими школьниками более высокого уровня сформированности текстовой компетенции.

При выявлении лингводидактических условий применения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции младших школьников мы учитывали: социальный заказ системе начального общего образования; требования ФГОС НОО к языковому образованию обучающихся; понимание сущности и содержания текстовой компетенции младших

школьников; основные положения теории клоуз-тестов в методике преподавания русского языка в начальных классах; результаты выявления уровня сформированности языковой компетенции учащихся младших классов.

Выявлены следующие лингводидактические условия: применение текстоцентрического подхода к осуществлению языкового образования младших школьников; учет специфики детского текстовосприятия; актуализация технологии герменевтического круга.

Как показало проведенное нами исследование, применение текстоцентрического подхода к языковому образованию младших школьников помогает добиться более качественного осмысления текстовой информации и составления собственных речевых высказываний, так как именно работа над текстом дает возможность познакомить младших школьников со всеми факторами, влияющими на процесс порождения самостоятельного речевого произведения, т. е. текста.

Процесс обучения текстовосприятию может быть ориентирован на получение фиксированной реакции на текст, т. е. на выявление предмета и основной мысли текста. Понимание текста представляется в виде последовательных форм его восприятия: понимание поверхностное — соотнесено с контекстом, понимание глубинное — соотнесено с фондом знаний, интеллектуально-эмоциональное восприятие текста — осознание смысла текста, его концепта.

В логике лингводидактического инварианта процесса текстовосприятия способность адекватно расшифровывать замы-

сел наличного текста предполагает сформированность следующих умений:

- разграничивать тему и идею текста;
- выделять лексику, наиболее полно выражающую тему текста;
- выделять лексику, наиболее полно выражающую идею текста;
- разграничивать ключевую и вспомогательную лексику, предполагающую реализацию другого выделенного речевого действия;
- определять тему и ее границы;
- концептуализировать ключевую лексику согласно логике развертывания авторского замысла, предполагающее развитие умения членить тему на микротемы;
- устанавливать адекватность использованных грамматических моделей выявленному смысловому содержанию текста;
- устанавливать адекватность использованных средств связи логике развития темы в микротемах;
- устанавливать адекватность реализованного типа речи или их сочетания авторскому замыслу.

Технология герменевтического круга в исследованиях предполагает использование многообразных дискуссионных и игровых форм, реализующихся через многообразие методов и приемов (ведение словаря вежливых слов, этнокалендаря, карты класса, игровой копилки и т. п.).

На практике технология герменевтического круга очень проста. Анализ содержания любого текста предполагает исчерпывающие ответы на вопросы: кто создал текст, о чем, для

чего, ради чего, при помощи каких языковых средств воплощены тема и идея текста. Вначале ответы формулируются под руководством учителя, а затем, по мере освоения заданного клише вопросы превращаются в «скелет» осуществляемого анализа текста, определяя полноценное содержание текстовой деятельности.

Резюме

В настоящее время формированию текстовой компетенции младших школьников придается особое значение, так как она является основой успешного формирования социально активной личности и обеспечивает развитие умений у обучающихся анализировать и оценивать различные языковые явления, умения и навыки речевого общения, овладение основными нормами русского литературного языка.

Недостаточная разработанность понятия текстовой компетенции в категориально-понятийном аппарате теории текстовой деятельности, поиск механизмов и принципов применения в языковом образовательном процессе начальной школы клоуз-тестов, позволяющих формировать у младших школьников грамматические и лексические умения, улучшать понимание текста, развивать микро- и макросвязность высказываний послужили основанием для изучения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции у учащихся младших классов при обучении русскому языку.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (IV. Требования к результатам освоения программы начального общего образования 43. 1. 1.) по русскому языку определены следующие задачи школьного курса русского языка: формирование языковой, лингвистической, коммуникативной, культуроведческой и текстовой компетенций.

Идея формирования языковой компетенции учащихся сегодня заложена в современных программах нового поколения, начиная с первых дней обучения в начальной школе, и находит свое продолжение в средних классах общеобразовательной школы. В школьной практике под языковой компетенцией понимают способность обучающихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства для овладения всем богатством языка.

Текстовая компетенция подразумевает наличие знаний о типах речи (описании, повествовании, рассуждении), о грамматике текста, о его структуре, о разнообразии средств связи в тексте, о стилевой структуре языка, о жанрах в рамках функциональных стилей, о стилистических средствах языка, о законах формирования текста, о способах повышения информативности текста, о создании креолизованных текстов, о средствах и способах выражения позиции (или личности) производителя текста, о паралингвистических средствах общения, которые сопровождают устный дискурс. Таким образом, сформированность текстовой компетенции выступает как результат межпредметной интеграции, которая является базой развития креа-

тивных умений школьника. Употребляя термин «межпредметная интеграция», мы имеем в виду интеграцию знаний всех уровней и разделов языка и их единиц — от фонетического до синтаксического.

Исходя из вышесказанного, отметим, что текстовая компетенция основывается на компетенции языковой и, в свою очередь, обуславливает коммуникативную компетенцию. Компетентностный подход не исключает знаниевого принципа обучения: базовая языковая компетенция предполагает изучение и освоение языковой системы в ее универсальных и специфических категориях и средствах их выражения, специализированно маркированных и немаркированных. В процессе обучения языку школьник не просто осваивает набор компетенций — он овладевает иерархической системой компетенций, осознавая их взаимообусловленность и взаимозависимость. Такое осознание характеризует сформированность его познавательных способностей и «теоретической рефлексии».

Текстовая компетенция предполагает следующие структурные параметры (или показатели): владение основными текстоведческими понятиями; владение схемами анализа текстов; владение законами создания собственного текста. Текстовая компетенция занимает промежуточное положение по отношению к языковой компетенции и коммуникативной: первая является базовой, не осуществляемой без знаниевого подхода, а две последующих взаимозависимы и обусловлены экстралингвистическими факторами.

В начальной школе одним из методов проверки знаний учащихся являются клоуз-тесты. Это тесты, в которых необхо-

можно выбрать правильный ответ из предложенных вариантов. Обычно клоуз-тесты состоят из серии вопросов, сформулированных в виде утверждений, каждое из которых следует подтвердить или опровергнуть.

На современном этапе клоуз-тесты или тесты закрытого типа — это метод оценки знаний и умений обучающихся, основанный на выборе правильного ответа из нескольких предложенных вариантов ответа. Этот метод тестирования используется в образовании и позволяет проверять знания обучающихся в различных предметах, таких как математика, физика, химия, география и т. д. Они позволяют быстро и эффективно оценивать знания учеников и помогают преподавателям давать обратную связь ученикам по результатам их работы.

Клоуз-тесты в аспекте формирования текстовой компетенции — это задания, в которых нужно выбрать правильное слово или словосочетание, чтобы заполнить пропуски в предложении. Они могут быть разных уровней сложности и позволяют оценить уровень знаний учеников; помогают ученикам понимать, как правильно использовать слова в контексте, а также развивают навыки анализа и синтеза информации. Они также помогают ученикам понимать грамматические правила и законы русского языка.

При обучении языку младших школьников объем текста может составлять 20–25 слов в зависимости от этапа обучения. При использовании клоуз-теста следует придерживаться принципа «от простого к сложному»; особенно это касается количественных показателей объема текста. Рекомендуется начинать с текстов, состоящих из одного или двух утверждений (корот-

кий текст). Вставленные слова не должны противоречить трем уровням организации текста: грамматическому (соседнее слово, фраза); логико-лексическому (соседние предложения); концептуально-семантическому (весь текст).

Анализ научной и методической литературы, обобщение эффективного педагогического опыта позволили выявить возможности применения клоуз-тестов в начальном языковом образовательном процессе:

- при обучении изложению (например, при подготовке к его написанию);
- при подготовительной работе с текстом перед сочинением-рассуждением;
- при обучении написанию собственных текстов (художественных, аналитических, эссе и др.);
- при обучении чтению и пониманию текстов разных типов;
- при изучении словообразования и авторского словотворчества;
- при предварительной работе с языковым анализом текста: дети сначала вникают в смысл текста, а потом переходят к грамматике, орфографии, синтаксису, пунктуации, к комплексному анализу текста;
- при изучении нового материала, при проведении вводных и обобщающих уроков.

При выявлении лингводидактических условий применения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции младших школьников мы учитывали: социальный заказ системе начального общего образования; требования ФГОС НОО к языковому образованию обучающихся; понимание

сущности и содержания текстовой компетенции младших школьников; основные положения теории клоуз-тестов в методике преподавания русского языка в начальных классах; результаты выявления уровня сформированности языковой компетенции учащихся младших классов. В итоге были выявлены следующие лингводидактические условия: применение текстоцентрического подхода к осуществлению языкового образования младших школьников; учет специфики детского текстовосприятия; актуализация технологии герменевтического круга.

С позиции текстоцентрического подхода подача текстового материала происходит специальным образом. Прежде всего, степень и глубина проникновения в содержание и смысл исходного текста, способы контроля понимания, количество и типология упражнений для переработки информации зависят от того, с какой целью предполагается использовать тот или иной текст, порождение какого устно-речевого высказывания планируется на его основе.

Одним из важнейших принципов организации текста является поддержание его семантической цельности, чтобы обеспечить максимальную понятность при выполнении младшим школьником клоуз-теста. В области письменной речи существует определенный набор правил, регулирующих использование знаков пропуска. Для корректного применения данных правил необходимо учитывать следующие аспекты: при оформлении пропуска его знак представлен тремя точками с пробелами, ширина которых не должна быть меньше пяти знаков слева и справа. Также важно отметить, что если пропуска-

емым словом не является значимое слово, то его необходимо заменить чёрточками. Если пропускается словосочетание или сочетание более чем двух значимых слов, в таком случае использование знака пропуска происходит за счёт длинной сплошной линии.

Младшие школьники анализируют, учатся создавать тексты в большинстве своем с цепным (последовательным) способом связи. В синтаксическом целом с цепной связью представляется постепенное развитие мысли: каждое последующее предложение соотносится с предыдущим и синтаксически с ним связано. Основными средствами реализации этой связи выступают лексические повторы, местоимения, синонимы, наречия. Элементарные наблюдения за лексическими средствами связи можно вести уже в период обучения грамоте, изучая с первоклассниками тексты букваря, специально сконструированные учителем тексты или образцы ученических связных высказываний.

