

УДК 373.31

Текст как цель и результат в обучении родному языку на этапе начального общего образования (сравнительный анализ Россия – Болгария)

Снежанка Д. Георгиева¹, Ирина В. Хаирова²

¹ Шуменский университет им. Епископа Константина Преславского, Шумен, Болгария

E-mail: s.dobrevabel@shu.bg

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1054-1754>

² Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, Казань, Россия

E-mail: ira-hair@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6536-7714>

DOI: 10.26907/esd.17.2.18

Дата поступления: 9 октября 2020; Дата принятия в печать: 1 февраля 2022

Аннотация

Текстовые умения на сегодняшний день квалифицируются как универсальные, ведущие, интеллектуальные. Умение работать с текстом включается в понятие функциональной грамотности. В данной статье дан сравнительный анализ государственных образовательных стандартов и учебных программ по болгарскому языку и литературе и по русскому языку и литературе на этапе начального общего образования, используемых в школьном обучении Болгарии и России, с точки зрения их ориентации на формирование текстовых умений у младших школьников. Исследовано, как сформированы текстовые умения у младших школьников из Болгарии и России. В исследовании применялся комплекс методов: теоретический анализ, констатирующий эксперимент, качественный и количественный анализ результатов эксперимента. В эксперименте приняли участие 102 младших школьника из Болгарии и России. Результаты исследования могут быть интересны учёным в области обучения родному языку и литературе, учителям-практикам.

Ключевые слова: учебные программы, образовательные цели, болгарский язык, русский язык, младший школьник, текстовые умения.

Text as a Goal and Outcome in the Teaching of Native Languages at the Primary General Education Stage (Comparative Analysis of Russia and Bulgaria)

Snezhanka D. Georgieva¹, Irina V. Khairova²

¹ Konstantin Preslavsky University of Shumen, Shumen, Bulgaria

E-mail: s.dobrevabel@shu.bg

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1054-1754>

² Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia

E-mail: ira-hair@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6536-7714>

DOI: 10.26907/esd.17.2.18

Submitted: 9 October 2020; Accepted: 1 February 2022

Abstract

The capacity to work with text is becoming increasingly vital in the modern world. Text skills are now seen as ubiquitous, influential, and intellectual. This article analyzes the educational standards and curricula used in Bulgarian and Russian schools at the elementary general education level as they relate to the formation of textual skills for students in primary school. Additionally, the paper presents the results of a study that looked at the development of text skills among younger students from Bulgaria and Russia. The authors employed a variety of methods, including theoretical analysis, experiment design, and qualitative and quantitative analysis of the experiment outcomes. One-hundred and two Bulgarian and Russian primary school children participated in the study. The research findings may be of interest to scientists and practitioners in the field of teaching native languages and literature.

Keywords: curricula, educational goals, Bulgarian language, Russian language, primary school child, text skills.

Введение

Актуальность проблемы

Выявленная социолингвистическими и психолингвистическими науками значимость текста для социального и личностного развития человека находит адекватную проекцию в современных компетентностных, лично-ориентированных образовательных моделях. Текстцентризм является фактом для современного гуманитарного знания и образования. Обучение родному языку осмысливается как «обучение тексту и с помощью текста» (Dimitrova, 2019). Возможность достижения его ведущих целей (связанных с развитием ключевой компетентности общения на родном языке) выводится как эквивалент его реализации в педагогическом дискурсе, основанном на связности текстов (Georgieva, 2018). В этом обучении текст является предметом анализа / интерпретации (Zhigalova, 2011), целью образовательного процесса, средством достижения социально детерминированных целей и желаемых результатов, ресурсом при реализации оценочной деятельности.

Учебные программы по родному языку еще с этапа начального общего образования выводят в качестве цели обучения овладение ключевыми компетентностями с первостепенным значением компетентности общения на родном языке. Результативность в этих программах соотносится с успешным овладением четырьмя равноправными видами речевой деятельности, связанной с текстом: чтением, аудированием, говорением, письмом. Ожидаемая в качестве результата текстовая

компетентность учеников соотносится со знаниями и умениями продуцировать, редактировать или воспринимать собственные или чужие речевые произведения. Эти умения предполагают возможность выбирать между альтернативными моделями, отбирать, сопоставлять обобщенную информацию, осознавать собственные ошибки и работать мотивированно и целенаправленно для их преодоления в будущей коммуникативной практике обучаемого.

Предметом ряда научно-исследовательских разработок являются преимущества текстоцентрического подхода в обучении родному языку. Определяется роль обучения родному языку еще на этапе начального общего образования: обучение болгарскому языку и литературе способствует развитию устной и письменной речи учащихся, коммуникативных умений, познавательных интересов и творческих способностей, мышления, памяти и воображения. Подчеркивается значимость работы по формированию умений понимания, прочитанного еще на этом начальном образовательном этапе посредством постепенного перехода через различные фазы – движения от графических знаков к идеям, к интерпретации авторского сообщения, к реакции с помощью выражения «согласия или несогласия с автором» (Borisova, 2013). Осмысляются прагматические контексты обучения родному языку при работе с текстом на основе одновременного осмысления текста как «средства коммуникации и объекта изучения стратегий и механизмов для реализации общения» (Boykova, 2015, p. 125). Е. А. Рябухина актуализирует вопрос о значимости прагматических контекстов текстовой деятельности (понимаемой как деятельность по порождению и восприятию текста) в системе школьного обучения в соответствии с лингвистическими основаниями работы над смыслом текста Ю. А. Караулова и И. Р. Гальперина (Ryabukhina, 2016). Гарантом успешности подобной деятельности является хороший учитель: пожилой учитель, с его профессионализмом и опытом, с любовью к своему делу, с адекватной самокритикой и эмоциональной устойчивостью, безусловно, может быть фактором успеха (Sidorchuk & Sidorchuk, 2019).

