*На правах рукописи*

**БАСАЛАЕВА Мария Владиславовна**

**ОБУЧЕНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ТЕКСТА СЮЖЕТНОЙ АРИФМЕТИЧЕСКОЙ ЗАДАЧИ**

**КАК УСЛОВИЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ ПОНИМАНИЯ ЕЕ СОДЕРЖАНИЯ**

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания

(филология; уровень общего образования)

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Екатеринбург – 2013

Работа выполнена в ФГБОУ ВПО

«Красноярский государственный педагогический университет

им. В. П. Астафьева»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор

**Булохов Виктор Яковлевич**

Официальные оппоненты:

**Новоселов Сергей Аркадьевич**, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», директор Института педагогики и психологии детства

**Чапаев Николай Кузьмич**, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет», профессор кафедры акмеологии общего и профессионального образования

**Ведущая организация:** ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»

Защита состоится 1 ноября 2013 г. в 13.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.283.05 на базе ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, ауд. 316.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале информационно-интеллектуального центра − научная библиотека ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет».

Автореферат разослан «30» сентября 2013 г.

Ученый секретарь

диссертационного совета Матвеева Лада Викторовна

**ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ**

**Актуальность исследования.** Современное общество функционирует и развивается в постоянно расширяющемся информационном пространстве. Успешность современного школьника напрямую зависит от умения работать с разными видами текстов. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, выпускник начальной школы должен осознанно читать тексты с целью освоения и использования информации; находить и понимать информацию, содержащуюся в тексте; интерпретировать и обобщать информацию; интегрировать содержащиеся в разных частях текста детали сообщения, устанавливать связи; преобразовывать информацию. Умение работать с разными видами учебных текстов – адекватно понимать всю информацию и использовать ее в дальнейшем в практической деятельности – является одним из ключевых составляющих, обеспечивающих успешность младшего школьника в познавательной деятельности.

Учащиеся начальной школы в практике обучения встречаются с разными видами учебных текстов (орфографические правила, инструкции, объяснение теоретического материала, сюжетные арифметические задачи). Специфика работы над пониманием учебного текста состоит в том, что каждый конкретный вид требует определенных приемов работы с ним.

В начальном курсе математики сюжетной арифметической задачей называют специальный текст, в котором обрисована некая житейская ситуация, охарактеризованная численными компонентами. Непосредственно ситуация задается в той части задачи, которая называется условием. Завершается ситуация требованием, которое может быть выражено в форме вопроса, найти неизвестный компонент. Текст сюжетной арифметической задачи, с которым учащиеся встречаются почти ежедневно, имеет ряд лингвистических особенностей, которые не позволяют отнести его ни к одному типу учебных текстов, обозначенных в современной классификации.

Работать с текстом сюжетной арифметической задачи младшие школьники учатся на уроках математики. Суть этой работы заключается в формировании у учащихся умения «перевести» текстовое описание ситуации в упрощенную схему (предметный или схематический рисунок, краткую запись), показывающую взаимоотношение между данными и искомыми. Однако адекватная схема и модель возникает в случае, если понимание произошло. Сам процесс составления схемы правильного понимания не обеспечивает.

Текст – важнейший объект лингвистики (Г.А. Золотова). Проблемой работы над пониманием текста занимаются многие философы, психолингвисты, лингвисты, методисты-русисты. Процесс восприятия и понимания целого текста рассматривали А.А. Брудный, Л.П. Доблаев, А.А. Смирнов, А.А. Леонтьев, А.Н. Соколов и др. А.С. Штерн проанализировала механизмы восприятия текста и разработала концепцию «ключевых слов», которые являются мини-текстом, получившимся в результате компрессии исходного текста. О сознательности чтения и способах ее формирования писали К.Д. Ушинский, В.Г. Горецкий, М.Р. Львов, Н.Н. Светловская, Т.А. Ладыженская, О.В. Соболева, М.И. Оморокова, М.С. Соловейчик, М.П. Воюшина, О.В. Джежелей, Г.Г. Граник, Т.Г. Егоров и др.. Г.Г. Граник и сотрудники ее лаборатории провели ряд исследований в области понимания учебного художественного текста учащимися. Результаты их исследований отражены в работах «Когда книга учит», «Как учить работать с книгой», «Дорога к книге». Работы М.И. Омороковой и И.А. Раппопорт, опирающиеся на теории Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова, содержат систему упражнений для обучения пониманию текста. Проблемой сознательного чтения занимается О.В. Соболева.