Лингводидактической инверсией психолингвистических подходов выступает методика обучения текстовосприятию в начальных классах, разработанная школой Т. А. Ладыженской. В первом классе усилия педагогов концентрируются на отработке техники выразительного чтения и разбора устных и письменных текстов, ориентирующего на близкий содержанию исходного текста пересказ, анализ темы, организацию работы по обогащению словаря младших школьников и т. п. Начиная со второго класса и до конца обучения в начальной школе, комплексный подход к развитию текстовоспринимающих умений сохраняет свое ведущее положение: задания, связанные с

анализом текстов, существенно усложняются, но продолжают оставаться в рамках основных содержательных линий обучения. Так, учебники по русскому языку в начальной школе в разделе «Развитие речи» ориентированы на развитие умения определять тему и идею посредством его озаглавливания, развитие умения определять основную мысль, или идею, текста, умения выявлять логику развития авторского замысла посредством составления плана пересказа или пересказа по заданному плану, дописывание текста по плану, развитие умений определять типы речи по лингвистическим особенностям, развитие умения восстанавливать деформированный текст.

Основной целью процесса текстовосприятия является понимание логико-смыслового содержания готового текста или адекватная расшифровка авторского замысла. Структурные текстовоспринимающие умения связаны с конечными целями данного процесса коммуникации. Компонентные умения направлены на реализацию промежуточных целей текстовосприятия: уточнение выявленной темы и идеи грамматическими средствами и речевыми способами. С точки зрения представленного понимания мы имеем возможность уточнить понятие «текстовоспринимающие умения». Под умениями к текстовосприятию понимаются способы выполнения речевых действий, направленных на реализацию промежуточных и конечных целей расшифровки авторского замысла в готовом тексте.

Технология «герменевтический круг» — «технология истолкования различных текстов», «перевод их культурного содержания из знаково-отвлеченных форм в реально-временные, культурные формы и смыслы». На практике предлагается со-

четание культурно-исторического, лингвостилистического и контент-анализа учебных текстов, обеспечивающее, образно говоря не нисхождение до уровня мышления младших школьников, а их управляемое восхождение до обобщений и выводов, заложенных в анализируемых высказываниях.

Технология герменевтического круга в исследованиях предполагает использование многообразных дискуссионных и игровых форм, реализующихся через многообразие методов и приемов (ведение словаря вежливых слов, этнокалендаря, карты класса, игровой копилки и т. п.). Предлагаемые игровые и дискуссионные формы не дополняют и обогащают технологию герменевтического круга, а предполагаются ею, являются обязательным логическим продолжением изначально заданной субъектносубъектной организации учебного процесса.

Перспективность и эффективность предложенной данной технологии обеспечивается особой организацией эмоционально-чувственного аспекта речемышлительного развития младших школьников. Организация индивидуально-групповых «контрактов» между учителем и учащимися не только создает в процессе обучения психологическую атмосферу уверенности и безопасности, но стимулирует самостоятельное и осмысленное учение школьников, формирует у них свойства ответственности и психологической раскрепощенности.

3 Определение уровня сформированности у младшего школьника текстовой компетенции

С целью определения основных практических аспектов применения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции младших школьников была организована и проведена опытно-поисковая работа. Задачей явилось определение уровня сформированности текстовой компетенции у младших школьников. В исследовании приняли участие 50 младших школьников.

На практике невыявленность и неосознаваемость младшими школьниками содержания текстовоспринимающей деятельности приводит к тому, что её качество остается невысоким на различных этапах школьного обучения. Для проверки этого предположения в конце учебного года мы провели срезовую работу методом «по аналогии», целью которой является выявление качества сформированности механизма текстовосприятия.

Работа осуществлялась следующим образом. Учащимся было предложено прочитать следующий текст, а затем, под руководством учителя, выполнить несколько заданий [24]:

1. Прочитайте текст.

Гадюка — это ядовитая змея. Передние верхние зубы у неё длинные, а у их основания — ядовитые железы. Укусит гадюка кого-нибудь, а яд по зубам и стечёт в ранку. Мелкое животное, лягушка или мышь, от этого погибнет, и гадюка

его съест. А крупное животное, да и человек тоже, хоть и не погибнет, но долго будет мучиться от боли. К гадюке после этого и близко не подойдёт.

Змей у нас в области три вида: уж, медянка и гадюка. Уж — не ядовитый, его можно не бояться, а узнать очень легко: по краям головы у него ярко-жёлтые пятна. Медянка тоже не опасна, формой тела хотя и похожа на гадюку, но по цвету медно-красная.

А гадюка разного цвета бывает: и серого, и бурого, и даже чёрного. Увидишь такую (часто она выползает на открытое место, чтобы погреться на солнышке) — лучше обойди сторонкой. Сама она на тебя не бросится, но смотри не наступи.

2. Определите тему текста.

3. Подчеркните одной чертой слово или слова, которые помогли вам определить тему текста.

4. Определите основную мысль текста (это та информация, ради которой написан этот текст)

5. Подчеркните волнистой линией слова, которые помогли вам определить основную мысль текста.

6. Озаглавьте текст

7. Составьте и запишите план, который поможет пересказать текст.

Под руководством учителя обучающиеся смогли озаглавить текст, определить тему и идею, выписать и подчеркнуть ключевые слова, составить план и довольно качественно пересказать его.

Ситуация качественно изменилась, когда учитель предложил детям самостоятельно выполнить задания по другому тексту:

Божья коровка — это тоже жук. Маленький и очень красивый. Жёсткие надкрылья на спинке у него яркие и украшены пятнышками. Казалось бы, зачем? Ведь так скорее враг — птица какая-нибудь — заметит и схватит. Но птицы их не хватают, а если по неопытности одна и отважится, божья коровка выпустит ей в рот едкую жидкость с неприятным запахом: долго будет птица помнить, что такой яркий жучок не только несъедобен, но еще и ядовит.

Результаты самостоятельной работы обобщены в таблицах 3, 4.

Таблица 3 — Выполнение заданий 1–6

Задание	Верно, %	Неверно, %	Не выполнили задание, %
Определить тему текста	78,0	18,0	04,0
Определить основную мысль текста	60,0	18,0	22,0
Подчеркните одной чертой слово или слова, которые помогли определить тему текста	46,0	12,0	42,0
Подчеркните волнистой линией слова, которые помогли определить основную мысль текста	34,0	20,0	46,0
Запишите название текста	70,0	12,0	18,0

Таблица 4 — Составление плана к тексту

Составили план, %	06,0
Вместо плана составили краткий рассказ, %	08,0
Вместо плана записали основную мысль, %	32,0
Пытались выполнить задание, %	22,0
Не выполнили задание, %	32,0

Анализ результатов опытно-поисковой работы позволяет сделать следующие выводы.

1. Обучающиеся сформировали общую установку на концептуальное текстовосприятие: подавляющее большинство ориентировано на установление темы текста и определение ее границ; больше половины учащихся способны определять, ради чего создано высказывание.

2. Одновременно установка на концептуальное текстовосприятие остается для первоклассников нереализованной, поскольку «открытию» связи языковых средств с темой и идеей текста не способствует методика работы с текстами, в частности, отсутствие или эпизодичность работы по выявлению ключевой лексики.

3. Отсутствие главного признака концептуального текстовосприятия — способности составлять план прочитанного текста — демонстрирует практический отказ обучающихся от составления плана текста, представляющего собой его модель и одновременно демонстрирующего адекватность восприятия замысла автора.

Обследование качества сформированности текстовоспринимающих умений у учащихся осложнено шестичасовым кур-

сом дополнительного обучения, в котором дети специально учились определять ключевые слова, раскрывающие тему и идею текста, семантизировать незнакомые слова, составлять план пересказа текстов различной природы (описания, повествования, рассуждения). Мы полагали, что дополнительное обучение позволит актуализировать наличный опыт текстоприятия и успешно выполнить задания контрольного среза.

Диагностика проводилась во втором классе обычной начальной школы. Для констатирующего среза использовался тот же текст «Гадюка», для контрольного — новые тексты, «Лось» и «Клёсты»:

Лось — лесной житель. Лоси живут в сибирской тайге и в лесах под Москвой.

Зимой лось объедает осиную кору и ветки, а летом ест болотные травы.

У лося тяжелые широкие рога, похожие на лопаты. Лось — мирный зверь, но, если на лося нападут волки, он защищается и рогами, и копытами. Только голодные волки осмеливаются нападать на лося.

Согласно данным констатирующего и контрольного срезов опытно-поисковой работы, подавляющее большинство ориентировано на установление темы текста и определение ее границ; т. е. полноценно воспринимают фактуальную информацию текста [58]. Развитие умения выделять лексику, наиболее полно выражающую тему текста, связано с работой по озаглаиванию текстов. Как мы видим из результатов обследования, развитие умения озаглавливать текст сформиро-

вано у большинства младших школьников и явный прогресс по итогам обучающего этапа опытно-поисковой работы свидетельствует о сформированности и достаточном развитии комплексирования. О том, что сформированное структурное умение требует развития, свидетельствуют результаты выполнения заданий на определение идеи текста и ключевой лексики, ее выражающей, которые весьма неоднозначны: заметно снизилось количество невыполнивших задание [63]. Если сравнить показатели двух срезов по выявлению ключевой лексики, выражающей основную мысль, то наблюдается явное развитие данного умения (Таблица 5).

Таблица 5 — Результаты обследования по итогам констатирующего и контрольного срезов

Задание	Верно		Неверно		Не выполнили задание	
	Констатирующий срез, %	Контрольный срез, %	Констатирующий срез, %	Контрольный срез, %	Констатирующий срез, %	Контрольный срез, %
Определить тему текста	78,0	86,0	18,0	14,0	04,0	00,0
Определить основную мысль текста	60,0	78,0	18,0	16,0	22,0	06,0
Подчеркнуть одной чертой слово или слова, которые помогли определить тему текста	46,0	88,0	12,0	08,0	42,0	04,0
Подчеркнуть волнистой линией слова, которые помогли определить основную мысль текста	34,0	82,0	20,0	12,0	46,0	06,0
Записать название текста	70,0	90,0	12,0	06,0	18,0	04,0

О повышении качества текстовосприятия в целом свидетельствуют и результаты работы по составлению плана для пересказа (Таблица 6).