Теоретическая разработка принципа текстоцентризма в обучении русскому языку началась в 60-70-е годы прошлого столетия, когда Т. А. Ладыженской в понятие связной речи были включены не только речевая деятельность, но и результат акта коммуникации, определённое речевое произведение, текст (Bystrova, Lvova, & Karinos, 2007). Текст осознаётся методистами многоаспектно: как основная единица общения, как предмет изучения и как высшая единица обучения. Сегодня текстоориентированная методическая наука продолжает активно развиваться. Описаны модели уроков, в основе которых лежит работа с текстом (Deikina, 1990), раскрыты возможности текста в познании системы языка, в освоении норм и правил общения, речевого поведения в различных жизненных ситуациях (Ippolitova, 1998). В контексте системно-деятельностной и антропоцентрической образовательных парадигм переосмыслены функции текста в процессе обучения русскому языку (Levushkina, 2011) и виды чтения (Zhyhalava, 2019). С позиций компетентностного подхода к обучению языку определены содержание и структура текстовой компетенции. С учетом современных образовательных реалий текстовая компетенция трактуется как интегрированная целостность знаний, умений и положительного речевого опыта, что обеспечивает полноценную деятельность, направленную на восприятие, интерпретацию «готовых» и создание собственных текстов (Vasyukovich, 2015).

Стратегическая роль текста также выведена в контексте институционально ожидаемой результативности – конкретные текстовые знания и речевые умения учащихся в конце начального образовательного этапа и для каждого класса на этом этапе. В Приложении № 1 к Распоряжению № 5 об общеобразовательной подготовке, утвержденном Министром образования и науки Болгарии, были выведены тре-

бования к результатам учебного предмета «Болгарский язык и литература» (компонента «Болгарский язык») в конце начального образовательного этапа (основная степень), соотношенным со знаниями, умениями и отношениями в контексте двух типов компетентности:

– *языковые компетентности* – правильное образование изученных частей речи и их адекватное использование; употребление в речи антонимов и синонимов; применение различных способов соединения простых предложений в сложное предложение; формирование предложений, различных по цели высказывания и по составу, в зависимости от коммуникативной ситуации; правильное пунктуационное оформление простых предложений;

– *коммуникативно-речевые компетентности* – применение правил речевого этикета; ориентация в коммуникативно-речевой ситуации; адекватное употребление языковых и неязыковых средств в соответствии с коммуникативной ситуацией; поиск и извлечение информации из художественного и нехудожественного текста; выражение собственного мнения и аргументация с учетом ситуации общения; понимание связи между заголовком и темой текста; создание текста, кратко или подробно пересказывающего содержание чужого художественного / нехудожественного повествовательного текста и др. (Распоряжение 5, 2015).

Ожидаемые результаты, согласно Государственному образовательному стандарту по отношению к общеобразовательной подготовке в Болгарии, декомпозированы и более подробно представлены на уровне учебных программ, указывающих классы, с которыми связано овладение соответствующими умениями, например:

– языковые компетентности: правильное согласование в роде и числе прилагательного и существительного, правильное пунктуационное оформление повествовательного и вопросительного предложения, адекватное употребление глаголов, имен прилагательных и имен существительных, выделение предложений в тексте и правильное обозначение их начала и конца, преобразование повествовательного предложения в вопросительное и наоборот, адекватное использование вопросительных и повествовательных предложений (2 класс); графическое распознавание прямой и косвенной речи и преобразование прямой речи в косвенную (4 класс) и др.;

– коммуникативно-речевые компетентности: *второй класс* – пересказ содержания короткого художественного повествовательного текста, озаглавливание собственного и чужого текста; *третий класс* – письменный подробный пересказ короткого текста, определение темы текста, подробный письменный пересказ короткого художественного повествовательного текста; *четвертый класс* – работа над связью темы и заголовка текста, короткий пересказ в устной форме содержания чужого художественного / нехудожественного повествовательного текста, краткий устный пересказ текста с последовательной передачей его содержания;

– литературные компетентности: *второй класс* – различение басни и других литературных и фольклорных произведений, ориентация в последовательности эпизодов в развитии действия в изучаемом произведении, обнаружение повторов и перечислений в качестве выразительных средств в конкретном литературном и фольклорном произведении, ответы на вопросы, связанные с содержанием изучаемого произведения, выражение эмоционально-оценочного отношения к героям и эпизодам в изучаемом произведении; *третий класс* – ориентация в отношениях между персонажами в изучаемом литературном или фольклорном произведении, установление связи между эпизодом и целостным произведением, выражение эмоционально-оценочного отношения к изучаемым или прочитанным самостоятельно литературным и фольклорным произведениям, отнесение названия к конкрет-

ному эпизоду, сопоставление поступков персонажей и их нравственных качеств, выявление логических акцентов в художественном тексте; *четвертый класс* – обнаружение монолога и диалога в художественном тексте, аргументация ответа на вопрос по содержанию художественного/нехудожественного текста и т. д.