Эти ученые преимущественно разрабатывали проблему понимания художественного и научно-популярного текста. Проблема понимания учебного текста разработана в меньшей степени. В основном исследования касаются учебных текстов, представляющих собой объяснение теоретического материала, содержащегося в учебниках по истории, биологии, физике, химии для учащихся 5-11 классов. Содержательное исследование в области понимания учебного текста было проведено Л.П. Доблаевым. Он показал, что понимание текста предполагает выполнение специфических мыслительных приемов (постановки вопросов в проблемной ситуации понимания текста), и предложил способы их формирования.

Младшие школьники осваивают навыки работы с текстом на уроках русского языка, литературного чтения и окружающего мира. В научной методике нет четких рекомендаций по проблеме понимания учебных текстов разного вида для учащихся младшей школы.

Приемы работы, направленные на понимание текста сюжетной арифметической задачи, разрабатывают методисты-математики в рамках семантического анализа текста. Такой анализ является первым этапом в работе над решением задачи и включает в себя прочтение текста с последующим выделением основных понятий, связанных со специфическим названием частей этого текста: условие, вопрос, известные данные, неизвестные искомые элементы задачи (А.В. Белошистая, Л.И. Занков, Н.Б. Истомина, А.А. Столяр). Для этого используются различные приемы: постановка вопроса к данному условию; выбор условия к данному вопросу; объяснение математических выражений, составленных по данному условию; задачи с избытком и недостатком данных; тексты с парадоксальными данными. Предполагается, что в результате такого анализа ребенок осознает и представит себе ситуацию, данную в тексте задачи, сумеет установить связи между данными и искомыми и переведет содержание задачи на математический язык. Тем не менее, работа с сюжетными арифметическими задачами в современной начальной школе является наиболее проблемной частью изучения математики для большинства детей.

Лингвистическая интерпретация – это переоформление исходного текста (в нашем случае это текст сюжетной арифметической задачи), с учетом лингвистических факторов, осложняющих его понимание, таких как длинные (объемные), сложные, информативно насыщенные предложения. Она чаще всего используется на уроках обучения иностранному языку, при переводе текстов с одного языка на другой, а в начальной школе – на уроках русского языка (обучение написанию изложения), литературы (обучение пересказу), природоведения (работа с текстом параграфа в учебнике). На уроках математики для работы с текстом сюжетной арифметической задачи лингвистическая интерпретация текста до настоящего времени не использовалась. Специалисты по методике русского языка проблему понимания текста сюжетной арифметической задачи до настоящего времени не исследовали. Мы считаем, что использование лингвистической интерпретации при работе с текстом сюжетной арифметической задачи позволит преодолеть трудности, возникающие в процессе понимания такого текста. Обучение использованию приемов интерпретации должно происходить на уроках русского языка в начальной школе с помощью текстов сюжетных арифметических задач, находящихся в учебниках математики.

Актуальность данной работы на социально-педагогическом уровне обусловлена *противоречием* между востребованностью современного общества в личности, умеющей понимать и работать с научными текстами разного типа, и недостаточным уровнем сформированности навыков для работы с учебным текстом у школьников;

актуальность на научно-педагогическом уровне вытекает из *противоречия* между тем, что текст сюжетной арифметической задачи, как и любой другой учебный текст, является объектом лингвистики, и тем, что теоретические и практические разработки по этой проблеме существуют только в области частных методик;

актуальность на научно-практическом уровне определяется *противоречием* между возможностью использования лингвистической интерпретации в обучении пониманию содержания текста сюжетной арифметической задачи учащимися начальной школы на уроках русского языка и отсутствием такой методики в языковом образовании младших школьников.