Таблица 6 — Результаты выполнения смысловых операций по тексту младшими школьниками

Смысловая операция	До	После
Составили план, %	08,0	30,0
Вместо плана составили краткий пересказ, %	28,0	04,0
Вместо плана записали основную мысль, %	36,0	04,0
Пытались выполнить задание, %	00,0	43,0
Не выполнили задание, %	28,0	19,0

В ходе обучающего этапа опытно-поисковой работы осуществлялась учебная деятельность по формированию умения устанавливать адекватность реализованного типа речи или их сочетания авторскому замыслу [68]. После работы с разными типами текстов детям было предложено контрольное задание:

1) Определить тип текста, подчеркнуть ключевые слова:

1. Существует на свете птичка, которая выводит птенцов зимой, в лютые морозы. Это птичка – клёст.

Сидит самка недели две, никуда не отлучается, потому что яйца нельзя оставлять без спасительного тепла. Самец заботливо её кормит.

Когда птенцы появляются, самка своего поведения не меняет: сидит на клестях, согревая их.

В гнезде птенцы клёстов находятся недели три, но и потом родители долго о них заботятся. Потому что, во-

первых, молодые птенцы сначала неважно летают. А во-вторых, и это главное, не могут самостоятельно добывать еду.

2. В нашей стране три вида клёстов. Сосновник — покрупнее других, клюв у него сильный, питается в основном семенами сосны. Белокрылый — самый маленький, с двумя белыми поперечными полосами на крыльях, кормится семенами лиственницы. Клёст-еловик — птица широко распространённая, ест еловые семена.

2) Написать изложение (использовался текст о клёстах № 1).

Результаты изложения оказались аналогичными предыдущим. Среди допущенных ошибок в изложении можно выделить следующие:

- нарушение логико-смысловой структуры высказывания;
- повторы предложений, пропуск частей текста или их недописывание, нарушение хронологии событий;
- несоответствие вывода содержанию текста;
- воспроизведение текста в заученном виде;
- вместо изложения перечислены действия героев;
- вместо изложения записан план;
- несоответствие авторскому замыслу (самка зимой выводит птенцов на прогулку, а самец высидывает яйца);
- подмена основной мысли собственной, исходя из социального опыта ребёнка (родители всегда охраняют птенцов, несмотря на внешний вид сыновей; самка готовит, самец прогуливает клестенков).

Согласно выявленным ошибкам, мы пришли к выводу, что дети с трудом овладевают интеграцией разрозненных текстовоспринимающих умений, в связи с этим возникают сложности в разграничении темы и идеи и правильном подборе слов, относящихся к ключевой и вспомогательной лексике [75]. В связи с этим в ходе осуществления опытно-поисковой работы основное внимание уделялось данной категории детей.

В рамках описываемого подхода текстовосприятие рассматривается как зеркальное отражение текстообразования, запущенного в обратном порядке. Даже при принятии данной позиции следует признать, что при комплексном подходе утрачена важнейшая сторона развития текстовосприятия — эмоционально-чувственное сопровождение этого процесса. В ходе преобразования внешней речи во внутреннюю дети превращают собственный текст в психологически значимые сказуемые, руководствуясь переживаемыми эмоциями и чувствами, а не только интеллектуальными соображениями [78]. Это обстоятельство придает процессу текстовосприятия собственной речи осознаваемость.

Полученные результаты указывают, что отсутствие заинтересованного и вдумчивого чтения текстов приводит к тому, что у младших школьников слабо формируется важнейший отдел механизма речемышления — предвосхищение содержания воспринимаемого текста [24]. Клоуз-тесты позволяют снять основные проблемы в данном направлении и на новом технологическом уровне формировать текстовую компетенцию учащихся младших классов.

Выводы.

С целью определения основных практических аспектов применения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции младших школьников была организована и проведена опытно-поисковая работа.

В исследовании приняли участие 50 младших школьников.

Анализ результатов опытно-поисковой работы позволяет сделать следующие выводы.

1. Обучающиеся сформировали общую установку на концептуальное текстовосприятие: подавляющее большинство ориентировано на установление темы текста и определение ее границ; больше половины учащихся способны определять, ради чего создано высказывание.

2. Одновременно установка на концептуальное текстовосприятие остается для первоклассников нереализованной, поскольку «открытию» связи языковых средств с темой и идеей текста не способствует методика работы с текстами, в частности, отсутствие или эпизодичность работы по выявлению ключевой лексики.

3. Отсутствие главного признака концептуального текстовосприятия — способности составлять план прочитанного текста — демонстрирует практический отказ обучающихся от составления плана текста, представляющего собой его модель и одновременно демонстрирующего адекватность восприятия замысла автора.

4 Методические аспекты применения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции младших школьников

Современные методики преподавания предусматривают два основных подхода к составлению клоуз-теста в начальной школе. Наиболее распространенным является пропуск каждого последующего слова. При таком подходе не учитывается принадлежность слова к служебной части речи или к знаменательной. Приоритет отдается целостности смыслового содержания. Поэтому при составлении клоуз-теста такого типа нужно избегать в тексте большого количества имен собственных и неполных предложений [6].

В соответствии со вторым подходом составление клоуз-теста для учащихся начальной школы в тексте опускаются ключевые слова. На первых этапах обучения предлагается учащимся работать с набором ключевых слов для восстановления смысла текста. Младшим школьникам предлагаются тексты с простой для понимания структурой, например, описание котенка. Здесь можно предложить детям вставить каждое четвертое слово в тексте [6].

Самым важным для клоуз-теста является то, что пропущенное слово должно быть найдено исходя из контекста. Дети должны научиться не угадывать, а именно находить пропущенные слова, опираясь на контекст и знание законов построения текста [34; 49; 52; 59]. Конечной целью обучения в началь-

ной школе является развитие навыков самостоятельного подбора ключевых слов и развитие чтения, понимания прочитанного и интеллектуальных способностей детей [28].

Общая технология работы с клоуз-тестом подразумевает следующие этапы.

1. Чтение текста с пропусками с целью понимания его смысла.

2. Вопрос (задание) на первичное восприятие текста с пропусками и на диагностику понимания основного смысла текста. Такой вопрос, с одной стороны, заставляет обучающихся увидеть главное в тексте, уловить наиболее общее, невзирая на пропуски [74; 78]. С другой стороны, для учителя это диагностический вопрос: если дети на него отвечают, то можно приступать к заполнению пропусков. Этот вопрос помогает учащимся воспринять основной смысл, а удерживать его при вставке слов — центральный обучающий момент для учителя и основное умение, формируемое у учащихся.

3. Фиксация возникающих в классе вариантов. Целесообразнее это сделать письменно, в виде таблицы, включающей три колонки: Моя версия. Версии моих одноклассников. Авторская версия.

4. Обсуждение критериев выбора слов для заполнения пропусков. При этом должно происходить углубление понимания смысла текста; разграничение подходящих вариантов и вариантов, противоречащих смыслу текста; нахождение способов подбора слов.

5. Подведение итогов обсуждения версий. Оценка результатов работы, самооценка. Сравнение с авторским вариантом.

6. Чтение текста без пропусков.

7. Вопросы (задания), направленные на анализ языковых средств.

8. Рефлексия деятельности. Она может быть трех видов: предметная («Что удалось понять?»), операциональная («Как, с помощью каких средств это удалось понять?»), личностная («Что я понял о себе как о читателе? как об обучающемся? как о коммуниканте?») [6; 79; 86].

Исследование показало: выполнение клоуз-тестов помогло обучающимся научиться определять признаки ключевых слов, оценивать версии, правильно заполняя пробелы, объяснять выбранную ими версию, принимать альтернативные версии от других, сравнивать две разные версии, различать ключевые и не ключевые слова среди пропусков, а также отвечать на вопросы об основной идее текста с пропусками и прогнозировать, какое слово заполнит пробел.

При применении клоуз-тестов важно учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося. Некоторым ученикам может быть трудно понимать определённые слова или фразы в тексте, поэтому для них необходимо подготовить дополнительные материалы для облегчения понимания [87]. Для других важно разнообразить типы заданий, чтобы они не теряли интерес к занятиям. Также для эффективного использования клоуз-тестов важно привлекать учеников к совместной работе. Групповые задания и обсуждение результатов могут помочь формированию навыков анализа текста и обмену мнениями [5].

Целью написания настоящего параграфа явились методические аспекты применения клоуз-тестов как средства форми-

рования текстовой компетенции младших школьников на уроках русского языка. Анализ научной литературы, обобщение эффективного педагогического опыта в данном направлении позволили нам выявить следующие методические постулаты:

1. Целью использования клоуз-тестов является заучивание правописания, проверка знаний грамматических конструкций, понимание лексических единиц, умение использовать определенные слова в определенном контексте. Задачи могут быть различными, например, выработке навыков работы с текстом, развитию памяти, проявлению усидчивости обучающихся.

2. Клоуз-тесты могут использоваться как в начале урока для проверки знаний, полученных на предыдущем уроке, так и после основной его части, в качестве средства для закрепления пройденного языкового материала. Кроме того, клоуз-тесты могут включаться в домашнее задание.

3. Важно не перегружать ребенка информацией, поэтому для начальной школы целесообразно использовать незначительное количество заданий в клоуз-тесте.

4. Инструкции к выполнению клоуз-тестов должны быть понятными и доступными для всех обучающихся. Следует объяснить обучающимся, какие задания им предстоит выполнить; убедиться в том, что младшие школьники поняли поставленную перед ними задачу.

5. Оценивание клоуз-теста может быть качественным и количественным. Первый вариант заключается в том, чтобы определить уровень сформированности языковых знаний школьника по изученной теме, а второй — провести общий анализ количества правильных и неправильных ответов (определить долю в процентах).

6. Клоуз-тесты должны содержать ключ к правильным ответам.

7. При создании клоуз-тестов необходимо учитывать возрастную категорию учащихся и сложность материала. Для младших школьников следует использовать простые предложения и базовые слова.

8. В клоуз-тесте должно быть правильное расположение пропущенных слов в предложении или тексте. Они должны быть расположены таким образом, чтобы учащийся смог легко определить контекст и выбрать правильный вариант ответа.

9. При оценке выполнения клоуз-тестов необходимо учитывать не только верность ответов, но и способность ребенка анализировать текст и понимать его содержание. Это поможет выявить возможные проблемы в чтении и понимании текста учеником [6; 7; 8; 27; 37; 39; 48 и др.].