В России сегодня основным документом, который определяет требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, является Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). ФГОС НОО выделяет необходимость обучения младших школьников текстовой деятельности. По требованиям ФГОС НОО, определённые умения и навыки по работе с текстом должны найти отражение не только в предметных результатах освоения таких дисциплин, как русский язык и литературное чтение, но и в метапредметных результатах освоения Основной образовательной программы начального общего образования. То есть эти умения не рассматриваются как узкопредметные, а выводятся на уровень общеучебных, призванных обеспечить овладение умением учиться, и их формирование соответственно должно осуществляться при изучении всех учебных дисциплин. Чтение текста и работа с текстом в Примерной программе начального общего образования, разработанной в соответствии с требованиями ФГОС НОО, отнесены к метапредметным результатам и соотношены с читательскими действиями по работе с информацией. Это отражает идею включения в текстовую компетентность информационной составляющей.

В условиях современных реалий, когда информация становится главной движущей силой, определяющей развитие современного постиндустриального общества, это становится особенно важно. В данной Примерной программе отмечается, что обучающиеся, освоившие основную образовательную программу начального общего образования, должны овладеть умениями поиска информации, понимания прочитанного, преобразования, интерпретации и оценки информации, содержащейся в тексте. Информация в текстах может быть представлена, в частности, в наглядно-символической форме: в рисунках, таблицах, диаграммах, схемах. Также подчёркивается, что ученики должны работать с разнообразными соответствующими возрасту текстами (литературными, учебными, научнопознавательными, инструкциями), ориентироваться в словарях и справочниках. И это очень важно, поскольку в реальной жизни человеку чаще всего приходится работать с нелитературными текстами.

В зависимости от цели чтения обучающиеся должны научиться использовать различные виды чтения: ознакомительное, изучающее, поисковое. Таким образом, обучение разным видам чтения, умениям определять тему и главную мысль текста, составлять план текста, осуществлять подробный и сжатый пересказ текста и др. – обучение этому осуществляется на всех учебных дисциплинах, что призвано обеспечить высокую результативность в формировании текстовой компетенции обучающихся. В содержании учебных дисциплин «Русский язык» и «Литературное чтение», а также в результатах освоения данных дисциплин, представленных в Примерной программе начального общего образования, обучению работе с текстом уделено серьёзное внимание, как одной из важнейших задач языкового образования.

Все компоненты текстовой компетенции находят здесь отражение. Содержательно-целевой компонент представлен материалами о тексте, которые должен изучать на ступени начального общего образования: понятие текста, основные признаки текста, структура текста, типы текстов (описание, повествование, рассуждение) и их особенности, виды текстов (художественные, учебные, научно-попу-

лярные) и др. Процессуальный компонент обеспечен определением текстовых умений по восприятию готовых текстов, их интерпретации и созданию собственных текстов: осознание мотива чтения, собственно чтение, понимание, интерпретация и обобщение содержащейся в тексте информации, определение основной мысли текста, составление плана, формулирование простых выводов на основе информации, содержащейся в тексте, анализ и оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста, выражение собственного мнения и его аргументация, изложение мысли в словесной форме с соблюдением норм письменной речи, корректирование предложенных текстов и т. д. Оценочно-контролирующий компонент отражается в том, что определены способы деятельности по работе с текстом, которым должны обучиться выпускники начальной школы: текстообразующая деятельность – это создание первичных (виды сочинений; монолог; диалог и т. д.) и вторичных текстов (виды изложений, пересказы и т. д.), текстовоспринимающая деятельность – слушание и чтение; интерпретационная. Таким образом, на ступени начального общего образования предусматривается систематическая работа по формированию основ текстовой компетенции.

Методы исследования

Цель исследования

Цель исследования имеет два аспекта. С одной стороны, сопоставление теоретико-прагматических контекстов учебных программ по болгарскому языку и литературе и по русскому языку и литературе на этапе начального общего образования, используемых в школьном обучении в Болгарии и в России. С другой стороны, анализ результативно-прикладных аспектов действия этих программ посредством сравнительного анализа результативности учащихся в связи с уровнем усвоения учебного контента по отношению к тексту.

Методы исследования

Методами исследования явились: теоретические (анализ педагогической литературы по проблеме исследования и анализ действующих учебных программ по болгарскому языку и литературе и по русскому языку и литературе на начальном образовательном этапе в Болгарии и России), тестирование, методы математической обработки результатов тестовой проверки и графического представления ее результатов.

Экспериментальные базы исследования

Экспериментальными базами исследования явились три школы региона Шумен, Болгария (Средняя общеобразовательная школа им. Саввы Доброплодного, город Шумен; Объединенная школа им. Христо Ботева, село Каспичан; Средняя общеобразовательная школа им. Цанко Б. Церковского, село Никола Козлево) и муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №8» Кировского района города Казани, Республики Татарстан, Россия. В исследовании приняли участие 102 ученика четвертого класса (51 из Болгарии и 51 из России). Распределение по полу исследуемой группы выглядит следующим образом: мальчики – 39 (Россия – 22; Болгария – 17); девочки – 63 (Россия – 29; Болгария – 34).