Из данных противоречий проистекает **проблема исследования**, суть которой состоит в поиске методических путей обучения младших школьников пониманию содержания сюжетной арифметической задачи.

**Тема исследования**: «Обучение лингвистической интерпретации текста сюжетной арифметической задачи как условие преодоления трудностей понимания ее содержания».

**Цель исследования** – теоретически обосновать и экспериментально проверить результативность использования на уроках русского языка приемов лингвистической интерпретации текстов сюжетных арифметических задач для преодоления трудностей их понимания учащимися начальных классов.

**Объект исследования** – процесс обучения младших школьников пониманию содержания сюжетной арифметической задачи.

**Предмет исследования** – приемы лингвистической интерпретации текстов сюжетных арифметических задач, представленные системой упражнений.

**Гипотеза** – обучение младших школьников преодолению трудностей понимания содержания сюжетной арифметической задачи будет проходить результативно, если:

1. определены лингвистические особенности (факторы), затрудняющие понимание содержания сюжетной арифметической задачи;
2. для работы над каждым лингвистическим фактором, затрудняющим понимание текста сюжетной арифметической задачи, используется конкретный прием интерпретации или их сочетание (полная или частичная компрессия с заменой, сокращением или исключением фрагментов, слияние фрагментов или предложений, репродуцирование целого текста или его части, использование синонимических конструкций);
3. разработанная система упражнений, включающая в себя различные приемы лингвистической интерпретации, используется на уроках русского языка в начальной школе.

Цели и рабочая гипотеза диссертационной работы определяют следующие **задачи исследования:**

1. изучить и проанализировать содержание теоретических исследований по проблеме понимания учебного текста младшими школьниками и использования интерпретации для работы над пониманием текста в начальной школе;
2. осуществить лингвистический анализ текстов сюжетных арифметических задач, представленных в современных учебно-методических комплектах;
3. выявить причины трудностей, возникающих у младших школьников в процессе понимания содержания сюжетной арифметической задачи;
4. разработать систему упражнений для преодоления трудностей понимания текста сюжетной арифметической задачис использованием различных приемов лингвистической интерпретации текста;
5. определить степень эффективности разработанной системы упражнений.

**Методы исследования**, использованные для решения поставленных задач:

*теоретические методы*: теоретический анализ психолингвистической, лингвистической, психолого-педагогической литературы; анализ нормативных документов ФГОС; систематизация и обобщение педагогического опыта; анализ учебно-методических комплектов по русскому языку и математике для начальной школы, моделирование, конструирование, обобщение;

*эмпирические методы*: анкетирование, педагогическое наблюдение, беседа, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий), метод сравнительного анализа данных, статистическая обработка результатов исследования.

**Теоретико-методологической основой** исследования являются: основные положения исследований А.А. Брудного, М.М. Бахтина в области понимания текста; теория речевой деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, М.Р. Львов, С.Л. Рубинштейн, Т.М. Дридзе, В.П. Белянин, И.Н. Горелов, Л.В. Сахарный и др.); теория учебной деятельности (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин); теория текста (Н.С. Валгина, И.Р. Гальперин, Г.А. Золотова, Г.Я. Солганик, М.А. Гвенцадзе); теория восприятия и понимания целого текста (Л.П. Доблаев, А.А. Смирнов, А.А. Леонтьев, А.Н. Соколов и др.); теория развивающего обучения и деятельностного подхода (П.Я. Гальперин, И.И. Ильясов, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин).