Предлагаются следующие виды клоуз-тестов: обучающие клоуз-тесты; клоуз-тесты со словами для справок; клоуз-тесты с вариантами ответов; свободные клоуз тесты с пропусками.

1. Обучающие клоуз-тесты.

Текст 1.1

Инструкция. Прочитай части текста. Подумай и впиши в текст подходящие по смыслу слова (см. вопросы в скобках). Озаглавь текст:

В этот заревой час низко над самой землёй (*что делает?*) утренняя звезда. Воздух чист, как (*как что?*).

В заре, в рассвете есть что-то (*какое?*), целомудренное. На зорях трава омыта росой, а по деревьям пахнет тёплым парным молоком. И (*что делают?*) в туманах за околицами пастушьи жалейки.

Светает быстро. В тёплом доме тишина, сумрак. Но вот на бревенчатые стены ложатся квадраты (*какого?*) света, и брёвна (*что делают?*), как (*как что?*). Восходит солнце.

Текст 1.2

Инструкция. Прочитай части текста. Подумай и впиши в текст подходящие по смыслу слова (*см. вопросы в скобках*).
Озаглавь текст:

После жаркого, душного дня сгустились тучи и полил (*что?*). Когда он (*что сделал?*), над головой засверкало заходящее солнце. И в это время под (*какой?*) уходящей тучей, словно гигантская дуга, появилась (*что?*): семь чистых цветов, незаметно переходящих один в другой, — красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый.

Текст 1.3

Инструкция. Прочитай части текста. Подумай и впиши в текст подходящие по смыслу слова (*см. вопросы в скобках*).
Озаглавь текст:

Прекрасен лес (*каким?*) утром. Первые лучи солнца пробиваются сквозь (*какую?*) листву. Прозрачные капельки росы блестят на траве. Птицы уже проснулись и (*как?*) щебечут. (*Какие?*) бабочки перелетают с цветка на цветок.

2. Клоуз-тесты со словами для справок.

Текст 2.1

Прочитайте текст. На месте пропусков запиши, избегая повторения слова белка, другие слова: рыжая красавица, она, лесная жительница, маленькая путешественница:

Белка-путешественница

На строительной площадке пилили брёвна. Вдруг на одном бревне появилась белка. Как _____ очутилась в огороде?

Оказалось, что _____ приехала из леса. В дупле большой сосны устроила себе _____ кладовую и забралась в неё.

Пришли грузчики и погрузили брёвна в машину. _____ испугалась и притаилась. Так _____ приехала в город.

Текст 2.2

Подбери к существительным прилагательные из слов для справок:

Динго

Динго — австралийская собачка. Она отличается _____ телосложением, быстротой, ловкостью, _____ нюхом, _____ слухом, _____ зрением. В зоопарке можно часами наблюдать, как щенята динго играют на полянке с _____ медвежонком или с _____ львёнком.

Слова для справок : ловкий, крепкий, подвижный, красивый, хороший, чуткий, острый, тонкий, неуклюжий, прекрасный.

Текст 2.3

Подбери к существительным прилагательные:

Приближение весны

_____ тени лежат на сугробах. Вот с вершины _____ дерева упала и рассыпалась _____ шапка. Потоки _____ света заливают поляны. Высоко в небе застыли _____ облака.

Текст 2.4

Используя слова для справок, дополните предложения:

_____ жаркое южное утро. В порту на берегу Средиземного моря величественно _____ громады пароходов. _____, трубы, _____ на ветру разноцветные флаги. Повсюду _____ пассажиры, _____ носильщики, многоголосо _____ продавцы фруктов, _____ лоточники мороженого.

Слова для справок: замерли, хлопают, наступило, снуют, кричат, суетятся, толпятся, дымят.

Текст 2.5

Впиши подходящие по смыслу предлоги в предложения:

_____ деревни _____ леса дорога шла _____
поле . _____ дороги росла берёза. _____ летний зной
_____ тени дерева хорошо отдохнуть. Поле блестит
_____ солнца. А _____ берёзой прохладно.
_____ головой путника шелестят зелёные листья.

Слова для справок: через, над, в, у, от, под, до.

Текст 2.6

Используя слова для справок, дополни предложения:

_____ лето. Вокруг все цветет. Разноцвет-
ные _____ привлекают к себе внимание. Даже дома в
любой квартире можно украсить балкон _____. Но надо
знать, как это делать, чтобы не принести вред цветочкам.
Сначала нужно подобрать _____ горшок, чтобы растение
росло в комфорте. Затем необходимо выбрать правильное
место и правильный состав _____. Некоторые цветы
требуют много _____ и _____. Но самое главное, что
нужно знать: все растения любят, когда за ними присматри-
вают. Они живые и чувствуют наше отношение к ним.
_____ это настоящее украшение нашего _____ и
нашей _____. Пусть они радуют нас своими яркими крас-
ками.

*Слова для справок: наступило, цветы, правильный,
почва, внимание, уход, дом, жизнь.*

Текст 2.7

Используя слова для справок, дополни предложения:

В Китае, когда _____ семьи становился _____ стариком, домашние относились к нему _____. Каждое утро к нему приходили сыновья и _____, хорошо ли он спал, как он себя _____, тепло ли ему. Старика сопровождали умываться, причем _____ сын нёс кувшин с _____, а младший — таз и полотенце. _____ китайцы считали большим счастьем, ... полагали, что с годами приходит _____.

Слова для справок: чувствует, водой, потому что, почтительно, дряхлым, долголетие, интересовались, старший, глава, мудрость, старость.

Вопросы на восприятие текста:

1. Какие чувства у вас вызвал этот текст?
 2. Какое название можно дать тексту?
 3. Какую проблему поднимает автор в тексте?
- 3. Клоуз-тесты с вариантами ответов.*

Текст 3.1

Задание. Внимательно прочитай текст. В нем есть пропущенные слова, которые обозначены цифрами. Ниже даны варианты слов, из которых нужно выбрать то, которое наиболее соответствует смыслу текста. Подчеркни выбранное слово или напиши свое, которое кажется тебе более подходящим по смыслу, и дополни им предложенные варианты:

_____ (1) летний день. Я люблю в такую погоду бродить по лесу, особенно когда впереди есть теплый уголок, где можно обсушиться и _____ (2). В городе в такую погоду — _____ (3), а в лесу земля жадно впитывает влагу и вы идете по чуть _____ (4) ковру из прошлогоднего палого листа и осыпавшихся игл сосен и елей. Деревья _____ (5) дождевыми каплями, которые сыплются на _____ (6) при каждом движении. А когда выглядывает солнце после такого дождя, лес так ярко зеленеет и весь _____ (7) алмазными искрами. Что-то _____ (8) и радостное вокруг вас, и вы чувствуете себя прекрасно.

Слова для выбора:

- 1 — пыльный, пасмурно, дождливый, жаркий;
- 2 — согреть, обогреться, продрогнуть, погулять;
- 3 — чистота, слякоть, грязь, чистота;
- 4 — пропитавшему, обледеневшему, отсыревшему, зеленому;
- 5 — прибиты, покрыты, окутаны, смыты;
- 6 — человека, тропинку, вас;
- 7 — переливается, горит, угасает, тускнеет;
- 8 — невзрачное, тоскливое, праздничное, приятное.

Текст 3.2

Задание. Внимательно прочитай текст. В нем есть пропущенные слова, которые обозначены цифрами. Ниже даны варианты слов, из которых нужно выбрать то, которое наиболее соответствует смыслу текста. Подчеркни выбранное слово или напиши свое, которое кажется тебе более подходящим по смыслу, и дополни им предложенные варианты:

Солнце пекло уже которую неделю.

Лесная дорога высохла и _____ (1) от пыли. В _____ (2), где стояли когда-то глубокие лужи, земля лопнула, и трещины покрыли ее _____ (3) сетью. Там, в колеях, прыгали маленькие, _____ (4) лягушки.

Слова для выбора

1 — ожила, намокла, побелела;

2 — доме, колеях, оврагах;

3 — рыбацкой, голубой, густой;

4 — веселые, сухие, мокрые.

Исследованием установлено, что клоуз-тест с вариантами слов, в отличие от свободного, позволяет более точно диагностировать языковые умения учащихся, так как предлагаемые варианты слов подбираются на основании определенных языковых и контекстных нарушений, то пространство выбора оказывается более узким, чем в свободном клоуз-тесте, и можно более точно выявить, где у обучающегося возникают затруднения — в грамматике, лексической сочетаемости, в работе с текстовым смыслом.

4. Свободные клоуз-тесты с пропусками

Текст 4.1

Инструкция. Прочитай внимательно текст. Подумай и впиши в текст подходящие по смыслу слова (существительные — 4; глагол — 3; предлог — 1; числительные — 2). Раздели его на смысловые части. Озаглавь текст:

У Даши есть старшая _____. Её зовут Алёна. Она _____ воспитателем в детском саду. Дашина _____ каждый день встречается _____ маленькими детьми. В её группе _____ мальчиков и _____ девочек. Они _____ её по имени и отчеству — Алёна Дмитриевна. Каждый день Алёна придумывает интересные занятия. Дети лепят, _____, считают, поют и играют. _____ весело и интересно проводить время с Алёной Дмитриевной. Даша тоже мечтает стать _____, когда вырастет.

Текст 4.2

Инструкция. Прочитай части текста. Подумай и впиши в текст, подходящие по смыслу слова. Определи начало, основную часть и концовку (раздели текст на части). Озаглавь текст:

Приход осени _____ чувствуют еще до наступления холодов. Каждый готовится к приходу зимы по-своему. Насекомые первыми ищут уютные убежища, в которых можно перезимовать. _____ превращаются в куколок и так переживают зиму. Перелётные _____ отправляются в тёплые _____. Барсук много ест. Ему нужно нагулять жир, чтобы всю зиму было тепло спать. Мыши и кроты делают запасы на зиму. Они сушат _____ на сучках деревьев. _____ меняет легкую серую шубку на тёплую белую. Хорошо в такой шубке, не заметишь _____ на снегу. _____ — суровое время года. _____ об этом знают и хорошо готовятся к приходу _____.

Текст 4. 3

Инструкция. Прочитай внимательно текст. Подумай и впиши в текст подходящие по смыслу слова:

Ребята _____ в лес за _____. В высокой траве дети не смогли найти _____. Тогда они пошли в рощу. Валя увидела под сосной маленький _____. Рома нашел под берёзой красивый _____. Мальчик присмотрелся. Рядом росли похожие _____. Совсем маленькие _____ ребята не собирали. Пусть подрастут. В роще они набрали полные корзины _____. Ребята, весёлые и довольные, вернулись домой.