Исследование проводилось в два этапа: теоретико-прагматический и результативно-прикладной. Основными мероприятиями на первом этапе явились: изучение теоретических источников о роли текста в компетентностных моделях школьного обучения; сопоставление учебных программ и государственных обра-

зовательных стандартов по изучаемой проблематике (знания и умения по отношению к тексту на начальном образовательном этапе, актуальные для обеих стран); выбор текста, подходящего для аналитических и репродуктивно-творческих заданий для учащихся четвертого класса из обеих стран; создание теста, позволяющего проверить усвоение основных знаний о тексте. На втором этапе были обобщены результаты с помощью проведенного сопоставительного анализа продемонстрированных умений при выполнении заданий со структурированным ответом и с ответом свободного типа.

В тестовую проверку были включены вопросы по сказке К. Д. Ушинского «Умей обождать» (Приложение № 1). Было сформулировано 9 контрольных вопросов, из которых 9 и 7 – с ответом открытого типа (Приложение № 2). Последние два задания предполагают запись результата самостоятельной деятельности учеников по озаглавливанию основных эпизодов сказки и преобразованию прямой речи в косвенную (на основе фразы из текста). Включенные задания адаптированы как к государственным образовательным стандартам обоих государств, так и к возрастным особенностям учащихся; они проверяют умения учащихся понимать взаимосвязи между отдельными предложениями и структурными компонентами текста, их переплетение с логико-семантическими и формальными связями, способность осмысливать повторяемость в тексте и функцию его финала. Включенные вопросы предполагают проверку базовых знаний, умений, навыков, ожидаемых в качестве результата в отношении текста для учеников в конце начального образовательного этапа – работу над темой и планом текста, заголовком и ключевыми словами, характеристикой персонажей, соотнесением с моралью/уроком в пословицах и т. д.

Результаты

В качестве адекватного средства оценки знаний и навыков обучающихся четвертого класса по проблемам текста был выбран тест, структурированный девятью заданиями по художественному тексту, соответствующему их возрасту. Контрольный тест проверяет умения рецепции короткого авторского текста, понимания его подтекстовой информации, осмысления связи между значениями контентных акцентов текстового целого и предпочтительными средствами их языкового выражения, т. е. тест проверяет знания учеников о тексте как единстве содержания, структуры, формы, функции.

Тест предполагает многоаспектную интерпретацию полученных данных с учетом следующих показателей: национальности испытуемого, его половой принадлежности, типа задания (со структурированным ответом – с ответом свободного типа), результативности по конкретным дидактическим задачам, установленному дефицита, процента нерешенных заданий и т. д. Процент правильных ответов среди всех обучающихся, принявших участие в эксперименте, составляет 66,56 %. В своей совокупности полученные данные свидетельствуют о почти аналогичной результативности выполнения предложенных заданий обучающимися одинаковой возрастной группы из школ обеих стран (Россия – 66,01 %; Болгария – 67,10 %). Индикатор «национальность испытуемых» оказывается не релевантным для сопоставительного моделирования.

Релевантным определителем сопоставления результатов является тип задания. Ученики из России лучше справляются с заданиями с ответом свободного типа, а ученики из Болгарии – с заданиями со структурированным ответом (Рисунок 1).

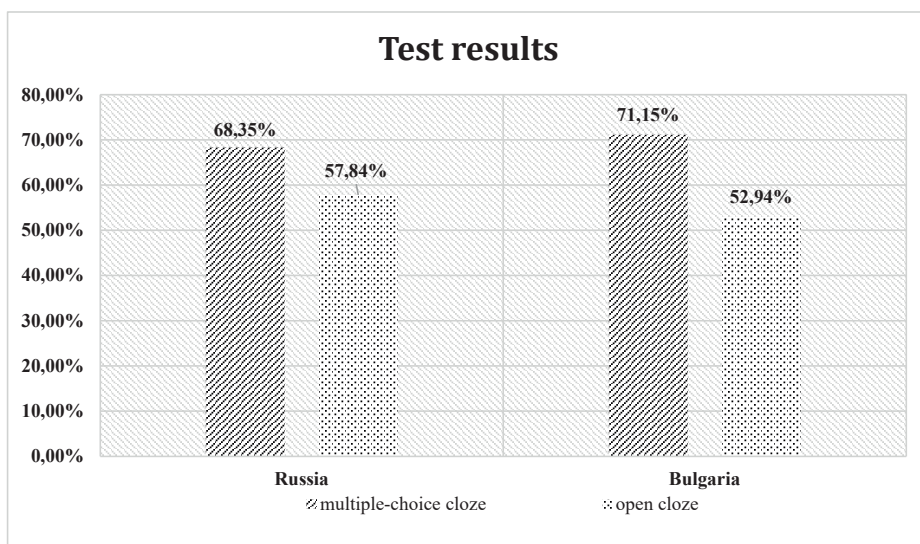


Рисунок 1. Результаты тестовой проверки учеников четвертого класса

Интересным представляется процент справившихся с заданиями с ответом свободного типа в целом. Эти задания были выполнены абсолютно правильно примерно половиной испытуемых: 55,39 % (в России – 59 учеников четвертого класса, 57,84%; в Болгарии – 54 учеников четвертого класса, 52,94%). Полученная результативность является поводом для более детального анализа указанного типа заданий.