В своей работе мы руководствовались следующими государственными документами: Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 гг.; Государственная программа Российской федерации «Развитие образования» на 2013-2020 гг.; Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» 2012 г.

**Базой** исследования послужилиобразовательные учреждения г. Красноярска: общеобразовательные школы №№ 10, 76, 97, лицей № 9, гимназия № 16. В анкетировании участвовало 90 учителей и 250 учащихся начальных классов. В исследовании исходного уровня понимания младшими школьниками текстов сюжетных арифметических задач принимали участие 100 учащихся лицея № 9 г. Красноярска. В обучающем эксперименте на протяжении двух лет принимали участие 2 учителя начальных классов и учащиеся двух 3-х классов (по 25 человек в каждом классе), учащиеся двух 4-х классов (по 25 человек в каждом) и 2 учителя лицея № 9 г. Красноярска. Таким образом, во всех видах экспериментальной работы приняли участие 94 учителя начальных классов и 350 учащихся младших классов г. Красноярска.

 Исследование проводилось с 2008 по 2012 годы. Процесс исследования включал следующие **этапы**:

1. изучение и анализ психолингвистической и педагогической литературы по теме исследования; обоснование выбранной темы, задач исследования, выбор методов исследования и составление плана исследования;
2. разработка и экспериментальная проверка возможности использования различных приемов интерпретации для преодоления трудностей в процессе понимания содержания текста сюжетной арифметической задачи младшими школьниками;
3. систематизация полученных экспериментальных данных, обобщение полученных выводов, текстовое оформление материалов исследования.

**Научная новизна** исследования заключается в следующем:

1. Обосновано использование приемов лингвистической интерпретации текста сюжетной арифметической задачи, обусловленное рядом характерных для текстов такого рода лингвистических особенностей, затрудняющих их понимание младшими школьниками. К числу таких особенностей, являющихся факторами возникновения трудностей при понимании содержания текста сюжетных арифметических задач, относятся: сложная внутренняя структура текста; информативная насыщенность текста; использование сложных синтаксических конструкций, причастных и деепричастных оборотов, отдельных видов лексических и морфологических средств связи и объемных предложений в текстах.

2. Разработаны и представлены в системе упражнений, дифференцированно воздействующей на каждый фактор возникновения трудностей при понимании содержания текста сюжетных арифметических задач, *приемы лингвистической интерпретации текстов сюжетных арифметических задач*: частичная компрессия с сокращением фрагментов (для работы с объемными предложениями, состоящими из 10 слов и более); частичная компрессия с заменой фрагментов текста синонимическими конструкциями (для работы с информационными единицами текста); репродуцирование и частичная компрессия с сокращением и заменой фрагментов синонимическими конструкциями (для работы с предложениями, содержащими сложные для понимания синтаксические конструкции); полная компрессия с использованием синонимических конструкций и репродуцирование (для работы со структурными единицами текста); репродуцирование частей текста с заменой фрагментов синонимическими конструкциями (для работы с лексическими и морфологическими средствами связи предложений в текстах сюжетных арифметических задач); совокупность всех указанных приемов (для работы с алгоритмом чтения сюжетной арифметической задачи).

3. Доказана доступность и результативность использования приемов лингвистической интерпретации для преодоления трудностей в процессе понимания содержания сюжетной арифметической задачи на уроках русского языка.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что:

1. Уточнена типология трудностей при понимании содержания применительно к тексту сюжетной арифметической задачи, включающая в себя следующие типы: трудности лингвистического характера, обусловленные наличием в текстах сюжетных арифметических задач определенных лингвистических особенностей; трудности, связанные с тематикой текстов сюжетных арифметических задач, которая не соответствует жизненному опыту учащихся; трудности, связанные с высокой степенью информативности текстов сюжетных арифметических задач при сравнительно малом объеме последних.