Текст 4. 4

Инструкция. Прочитай внимательно текст. Подумай и впиши в текст, подходящие по смыслу слова (существительные — 4; глагол — 2; предлог — 1; прилагательные — 8). Озаглавь текст:

До того, как люди научились печатать, книги писались монахами вручную. Дело это было дорогим и трудоёмким. _____ приходилось аккуратно, без ошибок. Летом от восхода солнца до заката, а зимой и в тёмное время суток монахи _____ книги при свечах или лучинах. Монах брал гусиное _____ и чернилами выписывал каждую _____. Такие чернила изготавливали из орешков дуба, смешанных с железным купоросом. Получались чернила _____ цвета. Была у монахов традиция украшать начало абзаца красивой _____. Заглавную букву украшали узорами, рисунками

растений и животных. Для первой заглавной буквы использовали специальную краску — киноварь. Особая _____ имела красный цвет и называлась «кровью дракона». _____ цвет на Руси был цветом праздника, красоты и хорошего настроения. _____ нитью украшали рубашки. Девушки ходили на праздники в _____ сарафанах. Девулицу называли «_____» вовсе не из-за того, что у нее щеки покраснелись, а потому, что она была прекрасна. Вот и _____ строка на Руси получила своё название потому, что первая буква писцами украшалась и выделялась своим большим размером и ярким цветом. Сейчас книги изготавливаются в _____ типографиях. Первая буква абзаца печатается такого же цвета, как и все остальные. Но отступ от края, когда мы пишем абзац, остался, как осталось и название — _____ строка.

Текст 4.5

Инструкция. Прочитай внимательно текст. Подумай и впиши в текст подходящие по смыслу слова. Озаглавь текст:

В прошлом в _____ Подмосковья было много _____. При царе Алексее Михайловиче их было много там, где сейчас находится парк Лосиный Остров. Но к середине восемнадцатого века _____ остаётся очень мало. И вот почему. В армии царя Петра Первого сорок тысяч солдат кавалерии получали камзол, штаны и ремни из _____ кожи. Тысячи _____ шкур вывозили за границу. Поэтому на _____ усиленно охотились. Вскоре они почти совсем исчезли в Подмосковье. В начале девятнадцатого века правительство запретило _____ охоту с апреля по

август. Была отменена _____ форма в армии. После этого количество _____ стало постепенно возрастать.

Приведем методику работы с текстом.

1. Прочитай текст.

2. Ответь на вопросы:

2.1 Какое время года изображает автор?

2.2 Что мог заметить по следам автор?

2.3 Какое открытие сделал он?

2.4 Как можно озаглавить текст?

3. Вставь пропущенные слова текста в следующую таблицу.

4. Выслушай своих товарищей и вставь их варианты слов.

5. При аргументации своего выбора используй клише:

5.1 Я не согласен с этим утверждением (с вашей позицией, точкой зрения, версией)

5.2 Я согласен с этим утверждением (с вашей позицией, точкой зрения, версией)

5.3 Что означает..., когда вы говорите о...

6. Прослушай авторский вариант и вставь слова в таблицу.

7. Вставь нужные слова в текст, перечитай его.

Моя версия	Версия одноклассников	Авторская версия
...
...

8. Ответь на вопросы:

8.1 Какой стиль и тип речи текста?

8.2 Какую роль в нем играют пропущенные глаголы?

8.3 Зачем автор использует риторический вопрос?

9. Дополнительное задание: нарисуй иллюстрацию к данному тексту.

10. Ответь на вопросы: Что мне удалось понять в этом тексте? Какие средства помогли мне в этом? Что я понял о себе как о читателе? [6; 7; 27; 39; 45; 47; 48; 62; 63; 65; 66; 67; 81].

Применение клоуз-тестов на уроках русского языка для младших классов помогает развить текстовую компетенцию учащихся: клоуз-тесты состоят из неполных предложений, ученики вынуждены анализировать предыдущие и следующие предложения, что помогает им учиться читать и понимать тексты. Кроме того, клоуз-тесты помогают стимулировать языковую активность учеников, так как они вынуждены использовать свой словарный запас, грамматические навыки и понимание смысла текста для того, чтобы правильно дополнить недостающие слова.

Применение клоуз-тестов для учащихся младших классов также способствует развитию навыков логического мышления и решения проблем [87]. Учащиеся вынуждены анализировать предложения и искать логические связи между ними, что также формирует у них текстовую компетенцию.

Назовем методические приемы создания клоуз-тестов на основе текстоцентрического подхода: тексты должны соответствовать возрасту и уровню сформированности языковых знаний и умений учащихся; тексты должны быть понятными, содержать небольшой объем информации и быть связанными тематически; определение уровня сложности клоуз-теста

(необходимо выбрать количество пропусков в тексте и уровень сложности ответов на них. Если уровень сложности слишком высокий, то учащиеся могут столкнуться с затруднениями и не смогут правильно заполнить пропуски, что может привести к негативному опыту и падению мотивации к изучению языка).

Выводы.

Предложено 4 блока клоуз-тестов: обучающие клоуз-тесты; клоуз-тесты со словами для справок; клоуз-тесты с вариантами ответов; свободные клоуз тесты с пропусками. Исследованием установлено, что названные клоуз-тесты способствуют формированию следующих составляющих текстовой компетенции младших школьников:

1. Чтение с пониманием. Клоуз-тесты требуют от учеников внимательного чтения текста и понимания его содержания. Для правильного заполнения пропусков необходимо понимать значение каждого слова в контексте предложения и всего текста в целом.

2. Развитие словарного запаса. В ходе выполнения клоуз-тестов обучающиеся сталкиваются с разнообразными лексическими единицами, что способствует расширению и углублению словарного запаса.

3. Различение лексических значений. В клоуз-тестах часто используются слова с несколькими значениями или синонимы, что помогает обучающимся учиться различать их значения и использовать их правильно в контексте.

4. Понимание грамматических конструкций. Клоуз-тесты также проверяют знание грамматических правил и способ-

ствуют формированию у обучающихся навыков правильного использования тех или иных конструкций.

5. Развитие логического мышления. Для успешного выполнения клоуз-тестов необходимо умение анализировать текст, выделять ключевые слова и связи между ними, что способствует развитию логического мышления.

6. Учение самостоятельности. Клоуз-тесты требуют от учеников самостоятельности и ответственности за результаты своей работы. Обучающиеся должны самостоятельно принимать решения о выборе правильного варианта ответа на основе своих знаний и понимания текста.

Резюме

С целью определения основных практических аспектов применения клоуз-тестов как средства формирования текстовой компетенции младших школьников была организована и проведена опытно-поисковая работа. Задачей явилось определение уровня сформированности текстовой компетенции у младших школьников. В исследовании приняли участие 50 младших школьников.

Обследование качества сформированности текстовоспринимающих умений у учащихся осложнено шестичасовым курсом дополнительного обучения, в котором дети специально учились определять ключевые слова, раскрывающие тему и идею текста, семантизировать незнакомые слова, составлять

план пересказа текстов различной природы (описания, повествования, рассуждения). Мы полагали, что дополнительное обучение позволит актуализировать наличный опыт текстоприятия и успешно выполнить задания контрольного среза.

Согласно данным констатирующего и контрольного срезов опытно-поисковой работы, подавляющее большинство ориентировано на установление темы текста и определение ее границ; т. е. полноценно воспринимают фактуальную информацию текста. Развитие умения выделять лексику, наиболее полно выражающую тему текста, связано с работой по озаглавливанию текстов. Как мы видим из результатов обследования, развитие умения озаглавливать текст сформировано у большинства младших школьников и явный прогресс по итогам обучающего этапа опытно-поисковой работы свидетельствует о сформированности и достаточном развитии комплексирования. О том, что сформированное структурное умение требует развития, свидетельствуют результаты выполнения заданий на определение идеи текста и ключевой лексики, ее выражающей, которые весьма неоднозначны: заметно снизилось количество невыполнивших задание. Если сравнить показатели двух срезов по выявлению ключевой лексики, выражающей основную мысль, то наблюдается явное развитие данного умения.

Предложено 4 блока клоуз-тестов: обучающие клоуз-тесты; клоуз-тесты со словами для справок; клоуз-тесты с вариантами ответов; свободные клоуз тесты с пропусками. Общая технология работы с клоуз-тестом подразумевает следующие этапы.

1. Чтение текста с пропусками с целью понимания его смысла.

2. Вопрос (задание) на первичное восприятие текста с пропусками и на диагностику понимания основного смысла текста. Такой вопрос, с одной стороны, заставляет обучающихся увидеть главное в тексте, уловить наиболее общее, невзирая на пропуски. С другой стороны, для учителя это диагностический вопрос: если дети на него отвечают, то можно приступать к заполнению пропусков. Этот вопрос помогает учащимся воспринять основной смысл, а удерживать его при вставке слов — центральный обучающий момент для учителя и основное умение, формируемое у учащихся.

3. Фиксация возникающих в классе вариантов. Целесообразнее это сделать письменно, в виде таблицы, включающей три колонки: Моя версия. Версии моих одноклассников. Авторская версия.

4. Обсуждение критериев выбора слов для заполнения пропусков. При этом должно происходить углубление понимания смысла текста; разграничение подходящих вариантов и вариантов, противоречащих смыслу текста; нахождение способов подбора слов.

5. Подведение итогов обсуждения версий. Оценка результатов работы, самооценка. Сравнение с авторским вариантом.

6. Чтение текста без пропусков.

7. Вопросы (задания), направленные на анализ языковых средств.

8. Рефлексия деятельности. Она может быть трех видов: предметная («Что удалось понять?»), операциональная («Как, с

помощью каких средств это удалось понять?»), личностная («Что я понял о себе как о читателе? как об обучающемся? как о коммуниканте?»).

Исследование показало: выполнение клоуз-тестов помогло обучающимся научиться определять признаки ключевых слов, оценивать версии, правильно заполняя пробелы, объяснять выбранную ими версию, принимать альтернативные версии от других, сравнивать две разные версии, различать ключевые и неключевые слова среди пропусков, а также отвечать на вопросы об основной идее текста с пропусками и прогнозировать, какое слово заполнит пробел.