Результативность по заданию 9 (преобразование прямой речи в косвенную) анализировалась по следующим критериям:

- 1) правильность – с двумя подаспектами (правильность при обнаружении фразы и её косвенной передачи; правильность при правописном, пунктуационном и грамматическом оформлении фразы в формате косвенной речи);
- 2) точность – ретрансляция только и единственно указанной в условии задания фразы (первый совет курочки петушку);
- 3) полнота – косвенная передача содержательной целостности полученного от петушка совета (с двумя компонентами – не есть смородины и обождать, пока поспеет).

У учеников нет проблем с обнаружением прямой речи для её передачи в косвенной форме – фраза распознана 97 учениками (95,10 %). Из них её пересказывают с соблюдением всех вышеуказанных критериев 55 учеников (53,92 %), а 36 из них при пересказе допускают минимальный дополнительный текст из эпизода, в который входит фраза. Количество правильных ответов в 9 задании почти одинаково в обеих странах (Россия – 28, Болгария – 27). 42 ученика (41,18 %) пересказывают отчасти верно, т. е. пропускают какой-либо из содержательных акцентов (или о том, что нельзя есть смородины, или о том, что надо ждать, пока она поспеет). Из пересказавших полностью или частично правильно соответствующую фразу (97 учеников), синхронизировали глагольные времена 95 учеников; соблюдены литературные нормы: орфографические – 61 учеником; пунктуационные – 58 учениками. Орфографические проблемы у учеников из Болгарии связаны с правильным написанием букв гласных звуков, подвергающихся редукции. У учеников из России основную трудность вызывают орфограммы безударных гласных.

На размышления наталкивает также результат ответов на 8 вопрос, предполагающий разделение сказки на смысловые отрезки и их соответствующее адекватное озаглавливание. Абсолютно правильным считается ответ, связанный с установлением трех основных моментов (соответствующих трём последовательно приведенным советам курочки) с их однотипным по отношению к языковой модели озаглавливанием (независимо от выбранной модели – повествовательные, вопросительные предложения или цитаты из текста). При соблюдении вышеуказанных условий задание выполнили 58 учеников (56,86 %), т. е. чуть больше половины испытуемых. С этим заданием лучше справляются ученики из России (у учеников из России 31 верный ответ, против 27 – у учеников из Болгарии).

Правильно разделив текст на части, ученики четвертого класса почти не встретились с затруднением в их озаглавливании. Единичны случаи с выделением трёх смысловых частей текста, но с несоответствующим языковым оформлением плана. Примерами таких ответов являются следующие заголовки частей плана: 1) Петушок и виноград. 2) Как курица заболевает. 3) Как петушок падает в реку и исчезает. При озаглавливании смысловых отрезков текста наблюдаются две тенденции. Часть учеников выводит в качестве заголовка соответствующий совет сестры (совет курочки петушку: не есть смородины, пока та не поспеет; совет курочки петушку: не пить холодной воды, пока петушок потный; совет курочки петушку: не кататься на коньках по еще недостаточно замерзшему льду). Другая часть учеников выводит в качестве заголовка основное действие петушка (петушок заболел из-за смородины; петушок не послушался и выпил холодной воды; петушок катался по льду и исчез в воде). 34 ученика выделяют более трех пунктов плана. Частично верными могут быть признаны ответы 19 учеников, выделивших четыре смысловые части текста, не однотипно семантически соотносимых (например, три совета курочки и гибель петушка как отдельный финальный эпизод) или шесть пунктов плана, основывающихся на принципе чрезмерной раздробленности (выделение отдельно каждого совета сестры и последующих за советом действий брата).

В целом процент правильных ответов больше в заданиях со структурированным ответом, но этот результат, соотношенный с выполнением отдельных заданий учениками обеих стран, различается (Рисунок 2).