2. Выявлены противоречия между спецификой восприятия младшими школьниками учебных текстов, обусловленной возрастными особенностями (ограниченность объема оперативной памяти, ситуативное понимание неизученных ранее морфологических средств связи, слабая представленность абстрактной лексики в словарном запасе), и фрагментарным учетом этих особенностей в предлагаемых учащимся текстах сюжетных арифметических задач;

3. Уточнены лингвистические характеристики текстов сюжетных арифметических задач как объекта образовательного процесса в начальной школе.

**Практическая значимость** исследования заключается в следующем:

1. Разработана система упражнений, позволяющая использовать приемы интерпретации с учетом специфики текста сюжетной арифметической задачи для преодоления трудностей в процессе понимания ее содержания младшими школьниками на уроках русского языка и расширить спектр видов деятельности с учебным текстом.

2. Созданы методические рекомендации для учителей по внедрению системы упражнений в образовательный процесс на уроках русского языка.

3. Разработаны алгоритм чтения сюжетной арифметической задачи, основанный на различных видах чтения, памятка для учащихся «Как я читаю текст задачи» и сборник задач по математике для учащихся начальной школы с текстами различной степени трудности.

**Обоснованность и достоверность выводов и рекомендаций** данного исследования подтверждаются опорой на научные исследования в области лингвистики, психологии, дидактики; положительными результатами обучающего эксперимента, проведенного учителями начальных классов и автором данного исследования.

**Апробация исследования**. Основные положения и результаты исследования были апробированы на уроках русского языка в начальных классах гимназии №16, школы № 97 и лицея № 9 г. Красноярска. Материалы диссертационного исследования докладывались на международных (Чита, 2010; Красноярск, 2010; Красноярск, 2011), всероссийских (Красноярск, 2009) научно-практических конференциях; обсуждались на заседаниях кафедры русского языка и методики его преподавания Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (2008–2013 гг.), на методических объединениях учителей начальных классов лицея № 9 г. Красноярска; опубликованы в научных изданиях, рекомендованных ВАК РФ (3 статьи) и в сборниках научных и научно-методических конференций (гг. Красноярск, Екатеринбург, Чита).

**На защиту выносятся следующие основные положения:**

1. Текст сюжетной арифметической задачи – это обучающий текст, имеющий ряд лингвистических особенностей (сложная внутренняя структура текста, информативная насыщенность текста, использование сложных синтаксических конструкций, причастных и деепричастных оборотов, отдельных видов лексических и морфологических средств связи и объемных предложений в текстах), которые являются факторами возникновения трудностей при понимании содержания такого текста.

2. Для обеспечения результативности методика работы с текстом сюжетной арифметической задачи должна учитывать факторы, затрудняющие его понимание, и включать отдельные приемы лингвистической интерпретации (полная или частичная компрессия с сокращением или исключением фрагментов, слияние фрагментов или предложений, репродуцирование целого текста или его части, замена фрагментов текста синонимическими конструкциями), реализованные в системе упражнений для работы с каждым фактором. Ресурсные возможности приемов лингвистической интерпретации позволяют использовать их для этого.

3. Предлагаемая работа с текстом сюжетной арифметической задачи реализует цель обучения младших школьников активным приемам понимания учебно-научных текстов и должна осуществляться на уроках русского языка в начальной школе, так как текст – объект лингвистики.

**Структура диссертации** определена логикой, поставленной целью, задачами исследования и представлена введением, двумя главами, заключением, списком использованной литературы (203 наименования на русском языке, 8 – на английском) и приложением. Общий объем работы составляет 204 с., текст диссертации изложен на 179 с. В приложение вынесен расчет сложности текстов сюжетных арифметических задач по формуле Флеша.

**ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

**Во введении** обосновывается актуальность темы диссертационного исследования; определяется его цель, задачи, методы и гипотеза; рассматриваются научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертационной работы; формулируются основные положения, выносимые на защиту, и сведения об апробации результатов работы.