Заключение

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (IV. Требования к результатам освоения программы начального общего образования 43. 1. 1.) по русскому языку определены следующие задачи школьного курса русского языка: формирование языковой, лингвистической, коммуникативной, культуроведческой и текстовой компетенций.

Текстовая компетенция подразумевает наличие знаний о типах речи (описании, повествовании, рассуждении), о грамматике текста, о его структуре, о разнообразии средств связи в тексте, о стилевой структуре языка, о жанрах в рамках функциональных стилей, о стилистических средствах языка, о законах формирования текста, о способах повышения информативности текста, о создании креолизованных текстов, о средствах и способах выражения позиции (или личности) производителя текста, о паралингвистических средствах общения, которые сопровождают устный дискурс. Таким образом, сформированность текстовой компетенции выступает как результат межпредметной интеграции, которая является базой развития креативных умений школьника. Употребляя термин «межпредметная интеграция», мы имеем в виду интеграцию знаний всех уровней и разделов языка и их единиц — от фонетического до синтаксического.

Клоуз-тесты в аспекте формирования текстовой компетенции — это задания, в которых нужно выбрать правильное слово или словосочетание, чтобы заполнить пропуски в пред-

ложении. Они могут быть разных уровней сложности и позволяют оценить уровень знаний учеников; помогают ученикам понимать, как правильно использовать слова в контексте, а также развивают навыки анализа и синтеза информации. Они также помогают ученикам понимать грамматические правила и законы русского языка.

Однако, клоуз-тесты также имеют свои недостатки: они не всегда могут оценить понимание материала и способность его применять, а также могут способствовать механическому заучиванию. Сомнительно, что тестовая система контроля будет способствовать улучшению ситуации, скорее, наоборот: наблюдается противоречие между требованиями к учебным результатам, предусмотренными стандартами, разрабатываемыми компетенциями, усвоение которых в общеобразовательной школе предполагает на выходе приспособленную к реальной действительности, «гибкую» личность, с одной стороны, и широко распространенным тестовым контролем, который уничтожает у учащихся мотивацию создания самостоятельных высказываний или текстов и самовыражения в вербальном знаке. Выход из создавшейся ситуации видится нам в умеренном использовании тестов, а также в оптимальном их сочетании с другими методами контроля.

Текстовая компетенция является целью обучения русскому языку в школе. Рассматриваемая компетенция аккумулирует в себе ряд компетенций — языковую компетенцию, стилистическую компетенцию и лингвокультурную — которые должны обусловить формирование текстовой компетенции, подразумевающей владение орфографическими, пунктуацион-

ными нормами, грамматикой родного языка, типами речи, основами функциональной стилистики и лингвокультурологического знания.

Клоуз-тесты в аспекте формирования текстовой компетенции — это задания, в которых нужно выбрать правильное слово или словосочетание, чтобы заполнить пропуски в предложении. Они могут быть разных уровней сложности и позволяют оценить уровень знаний учеников; помогают ученикам понимать, как правильно использовать слова в контексте, а также развивают навыки анализа и синтеза информации. Они также помогают ученикам понимать грамматические правила и законы русского языка.

Выявлены следующие лингводидактические условия: применение текстоцентрического подхода к осуществлению языкового образования младших школьников; учет специфики детского текстовосприятия; актуализация технологии герменевтического круга.

Как показало проведенное нами исследование, применение текстоцентрического подхода к языковому образованию младших школьников помогает добиться более качественного осмысления текстовой информации и составления собственных речевых высказываний, так как именно работа над текстом дает возможность познакомить младших школьников со всеми факторами, влияющими на процесс порождения самостоятельного речевого произведения, т. е. текста.

Процесс обучения текстовосприятию может быть ориентирован на получение фиксированной реакции на текст, т. е. на выявление предмета и основной мысли текста. Понимание тек-

ста представляется в виде последовательных форм его восприятия: понимание поверхностное — соотнесено с контекстом, понимание глубинное — соотнесено с фондом знаний, интеллектуально-эмоциональное восприятие текста — осознание смысла текста, его концепта.

Технология герменевтического круга в исследованиях предполагает использование многообразных дискуссионных и игровых форм, реализующихся через многообразие методов и приемов (ведение словаря вежливых слов, этнокалендаря, карты класса, игровой копилки и т. п.).

Анализ результатов опытно-поисковой работы позволяет сделать следующие выводы.

1. Обучающиеся сформировали общую установку на концептуальное текстовосприятие: подавляющее большинство ориентировано на установление темы текста и определение ее границ; больше половины учащихся способны определять, ради чего создано высказывание.

2. Одновременно установка на концептуальное текстовосприятие остается для первоклассников нереализованной, поскольку «открытию» связи языковых средств с темой и идеей текста не способствует методика работы с текстами, в частности, отсутствие или эпизодичность работы по выявлению ключевой лексики.

3. Отсутствие главного признака концептуального текстовосприятия — способности составлять план прочитанного текста — демонстрирует практический отказ обучающихся от составления плана текста, представляющего собой его модель и

одновременно демонстрирующего адекватность восприятия замысла автора.

Исследование показало: выполнение клоуз-тестов помогло обучающимся научиться определять признаки ключевых слов, оценивать версии, правильно заполняя пробелы, объяснять выбранную ими версию, принимать альтернативные версии от других, сравнивать две разные версии, различать ключевые и неключевые слова среди пропусков, а также отвечать на вопросы об основной идее текста с пропусками и прогнозировать, какое слово заполнит пробел.

Целью использования клоуз-тестов является заучивание правописания, проверка знаний грамматических конструкций, понимание лексических единиц, умение использовать определенные слова в определенном контексте. Задачи могут быть различными, например, выработке навыков работы с текстом, развитию памяти, проявлению усидчивости обучающихся.

Клоуз-тесты могут использоваться как в начале урока для проверки знаний, полученных на предыдущем уроке, так и после основной его части, в качестве средства для закрепления пройденного языкового материала. Кроме того, клоуз-тесты могут включаться в домашнее задание.

Важно не перегружать ребенка информацией, поэтому для начальной школы целесообразно использовать незначительное количество заданий в клоуз-тесте. Инструкции к выполнению клоуз-тестов должны быть понятными и доступными для всех обучающихся. Следует объяснить обучающимся, какие задания им предстоит выполнить; убедиться в том, что младшие школьники поняли поставленную перед ними задачу.

В клоуз-тесте должно быть правильное расположение пропущенных слов в предложении или тексте. Они должны быть расположены таким образом, чтобы учащийся смог легко определить контекст и выбрать правильный вариант ответа.

Оценивание клоуз-теста может быть качественным и количественным. Первый вариант заключается в том, чтобы определить уровень сформированности языковых знаний школьника по изученной теме, а второй — провести общий анализ количества правильных и неправильных ответов (определить долю в процентах). Клоуз-тесты должны содержать ключ к правильным ответам. При оценке выполнения клоуз-тестов необходимо учитывать не только верность ответов, но и способность ребенка анализировать текст и понимать его содержание. Это поможет выявить возможные проблемы в чтении и понимании текста учеником.

Список использованной литературы

1. **Алефиренко, Н. Ф.** Современные проблемы науки о языке : учебное пособие / Н. Ф. Алефиренко – Москва : Академия, – 2015. – 412 с. – Текст : непосредственный.

2. **Алтабаева, Е. В.** Становление младшего школьника как языковой личности в процессе обучения русскому языку / Е. В. Алтабаева. – Элиста : Калмыцкий государственный университет, – 2018. – С. 34–41. – Текст : непосредственный.

3. **Артюшкевич, А. П.** Использование цифровых средств при обучении русскому языку и литературному чтению в начальной школе : сборник статей XXXVI Международного научно-исследовательского конкурса / А. П. Артюшкевич. – Пенза : Наука и Просвещение, 2021. – С. 117–121. – Текст : непосредственный.

4. **Асаева, З. З.** Национальная концептосфера в формировании личности младшего школьника / З. З. Асаева, И. В. Мусханова, Е. Ю. Никитина. – Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГГПУ. – 2021. – № 1 (161). – С. 7–22. – ISSN 2618–9682.

5. **Асмолов, А. Г.** Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская. – Москва : Просвещение, 2017. – 152 с. – Текст : непосредственный.

6. **Багичева, Н. В.** Клоуз-тест как средство формирования текстовой компетенции младших школьников / Н. В. Багичева, А. С. Дёмышева. – Текст : непосредственный // Лингвокультурология. – 2018. – № 12. – С. 17–23.

7. **Балуян, С. Р.** Клоуз-тесты: ретроспективный и перспективный взгляд / С. Р. Балуян // Языковое и поликультурное образование. Выпуск 2. – Тамбов : Тамбовский государственный универ-

ситет им. Г. Р. Державина, 2008. – С. 31–36. – Текст : непосредственный.

8. **Безрукова, О. А.** Обучение русскому языку в начальной школе: к проблеме соответствия содержания обучения ФГОС НОО / О. А. Безрукова, М. Л. Кусова, О. А. Ускова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 9. – С. 62–67.

9. **Белюсова, В. И.** Развитие речи младших школьников на произносительном уровне на уроках русского языка / В. И. Белюсова, Я. С. Лаутеншлегер. – Текст : непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 13, № 1. – С. 329–334.

10. **Белянин, В. П.** Психологическое литературоведение. Текст как отражение внутренних миров автора и читателя : монография. – 2-е изд. / В. П. Белянин. Москва : Генезис. – 2016. – 322 с. – Текст : непосредственный. – ISBN 978-5-98563-426-6.

11. **Бессараб, О. П.** Деятельностный подход в формировании языковой компетенции младших школьников : лингвистический ежегодник Сибири / О. П. Бессараб. – Красноярск, 2017. – № 1. – С. 114–125. – Текст : непосредственный.

12. **Богданова, Е. С.** Текстовая компетентность: структура и пути формирования / Е. С. Богданова. – Текст : непосредственный // Русский язык в контексте национальной культуры : материалы V Международной научной конференции, Саранск, 14–16 октября 2021 года / Редколлегия: Т. И. Мочалова (отв. ред.) [и др.]. – Саранск : Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва, 2022. – С. 544–553.

13. **Болотнова, Н. С.** Текстовая компетенция / Н. С. Болотнова // Эффективное речевое общение (базовые компетенции) : словарь-справочник / Сибирский федеральный университет ; под редакцией А. П. Сковородникова. – 2-е издание, переработанное и

дополненное. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2014. – С. 671–672. – Текст : непосредственный.