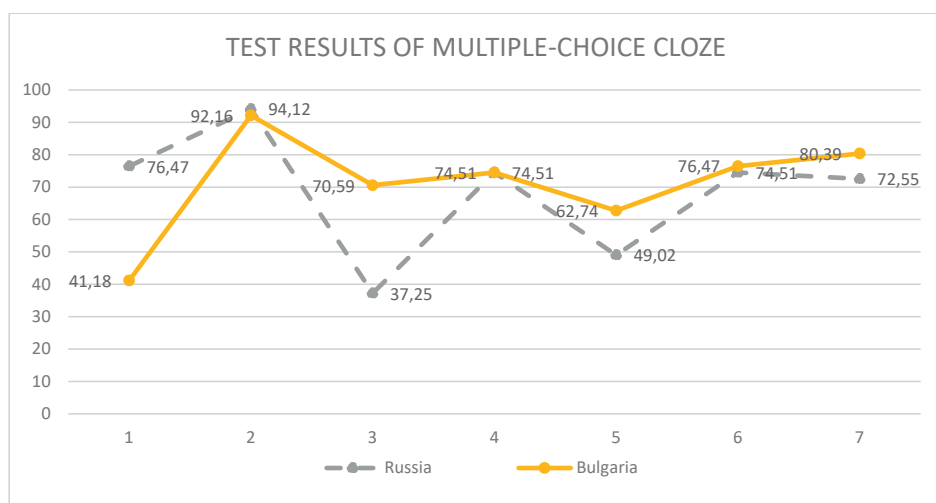


Рисунок 2. Результаты тестовых вопросов со структурированным ответом

Общее количество правильно выполненных заданий со структурированным ответом составляет 498 (69,36 %). Наибольшую сложность у всех испытуемых вызвало задание 5, требующее соотнести пословицы с моралью сказки (45 неправильных ответов, 44,12 %); а также задание 3, связанное с определением семантических акцентов финала сказки (38 неправильных ответов, 37,25 %). Для учеников из Болгарии сложным оказалось задание 1, проверяющее умение определять жанр текста (30 неправильных ответов), это может быть объяснено тем фактом, что обучающиеся не знакомы с произведениями русского писателя К. Д. Ушинского. Ученики из России испытали затруднения при выполнении задания 7, в котором необходимо было определить правильную последовательность взятых из текста выражений (14 неправильных ответов). Самыми высокими положительными результатами отличается выполнение второго задания, требующего определения темы текста. Эквивалентной является результативность выполнения учениками обеих стран трёх заданий: задание 2 (определение темы текста) верно выполнили 94,12 % учеников из России и 92,16 % учеников из Болгарии; задание 4 (определение неподходящего заголовка из трех предложенных) правильно сделали 74,51 % учеников из России и столько же из Болгарии; задание 6 (указание на качества, не соотносимые с поведением петушка) верно выполнили 74,51 % учеников из России и 76,47 % учеников из Болгарии.

Результативность также может быть прокомментирована по участвующим в анкетировании мальчикам и девочкам. Мальчиками даны 187 правильных ответов, т. е. процент правильных ответов среди них составляет 68,50 %. Девочки дали 322 правильных ответа, т. е. среди них процент правильных ответов немного больше – 73,01 %. Наибольшее расхождение в процентах правильных ответов между мальчиками и девочками было установлено в четвертом задании (определение неподходящего заголовка), где среди девочек было установлено 82,54 % правильных ответов, а среди мальчиков – 61,54 %. Расхождение также было обнаружено при ответе на шестое задание (обнаружение качеств, не относящихся к петушку): процент правильных ответов среди мальчиков составлял 69,23 %, а среди девочек – 79,36 %. Почти аналогичны результаты выполнения седьмого задания (установление правильной последовательности выражений из текста): 76,92 % правильных ответов среди мальчиков и 76,19 % – среди девочек. Девочки наиболее успешно выполняют второе задание (определение темы текста) – 95,24 % правильных ответов; четвертое задание (определение неподходящего заглавия) – 82,54 % правильных ответов; шестое задание (выведение качеств, не относящихся к петушку) – 79,36 % правильных ответов. Мальчики наиболее успешно справились со следующими заданиями: второе – 89,74% правильных ответов; седьмое (определение правильной последовательности выражений из текста) – 76,92 % правильных ответов; шестое – 69,23 % правильных ответов. Наиболее трудными для мальчиков оказались следующие задания: задание 5 (соотнесение пословицы с моралью сказки) неправильно выполнили 43,59 % мальчиков; на задание 4 (определение неподходящего заголовка из трех предложенных) 38,46 % мальчиков дали неправильные ответы; ошиблись в определении жанра текста 38,46 % мальчиков. Девочки также испытывают трудности с определением жанра текста (41,27 % неправильных ответов) и с соотнесением пословиц с моралью текста (44,44 % неправильных ответов), а также при определении семантических акцентов финала сказки (36,51 % неправильных ответов). Следует отметить как позитивный показатель то, что лишь некоторые ученики, выполняя задания, не смогли выбрать ответ среди предложенных вариантов. Хорошее впечатление производит низкий процент обучающихся, не выполнивших

задания с выбором ответа. В общей сложности было установлено 8 заданий, в которых отсутствовал ответ, причем они распределены поровну (по четыре) среди мальчиков и девочек.

Заключение

Проведенное исследование, как достигнутый целостный результат, свидетельствует об успешности образовательной деятельности в школьном обучении родному языку на этапе начального общего образования в обоих государствах.

В контексте своей целостной проективности и реализованности это исследование также привлекает внимание к недостаточно развитым умениям исследуемой возрастной группы обучающихся, обнаруживает способность младших школьников максимально эффективно выполнять задания со свободным типом ответа, в которых необходимо выделить смысловые части текста и их озаглавить, преобразовать прямую речь в косвенную.

Низкая результативность выполнения других заданий со свободным типом ответа и некоторых заданий со структурированным ответом (определение семантических акцентов финала сказки; соотнесение пословицы с моралью сказки) позволяют определить руководящие принципы, на которых могут быть построены различные технологические модели работы с художественным и фольклорным текстом в начальной школе.

Обучение работе с текстом является важной задачей современного языкового образования уже на ступени начальной школы. Текстовая компетентность не рассматривается сегодня исключительно как предметный результат и может формироваться (её информационная составляющая) при изучении всех учебных дисциплин (опыт России). Текстовая деятельность связывается прежде всего с процессуальным аспектом обучения, предполагающим формирование универсальных умений на основе текста.