**Первая глава «Психолого-педагогические и методические основы понимания учебного текста младшими школьниками»** посвящена рассмотрению психолого-педагогических основ проблемы понимания учебного текста младшими школьниками. Обозначены и охарактеризованы лингвистические особенности сюжетных арифметических задач, являющиеся причиной трудностей понимания таких текстов младшими школьниками. Рассмотрены особенности методической работы по формированию навыка понимания текста на основе анализа упражнений, представленных в современных учебниках по русскому языку для начальной школы.

В ***первом параграфе*** рассматриваются общетеоретические вопросы понимания; вопросы восприятия и понимания речи и текста; особенности восприятия и понимания читаемого текста, в частности текста сюжетной арифметической задачи младшими школьниками.

На данном этапе развития науки процесс понимания вообще и понимания текста в частности признается самостоятельным объектом исследования. Его определяют как второй этап процесса восприятия и рассматривают в соответствии с этим. Считается, что понимание текста многоактный динамический процесс, который определяют как выделение смысловых вех (Г.С. Костюк), как отражение связей и отношений (А.А. Смирнов), выявление и разрешение скрытых вопросов в проблемных ситуациях (Л.П. Доблаев), как образование концепта текста (А.А. Брудный), как выделение комплекса смыслов (В.И. Наролина), как становление образа содержания текста (А.А. Леонтьев). Характер процесса понимания напрямую зависит от двух основных факторов: от субъекта понимания и от объекта.

Мы рассматриваем понимание текста сюжетной арифметической задачи учащимися начальной школы. Младшие школьники – начинающие читатели с небольшим жизненным опытом – легче осмысливают прочитанное, оперируя с конкретными предметами. Учащиеся этого возраста могут не воспринимать текст целостно и имеют невысокий уровень развития речи. Эти особенности будут фундаментальной основой процесса понимания текста. Процесс понимания также зависит от типа текста. Стратегические цели понимания обусловлены, прежде всего, типом текста. Учебно-научный текст, в частности текст сюжетной арифметической задачи, не имеет содержательно-подтекстовой информации, тем самым ограничивается количество степеней свободы его интерпретации в процессе понимания. Понимать учебно-научный текст следует однозначно и точно, потому что это понимание будет основой для другой познавательной деятельности. Особенности сюжета арифметической задачи также будут влиять на процесс понимания текста задачи. Проблема состоит в том, что ситуации, описываемые в тексте, иногда совершенно не знакомы учащимся. Их жизненный опыт ограничен. Получается, что при восприятии и понимании текста на жизненный опыт опереться будет невозможно. А этот факт – серьезное препятствие на пути понимания, суть которого – установление смысловых связей между новой для читателя информацией и имеющимися в его опыте знаниями.

Во ***втором параграфе*** перечислены и описаны лингвистические особенности текстов сюжетных арифметических задач. Эти особенности являются причиной трудностей, возникающих в процессе понимания содержания текстов.

Выделены следующие лингвистические особенности:

1. объем задачи и длина предложений в тексте;
2. абстрактные слова в текстах арифметических задач;
3. виды синтаксических конструкций, встречающиеся в текстах;
4. лексические и морфологические средства связи в текстах задач;

В ходе исследования мы проанализировали тексты сюжетных арифметических задач в учебниках по математике для учащихся начальной школы (всего 21 учебник) с учетом выделенных лингвистических особенностей. Текст арифметической задачи короткий (2-4 предложения), но состоит преимущественно из длинных сложных предложений, часто с использованием деепричастного оборота. Границы предложений могут быть оформлены непривычно для младшего школьника. Содержание текста может не соответствовать жизненному опыту начинающего читателя, а уровень абстрактности – развитию мышления. Отдельно отметим, что такой текст имеет сложную внутреннюю структуру, высокую степень информативности, а связь между предложениями может носить неявный характер.