14. **Болотнова, Н. С.** Текстовая компетенция и пути ее формирования в школе / Н. С. Болотнова. – Текст : непосредственный // Коммуникативно-деятельностные и текстоориентированные подходы к преподаванию русского языка: материалы науч. -практ. конф. , 12 марта 2001 г. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2001. – С. 66–76.

15. **Болотнова, Н. С.** Текстовая деятельность на уроках русской словесности: методики лингвистического анализа художественного текста : методическое пособие / Н. С. Болотнова. – Томск, 2002. – 64с. – Текст : непосредственный.

16. **Буланова, С. Ю.** Особенности формирования лингвистической и языковой компетенции младших школьников при изучении синтаксиса / С. Ю. Буланова. – Текст : непосредственный // Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – № 2. – С. 74–81.

17. **Булатова, В. А.** Содержание текстовой компетенции / В. А. Булатова. – Текст : непосредственный // Современный взгляд на будущее науки : сборник статей международной научно-практической конференции : в 3 частях, Пермь, 25 октября 2016 года. – Пермь : Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2016. – Часть 2. – С. 116–117.

18. **Бурцева, Е. В.** Формы работы с текстом при формировании текстовых умений школьников / Е. В. Бурцева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 3 (131). – С. 202–206.

19. **Выготский, Л. С.** Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Изд. стереотип. – М. : Национальное образование, 2016. – 368 с. – Текст : непосредственный. – ISBN 978-5-4454-0723-2

20. **Выготский, Л. С.** Собрание сочинений: Мышление и его развитие в детском возрасте / Л. С. Выготский : в 6-ти томах. – М, 1982. – Т. 2. – 184 с. – Текст : непосредственный.

21. **Газаева, Л. В.** Формирование культурно-речевых навыков младших школьников посредством внеурочной деятельности / Л. В. Газаева, Ф. М. Атемова. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 5 (84). – С. 126–128.

22. **Гальперин, И. Р.** Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – Изд. стереотип. – Москва : Издательская группа “URSS”, 2020. – 144 с. – Текст : непосредственный. – ISBN 978-5-9710-8054-1.

23. **Гашева, Л. П.** К проблеме формирования специализированных компетенций, ключевых для реализации вербальной коммуникации // Языковое образование учащихся младших классов : коллективная монография / Л. П. Гашева, А. В. Свиридова ; под ред. Е. Ю. Никитиной. – Москва : ООО «Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2013. С. 4–23. – Текст : непосредственный.

24. **Гневэк, О. В.** Проблемы развития текстовосприятия как особого вида речевой деятельности в начальной школе // Языковое образование учащихся младших классов : коллективная монография / О. В. Гневэк ; под ред. Е. Ю. Никитиной. – Москва : ООО «Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2013. – С. 24–46. – Текст : непосредственный.

25. **Грибова, О. Е.** Становление текстовой компетенции у обучающихся с общим недоразвитием речи (аспект понимания фактуальной информации текста): этапы и закономерности / О. Е. Грибова. – Текст : непосредственный // Специальное образование. – 2016. – № 2 (42). – С. 15–25.

26. **Грибова, О. Е.** Текстовая компетенция: лингвистический, психологический и онтологический анализ / О. Е. Грибова. – Москва : АПКИППРО, 2009. – 120 с. – Текст : непосредственный.

27. **Данилина, Н. Н.** Приём клоуз-тест как одно из средств формирования лингвистической компетенции / Н. Н. Данилина. – Текст : непосредственный // Интерактивное образование : элек-

тронная газета. – 2021. – Вып. № 93 (февраль). – URL: <http://www.io.nios.ru/articles2/112/2/priyom-klouz-test-kak-odno-iz-sredstv-formirovaniya-lingvisticheskoy-kompetencii> (дата обращения: 15.03.2023).

28. **Дергунова, Т. А.** Методика организации самостоятельной работы на уроках русского языка в начальной школе : сборник статей III Международного профессионально-методического конкурса / Т. А. Дергунова, Л. В. Филиппова. – Нижневартовск : Нижневартовский государственный университет, 2021. – С. 31–36. – Текст : непосредственный.

29. **Дридзе, Т. М.** Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации : Пробл. семиосоциопсихологии / Т. М. Дридзе ; отв. ред. И. Т. Левыкин. – Москва : Наука, 1984. – 268 с. – Текст : непосредственный.

30. **Дымарский, М. Я.** Проблемы текстообразования и художественный текст (на материале русской прозы XIX–XX в. в.) / М. Я. Дымарский. – Москва, 2001. – 328 с. – Текст : непосредственный.

31. **Земцова, О. С.** Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка в начальной школе : материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 85-летию Балашовского института СГУ / О. С. Земцова. – Текст : непосредственный. – Лесосибирск : Сибирский федеральный университет, 2018. – С. 107–110.

32. **Зимняя, И. А.** Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / И. А. Зимняя, И. А. Мазаева, М. Д. Лаптева ; под редакцией профессора И. А. Зимней. – Москва : Аспект пресс, 2020. – 395 с. – Текст : непосредственный.

33. **Иванова, С. С.** Формирование текстовой компетенции младших школьников / С. С. Иванова. – Текст : непосредственный // Вестник Красноярского государственного педагогического универ-

ситета им. В. П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2011. – Т. 1, № 3. – С. 118–123.

34. **Ипполитова, Н. А.** Текст в системе изучения русского языка в школе / Н. А. Ипполитова. – Москва : Флинта: Наука, 1992. – 176 с. – Текст : непосредственный.

35. **Канакина, В. П.** Русский язык. 4 класс : учебник / В. Г. Канакина, В. Г. Горецкий. – Москва : Просвещение, 2021. – 300 с. – Текст : непосредственный.

36. **Карпова, М. В.** Работаем над развитием мышления школьников / М. В. Карпова. – Текст: непосредственный // Сельская школа. – 2006. – № 2. – С. 87–94.

37. **Качкынчиева, А. Ж.** Клоуз-тест, его особенности и возможности использования при обучении иностранному языку / А. Ж. Качкынчиева. – Текст : непосредственный // Известия вузов. – № 2. – 2014. – С. 211–213.

38. **Климанова, Л. Ф.** Русский язык. 4 класс : учебник / Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина. – Москва : Просвещение, 2020. – 302 с. – Текст : непосредственный.

39. **Кольцова, Л. Ф.** Close-test / Л. Ф. Кольцова, Е. В. Себина. – Текст : непосредственный // Новые педагогические технологии. – 2014. – № XIX. – С. 12–16.

40. **Кожурова, А. А.** Развитие связной речи младших школьников в процессе работы над текстом / А. А. Кожурова, А. В. Михайлова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 171–177.

41. **Коротенко, Г. А.** Соблюдение принципов преемственности при формировании логического мышления / Г. А. Коротенко. – Текст : непосредственный // Начальная школа. – 2006. – № 9. – С. 28–34.

42. **Крюченко, Е. В.** Создание и использование интерактивных образовательных ресурсов в образовательном процессе

начальной школы //Актуальные проблемы преподавания в начальной школе «Кирюшкинские чтения» : материалы Всероссийской научно-практической конференции / Е. В. Крюченко. – Текст : непосредственный. – Саратов : Саратовский источник, 2017. – С. 187–191.

43. **Кушнир, О. Ю.** Формирование коммуникативной компетенции младших школьников в процессе работы с текстом / О. Ю. Кушнир. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 47 (337). – С. 491–494.

44. **Логачева, А. А.** Лингвометодические основы обучения русскому языку в начальной школе / А. А. Логачева. – Текст : непосредственный // Успехи современной науки. – 2017. – Т. 3, № 3. – С. 69–71.

45. **Львов, М. Р.** Методика преподавания русского языка в начальных классах : учебное пособие / М. Р. Львов. – Москва : Академия, 2019. – 464 с. – Текст : непосредственный.

46. **Макеева, С. Г.** Формирование языковой компетенции младших школьников в условиях интеграции образования / С. Г. Макеева, Е. Н. Мартынова. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2020. – Т. 25, № 3. – С. 219–231.

47. **Максимова, Н. В.** Понимай текст, действуя с ним: клоуз - текст / Н. В. Максимова. – Текст : непосредственный // Русская словесность. – 2011. – № 6. – С. 8–11.

48. **Максимова, Н. В.** Клоуз-текст и формирование текстовой и коммуникативной компетенций / Н. В. Максимова. – Н. : НИП-КиПРО, 2011. – 170 с. – Текст : непосредственный.

49. **Милютина, А. А.** Лингводидактический подход в формировании медиакомпетенции младших школьников на уроках русского языка / А. А. Милютина. – Текст : непосредственный // Филология и искусствоведение. – 2017. – № 6 (40). URL:

<http://7universium.com/ru/philology/archieve/category/6-41> (дата обращения: 01.04.2023).

50. **Милютина, А. А.** Organization of the process of developing students' media competence by means of information-educational environment / А. А. Милютина, Е. Ю. Никитина, Е. А. Стерлигова, С. В. Фортыгина. – Текст : непосредственный // *Espacios*. Серия: “Education”. – 2020. – Т. 41, № 50. – С. 243–248. – ISSN 0798–1015.

51. **Мишанова, О. Г.** «Герменевтический круг» как технологическая составляющая методики коммуникативной подготовки учащихся младших классов в языковом образовании // *Языковое образование учащихся младших классов : коллективная монография* / О. Г. Мишанова, К. В. Егорова ; под ред. Е. Ю. Никитиной. – Москва : ООО «Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2013. – С. 65–94. – Текст : непосредственный.

52. **Никитина, Е. Ю.** Билингвальные умения студентов педагогических вузов как объект формирования в образовательном процессе / Е. Ю. Никитина, А. В. Свиридова, Г. А. Шиганова, Л. П. Юздова. – Текст : непосредственный // *Вестник ЮУрГГПУ*. – 2021. – № 2 (162). – С. 116–141. – ISSN 2618–9682.

53. **Никитина, Е. Ю.** Лингвометодические аспекты дистанционного обучения младших школьников русскому языку / Е. Ю. Никитина, А. С. Волкова. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 160 с. – ISBN 978-5-907538-30-6. – Текст : непосредственный.

54. **Никитина, Е. Ю.** Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: перспективные подходы : монография / Е. Ю. Никитина, О. Ю. Афанасьева. – Москва : Издво, 2006. – 185 с. – Текст : непосредственный.