Организация чтения, обучение разным его видам, применение эффективных путей, методов и приёмов в процессе коммуникации – это не новая тема. Она поднималась учёными-методистами всегда (Cain, Oakhill, & Bryant, 2004; Kendeou, van den Broek, White, & Lynch, 2009; McNamara, Ozuru, & Floyd, 2011). Вместе с тем следует подчеркнуть, что в последнее время интерес к чтению у школьников как на средней, так и на старшей ступенях образования, независимо от географии и национальности, заметно снизился. В связи с этим важно начать решение этой проблемы с главного компонента – обучения чтению текста – на начальной ступени обучения. Так как государственные образовательные стандарты и учебные программы по болгарскому языку и литературе и по русскому языку и литературе предусматривают работу с текстом не только на этапе начального общего образования, то широкий контекст применительно к школьному обучению нам видится в дальнейшем метапредметном исследовании данной проблемы по работе с текстами разной направленности на средней и старшей ступенях обучения, так как полученные компетенции составляют основу развития личности на протяжении всей жизни.

Мы осознаём, что наше исследование проводилось на достаточно ограниченном количестве учащихся, тем не менее его результаты подтверждают, что в школьную практику должна более последовательно внедряться теоретически обоснованная система формирования текстовых умений.

Исследование может быть полезно конкретным образовательным коллективам, в которых оно реализовано, а также может послужить моделью оценочно-обучающей деятельности в контексте компетентностно ориентированных образовательных парадигм.

Список литературы

- Бойкова, Ф. Е. Прагматические аспекты обучения болгарскому языку при работе с текстом // Болгарский язык и литература. – 2015. – № 2. – С. 120-129.
- Борисова, Т. И. Восприятие текста и развитие речи с помощью чтения 1-4 класс. – Стара Загора, 2013. – 167 с.
- Быстрова, Е. А., Львова, С. И., Капинос, В. И. и др. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. Е.А. Быстровой. – 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2007. – 237 с.
- Васюкович, Л. С. Текстовая компетенция в контексте современного лингвистического образования // Преподаватель XXI век. – 2005. – Т. 1. – № 1. – С. 185-193.
- Георгиева, С. Д. С языком чисел об уровне текстовой компетентности учащихся прогимназического этапа // Болгарский язык и литература. 2018. – № 5. – С. 588-607.
- Дейкина, А. Д. Обучение и воспитание на уроках русского языка. – М.: Просвещение. – 1990. – 175 с.
- Димитрова, Д. Обучение болгарскому языку – обучение тексту и с помощью текста. 5 – 12 класс. – Варна: Славена, 2014. – 217 с.
- Жигалова, М. П. Интерпретация и анализ в литературе: теория и практика: монография // Брест: БрГУ, 2011. – 269 с.
- Жигалова, М. П. Технологии обучения индуктивному чтению художественного произведения студента-филолога в высшей школе // Некоторые аспекты развития навыков чтения и письма на разных этапах обучения на родном и иностранном языках: Коллективная монография. – Biala Podlaska, 2019. – С. 122-135.
- Ипполитова, Н. А. Текст в системе обучения русскому языку в школ. – М.: Флинта, Наука, 1998. – 176 с.
- Левушкина, О. Н. Функции текста при обучении русскому языку // Преподаватель XXI век. – 2011. – Т. 1. – № 4. – С. 177-181.
- Рябухина, Е. А. Стратегия развитой текстовой деятельности старшеклассников // Филологический класс. – 2016. – Т. 44. – № 2. – С. 17-25.
- Сидорчук, Т. А., Сидорчук, М. А. Пожилой учитель: зона риска или зона успеха? // Сборник материалов XIX международной научно-практической конференции «Взаимодействие преподавателя и студента в условиях университетского образования: теории, технологии, управление». – Габрово: Изд-во «ЕКС-ПРЕСС». – 2019. – С. 101-105.
- Cain K., Oakhill J., Bryant P. Children's reading comprehension ability: Concurrent prediction by working memory, verbal ability, and component skills // Journal of educational psychology. – 2004. – Vol. 96. – No. 1. – P. 31-42.
- McNamara, D. S., Ozuru, Y., Floyd, R. G. Comprehension challenges in the fourth grade: The roles of text cohesion, text genre, and readers' prior knowledge // International Electronic Journal of Elementary Education. – 2011. – Vol. 4. – No. 1. – P. 229-257.
- Kendeou, P., van den Broek, P., White, M. J., Lynch, J. S. Predicting reading comprehension in early elementary school: The independent contributions of oral language and decoding skills // Journal of Educational Psychology. – 2009. – Vol. 101. – No. 4. – P. 765-778.

References

- Borisova, T. I. (2013). *Perception of text and speech development with the help of reading 1-4 Class*. Stara Zagora.
- Boykova, F. E. (2015). Pragmatic aspects of teaching the Bulgarian language when working with text. *Bulgarian language and literature*, 2, 120-129.
- Bystrova, E. A., Lvova, S. I., & Kapinos, V. I. (2007). *Teaching Russian at school: Handbook for students of pedagogical sciences*. E. A. Bystrova (Ed.). Moscow: Drofa.
- Cain, K., Oakhill, J., & Bryant, P. E. (2004). Children's reading comprehension ability: Concurrent prediction by working memory, verbal ability, and component skills. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 31-42.
- Deikina, A. D. (1990). *Teaching and upbringing in Russian language lessons*. Moscow: Prosveshcheniye.