Отмеченные выше лингвистические особенности текста, позволяют прогнозировать значительные трудности у младших школьников при работе с таким текстом. В частности, это *наличие длинных предложений в текстах, сложная внутренняя структура текста, информативная насыщенность текста, использование сложных предложений, причастных и деепричастных оборотов и сложных синтаксических конструкций.* Отмеченные нами трудности понимания требуют принятия значительных мер для разрешения этих проблем.

В ***третьем параграфе*** представлены результаты анализа тем уроков, текстов и заданий к ним в рамках формирования навыка понимания текста у младших школьников на материале учебников по русскому языку для 2-го, 3-го и 4-го классов (всего 12 учебников).

Проведенный анализ показывает, что во всех учебниках работа с текстом чаще всего построена с использованием отрывков из художественных произведений. Эти фрагменты затрагивают темы, интересные учащимся этого возраста: описание природы в разные времена года, отрывки из волшебных сказок и приключенческих повестей и рассказов, детские стихи. Малую долю составляют научно-популярные тексты познавательного характера, сообщающие о важных исторических событиях, об интересных местах на нашей планете, о жизни животных, о правилах этикета и многом другом. В учебниках комплекта «Школа 2100» используются тексты познавательного характера по филологии, отрывки из произведений Л. Успенского и статьи из «Энциклопедического словаря юного филолога» о различных интересных явлениях в русском языке. Все используемые тексты как художественные, так и познавательные, имеют примерно одинаковый «образ». Они состоят более чем из восьми предложений, имеют заглавие, разбиты на абзацы, имеют трехчастную структуру: вступление, основная часть, заключение. По типу это чаще всего повествование и описание, реже – рассуждение. Синтаксический строй текстов разнообразен, но не перегружен сложными синтаксическими конструкциями и конструкциями, которые считаются сложными для понимания.

Задания для работы с текстом, которые представлены в учебниках русского языка, можно условно объединить в несколько групп.

*1 группа*. *Задания для работы над пониманием содержания текста.* Особенность этих заданий заключается в том, что все они направлены на работу с текстом уже *после* его понимания. Чтобы озаглавить текст, определить главную мысль, составить план прочитанного, необходимо *вначале понять* текст. Только потом можно выбрать для текста соответствующее название или составить его план.

*2 группа.* Составление собственных текстов. Эта группа включает в себя все виды изложения прочитанного, которое возможно тоже после того, как понимание произошло. Присутствует задание, которое помогает именно осмыслению текста, вырабатывает навык понимания. Его суть заключается в том, что первичное восприятие текста предваряется несколькими вопросами к содержанию. Учащийся сначала читает вопросы и только потом читает текст. Происходит своего рода целеполагание, которое улучшает понимание текста.

*3 группа. Задания для работы с разными типами текстов.* Эта группа заданий предполагает ответы на вопросы о типовой принадлежности текста (повествование, описание, рассуждение). Задания этой группы тоже «работают» с текстом *после понимания.*

*4 группа*. *Корректировка текста.* В эту группу входят задания для работы с разными частями текста (подбери начало, концовку текста, продолжи или начни текст, определи порядок абзацев, убери лишний абзац, добавь недостающий абзац, убери или добавь предложение, свяжи абзацы). Задания этой группы «работают» над самим процессом понимания. Выполнение этих упражнений помогает ученикам осмысливать текст, устанавливать причинно-следственные связи.

Итак, проблема сознательности чтения и работы над пониманием текста в методической литературе активно разрабатывается многими учеными-методистами, но не все их идеи нашли отражение в современных учебниках по русскому языку. Например, действенные способы работы с учебным текстом, описанные Л.П. Доблаевым, не попали в учебники.

Тексты, которые используются на уроках для работы, в основном, художественные тексты, редко – научно-популярные. А читать и понимать необходимо и публицистические, и научные. У текстов сюжетных арифметических задач совсем другая лингвистическая специфика: нет заголовка и привычной трехчастной композиции, в них много научных терминов, они, как правило, имеют сложную синтаксическую организацию. Для понимания не надо уметь их озаглавливать, делить на смысловые части и определять основную мысль. Методы работы с такими текстами определяются их спецификой и должны быть совсем иными.