55. **Никитина, Е. Ю.** Современные тенденции языкового образования младших школьников : монография / Е. Ю. Никитина, А. Д. Макарова, И. А. Неклеенова ; Южно-Уральский государ-

ственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 171 с. : ил. – ISBN 978-5-907538-44-3. – Текст : непосредственный.

56. **Никитина, Е. Ю.** Формирование медиакомпетенции младших школьников на уроках русского языка : монография / Е. Ю. Никитина, А. А. Милюткина. – Москва : Перо, 2016. – 202 с. – Текст : непосредственный.

57. **Новиков, А. И.** Текст как объект исследования лингвопсихологии / А. И. Новиков // Методология современной психолингвистики: сборник статей . – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2003. С. 91–99. – Текст: непосредственный.

58. **Новикова, Т. А.** Формирование текстовой компетенции / Т. А. Новикова. – Саарбрюккен : LAP LAMBERT, 2013. – 120 с. – Текст : непосредственный.

59. **Овчинникова, О. И.** Формирование текстовой компетенции на родном (русском) и иностранном (английском) языках у учащихся старшей ступени обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Овчинникова Олеся Ивановна ; Орловский государственный университет. – Орёл, 2011. – 24 с.

60. **Овчинникова, О. И.** Положение дел по дисциплине «русский язык и культура речи» на нефилологических специальностях / О. И. Овчинникова // Гуманизация и гуманитаризация образования в школе и вузе : мат-лы ежегодной Всероссийской научно-практической конференции. – Орёл : Изд-во ОГУ, 2009. – С. 121. – 125 с.

61. **Ожегов, С. И.** Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Азбуковник, 2013. – 944 с. – Текст : непосредственный.

62. **Осинцева, Т. В.** Прием «клоуз-тест» как эффективное средство формирования техники понимания текста / Т. В. Осинцева. – Текст : непосредственный. // Современные направления пси-

холого-педагогического сопровождения детства : материалы научно-практического семинара, Новосибирск, 16–17 апреля 2015 года / под редакцией: Г. С. Чесноковой, И. А. Федорченко; Министерство образования и науки РФ, Новосибирский государственный педагогический университет. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2015. – С. 78–81.

63. **Петрова, И. В.** Средства и методы формирования универсальных учебных действий младшего школьника / И. В. Петрова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2011. – № 5 (28) – С. 34–39.

64. **Плотникова, С. В.** Теория и технология начального языкового образования : учебное пособие / С. В. Плотникова, В. А. Шуритенкова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2014. – 213 с. – Текст : непосредственный.

65. **Полат, Е. С.** Педагогические технологии дистанционного обучения : учебное пособие / Е. С. Полат. – Москва : Юрайт, 2020. – 392 с. – Текст : непосредственный.

66. **Примкулова, Б. М.** Экспресс-тесты как форма контроля на уроках русского языка / Б. М. Примкулова, К. К. Мурзакулова. – Текст : непосредственный // Вестник Ошского государственного университета. – 2021. – Т. 3, № 4. – С. 125–137.

67. **Розикова, С. Р.** Клоуз-тест как средство контроля коммуникативной компетенции учащихся / С. Р. Розикова. – Текст : непосредственный // Вестник института языков. – 2022. – № 1 (45). – С. 182–186.

68. **Рудакова, С. В.** Аспекты формирования текстовой компетентности / С. В. Рудакова, С. Ф. Мурашко, А. Н. Долгенко. – Текст : непосредственный // Вестник научных конференций. – 2018. – № 3-3 (31). – С. 90–91.

69. **Сайфутдинова, Н. Ш.** Текстовая компетенция как проектная основа обучения школьников гуманитарным предметам дис. ... канд. пед. наук — 13. 00. 01 / Сайфутдинова Наиля Шамильевна ; Сочинский государственный университет туризма и курортного дела. – Сочи, 2000. – 153 с. – Текст : непосредственный.

70. **Свиридова, А. В.** Текстовая компетенция – основная цель обучения русскому языку (к проблеме воплощения в учебный процесс новых ФГОС) / А. В. Свиридова. – Текст : непосредственный // Вестник ЧГПУ. – 2012. – № 1. – С. 173–178.

71. **Свиридова, А. В.** Пути реализации дистанционной формы обучения русскому языку в сфере начального образования / А. В. Свиридова, Е. Ю. Никитина, А. В. Подобрий. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 5. С. 184–202. – ISSN 2618–9682.

72. **Сенченко, Т. А.** Проблема инварианта восприятия текстов разных коммуникативных регистров и ее решение методом клоуз-тестирования / Т. А. Сенченко. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 330 (январь). – С. 28–31.

73. Словарь по технологиям обучения : [сайт]. – URL: <http://didacts.ru/dictionary/1031/word/informacionokomunikacionajapredmetnaja-sreda> (дата обращения: 02. 03. 2023). – Текст : электронный.

74. **Смирнова, Л. М.** Система работы с текстом на уроках русского языка / Л. М. Смирнова. – Текст : непосредственный // Компетентностный подход в преподавании русской словесности. – Иваново : Изд-во «Ивановский гос. ун-т», 2010. – 343 с.

75. **Соловьева, Т. В.** Педагогическая реализация ценностных установок обучающихся в школьном филологическом образовании / Т. В. Соловьева, Е. Ю. Никитина, Л. П. Юздова. – Текст : непо-

средственный // Вестник ЮУрГГПУ. – 2021. – № 6 (166). С. 224–238. – ISSN 2618–9682.

76. **Столярова, Е. П.** Формирование УУД младших школьников посредством инфографики / Е. П. Столярова. – Текст : непосредственный // Современная школа : сборник научных трудов по материалам Региональных научно-практических семинаров «Цифровая дидактика: реалии и перспективы» / под ред. Э. Р. Дроздовой. – Комсомольск-на-Амуре : Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2021. – С. 63–66.

77. **Табакаева, Н. С.** Формирование навыков речевого этикета младших школьников в процессе моделирования речевых ситуаций / Н. С. Табакаева. – Текст : непосредственный // Ребёнок в языковом и образовательном пространстве : сборник материалов Российской студенческой научной конференции при финансовой поддержке проекта № 18-313-10005 Российским фондом фундаментальных исследований. – Елец : Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2018. – С. 343–347.

78. **Тагирова, Э. Р.** Развитие текстовой компетентности у младших школьников / Э. Р. Тагирова. – Текст : непосредственный // Организация развивающей образовательной среды в начальной школе : электронный сборник статей по материалам IX Всероссийской научно-практической конференции (Педагогические чтения памяти профессора А. А. Огородникова), Пермь, 07 февраля 2018 года / под общей редакцией Л. В. Селькиной. – Пермь: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2018. – С. 381–385.

79. **Усова, А. Н.** Формирование языковой компетентности через речевые игры на уроках русского языка в начальной школе / А. Н. Усова. – Белгород : Белгородский государственный институт, 2018. – С. 215–221. – Текст : непосредственный.

80. **Уянаева, Ж. Х.** Подходы к этапам становления языковой личности младшего школьника / Ж. Х. Уянаева. – Текст : непосредственный // Вестник науки. – 2021. – Т. 4, № 5 (38). – С. 77–84.

81. **Хижняк, И. А.** Электронная лингвометодика в формировании у современного учителя начальных классов лингводидактической компетентности : материалы международной научной конференции / И. А. Хижняк. – Минск : БГУ, Педагогические аспекты создания и функционирования виртуальной образовательной среды, 2016. – С. 463. – Текст : непосредственный.

82. **Хуторской, А. В.** Практикум по дидактике и современным методикам обучения : учеб. пособие по спецкурсу / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 718 с. – Текст : непосредственный.

83. **Четыркина, И. В.** Текст как грамматическая и смысловая структура / И. В. Четыркина. – Текст : непосредственный // Германистика в современном научном пространстве : материалы VI Международной научно-практической конференции, Краснодар, 07 февраля 2020 года. – Краснодар : Кубанский государственный университет, 2020. – С. 202–209.

84. **Ширина, Е. Л.** Клоуз-тест в преподавании РКИ как средство обучения основным видам речевой деятельности и способ контроля знаний / Е. Л. Ширина. – Текст : непосредственный // Карповские научные чтения : сб. науч. ст. Вып. 11: в 2 ч. Ч. 1 / редкол. : А. И. Головня (отв. ред.) [и др.] – Минск : ИВЦ Минфина, 2017. – С. 214–217.

85. **Щерба, Л. В.** Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Едиториал УРСС, 2004. – 432 с. – Текст : непосредственный.

86. **Щеулова, Е. А.** Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников как психолого-педагогическая проблема / Е. А. Щеулова, Т. И. Митичева. – Текст :

непосредственный // Молодой ученый, 2017. – № 1 (135). – С. 425–428.

87. **Ямалетдинова, А. М.** Формирование внимания младших школьников в системе современного лингвистического образования / А. М. Ямалетдинова, Н. А. Маркелова. – Текст : непосредственный // Вестник Башкирского университета. – 2017. – Т. 22, № 1. – С. 220–226.

88. **Яшина, Н. Ю.** Преподавание русского языка как родного в начальной школе: проблемы и пути их решения / Н. Ю. Яшина. – Текст : непосредственный // Этническая культура. – 2020. – № 2 (3). – С. 115–118.

Нормативно-правовые материалы

89. **ФГОС НОО.** Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : стандарт Российской Федерации : издание официальное : [утвержден приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 286 : зарегистрирован в Минюсте России 05 июля 2021 года № 64100 : ред. от 08 ноября 2022]. – Доступ из справочно-правовой системы «Консультант-Плюс». – Текст : электронный.

90. **Российская Федерация. Законы.** О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года : Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения 10. 02. 2022). – Текст : электронный.

91. **Российская Федерация. Законы.** Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : [принят Государственной думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – Москва : Омега-Л, 2015. – 141 с. – Текст : непосредственный.

Учебное издание

Никитина Елена Юрьевна, **Петренко** Александра Антоновна

КЛОУЗ-ТЕСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ТЕКСТОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Ответственный редактор

Е. Ю. Никитина

Компьютерная верстка

В. М. Жанко

Подписано в печать 12. 07. 2023. Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 6,75.
Тираж 1000 экз. Заказ 241.

Южно-Уральский научный центр Российской академии образования.
454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, к. 454.

Учебная типография Федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет. 454080,
Челябинск, проспект Ленина, 69, каб. 2.