- Dimitrova, D. (2014). *Teaching the Bulgarian language - teaching the text and with the help of the text (5th-12th grade)*. Varna: Slavena.
- Georgieva, S. D. (2018). With the language of numbers about the level of textual competence of students of the progymnasial stage. *Bulgarian language and literature*, 5, 588-607.
- Ippolitova, N. A. (1998). *The text in the system of teaching Russian language at school*. Moscow: Flinta, Nauka.
- Kendeou, P., Van den Broek, P., White, M. J., & Lynch, J. S. (2009). Predicting reading comprehension in early elementary school: The independent contributions of oral language and decoding skills. *Journal of Educational Psychology*, 101(4), 765-778.
- Levushkina, O. N. (2011). Function of the text in teaching the Russian language. *Teacher of the XXI century*, 1(4), 177-181.
- McNamara, D. S., Ozuru, Y., & Floyd, R. G. (2011). Comprehension challenges in the fourth grade: The roles of text cohesion, text genre, and readers' prior knowledge. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(1), 229-257.
- Ryabukhina, E. A. (2016). Strategy of developed textual activity of high school students. *Philological class*, 44(2), 17-25.
- Sidorchuk, T. A., & Sidorchuk, M. A. (2019). An elderly teacher: A risk zone or a success zone? In *Teacher-student interaction in university education: Theory, technology, management* (pp. 101-105). Gabrovo: EX-PRESS Publ.
- Vasyukovich, L. S. (2005). Textual competence in the context of modern linguistic education. *Teacher of the XXI century*, 1(1), 185-193.
- Zhyhalova, M. P. (2011). *Interpretation and analysis in the literature: Theory and practice*. Brest: Brgu.
- Zhyhalava, M. (2019). Teaching inductive reading of literary works to philology students at tertiary level. In I. Dabrowska, H. Chodkiewicz & M. Zhyhalava (Eds.), *Selected aspects of developing literacy skills at different stages of education in the native and foreign language* (pp. 122-135). Biala Podlaska.

Жили-были себе брат да сестра, петушок да курочка. Побежал петушок в сад и стал клевать зеленехонькую смородину, а курочка и говорит ему: «Не ешь, Петя! Обожди, пока смородина поспеет». Петушок не послушался, клевал да клевал, и наклевался так, что насилу домой добрел. «Ох! – кричит петушок, – беда моя! Больно, сестрица, больно!» Напоила курочка петушка мятой, приложила горчичник – и прошло.

Выздоровел петушок и пошел в поле: бегал, прыгал, разгорелся, вспотел и побежал к ручью пить холодную воду; а курочка ему кричит:

– Не пей, Петя, обожди, пока простынешь.

Не послушался петушок, напился холодной воды — и тут его стала бить лихорадка: насилу домой курочка довела. Побежала курочка за доктором, прописал доктор Пете горького лекарства, и долго пролежал петушок в постели.

Выздоровел петушок к зиме и видит, что речка ледком покрылась; захотелось петушку на коньках покататься; а курочка и говорит ему: «Ох, обожди, Петя! Дай реке совсем замерзнуть; теперь еще лед очень тонок, утонешь». Не послушался петушок сестрицы: покатился по льду; лед проломился, и петушок – бултых в воду! Только петушка и видели.

Прослушайте текст и выполните тестовые задания (прочитать два раза).

1. Какого жанра текст?

- а) басня б) сказка в) рассказ

2. Определите тему текста (о чём текст):

- а) петушок не прислушался к советам курицы
б) желание братишки идти наперекор сестре
в) петушок не убежден в правильности полученных советов

3. Финал текста показывает, что:

- а) тот, кто передвигается по недостаточно замерзшему льду, утопает
б) тот, кто не слушается сестру, погибает
в) тот, кто самонадеян и не прислушивается к советам, обречен

4. Какое из предложенных выражений не подходит в качестве заглавия текста?

- а) умей обождать
б) терпение теряет время
в) разумные советы сестры

5. Какая из пословиц НЕ соответствует морали сказки?

- а) Хороший разум не разом накапливается.
б) Все приходит вовремя к тому, кто умеет ждать.
в) Не учи рыбу плавать.
г) Одно несчастье учит большему, чем тысяча советов.
д) Терпение гору взяло, нетерпение душу взяло

6. Какая строчка раскрывает качества, которые НЕ относятся к петушку?

- а) любопытство, нетерпеливость
б) разговорчивость, опытность
в) самоуверенность (самонадеянность), любознательность

7. Какая строчка соответствует правильной последовательности, в которой выражения встречаются в тексте?

А. ... прописал доктор Пете горького лекарства, и долго пролежал петушок в постели

Б. ... Выздоровел петушок и пошел в поле ...

В. ... беда моя! Больно, сестрица, больно!

а) А Б В

б) В Б А

в) Б В А

9. Разделите текст на части и озаглавьте каждую часть:

.....

10. Перескажите первый совет курицы петушку.

.....