Большинство заданий по работе с текстом, представленных в современных учебниках по русскому языку, направлены на формирование навыка самостоятельного составления собственных текстов или пересказа содержания чужих. А сюжетные арифметические задачи, как правило, не надо уметь составлять самостоятельно, их достаточно правильно понять, тогда и работать с ними будет легко. Главной особенностью таких учебных текстов, как сюжетная арифметическая задача, является то, что их правильное понимание – это основа, по А.А. Леонтьеву, для будущей совершенно другой деятельности. И от этого понимания зависит, насколько успешной она будет.

Во **второй главе «Методика обучения лингвистической интерпретации текста сюжетной арифметической задачи (опытно-экспериментальная работа)** представлены содержание и ход констатирующего и обучающего экспериментов; рассмотрены исходные положения, этапы и организация обучающего эксперимента; описана система опытных упражнений; обобщены результаты работы учащихся; отмечены методические достоинства предлагаемой системы упражнений, обозначены возникшие трудности.

В ***первом параграфе*** изложены исходные положения, содержание констатирующего среза; проанализированы и представлены его результаты. Констатирующий эксперимент проводился в три этапа: анкетирование учителей начальных классов, анкетирование школьников по вопросам о трудности понимания текстов сюжетных арифметических задач, исследование исходного уровня актуального понимания учащимися 3-4-классов текстов сюжетных арифметических задач.

В анкетировании участвовало 90 учителей начальных классов школ г. Красноярска. Целью анкетирования являлось выяснение отношения учителей к поставленной проблеме и факторов, которые препятствуют полноценному пониманию текста сюжетной арифметической задачи. В анкету были включены 2 вопроса: 1) сложными ли для понимания являются тексты сюжетных арифметических задач; 2) если да, то какие факторы служат тому причиной? Анализ полученных данных показал, что обозначенная нами проблема понимания текстов арифметических задач существует, но единого мнения о причинах трудностей при понимании текста нет.

В анкетировании учащихся приняли участие 250 учеников 4 классов из 5 школ г. Красноярска (школа № 10, лицей № 9, гимназия № 16, школа № 97, школа № 76). Цель анкетирования была такой же, как и при анкетировании учителей. Анкета состояла из двух частей. В первой части учащихся просили ответить на вопрос, из-за чего текст арифметической задачи чаще всего бывает трудным для понимания. Для ответа на вопрос предлагалось 3 варианта: 1) в нем есть длинные предложения, или сам текст большой; 2) в нем есть незнакомые или малопонятные слова; 3) непонятно само содержание, то, что происходит в ситуации, описанной в тексте. Анализ первой части анкеты позволил сделать вывод о том, что тексты арифметических задач трудны для понимания. Более всего осложняют процесс понимания текста сюжетной арифметической задачи, по мнению учащихся, наличие длинных предложений и запутанность описанной в тексте ситуации; 6 % учащихся не рассматривают текстовую арифметическую задачу с позиций текста.

Во второй части анкеты учащимся предлагалось два текста из учебника математики для 4 класса (Рудницкая, В.Н. Математика: Учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений). После каждого текста предлагалось написать, труден ли этот текст для понимания и если труден, то чем? Анализ второй части анкеты позволил сделать вывод о том, что ведущими причинами трудностей понимания содержания учащиеся называют наличие длинных предложений и неясную структуру текста (запутанность сюжета). Также анкетирование показало, что более 20 % учащихся при понимании текста работают с отдельными предложениями из текста или со словосочетаниями, называющими математические отношения.

Для исследования исходного уровня понимания младшими школьниками текстов сюжетных арифметических задач использовался праксиметрический способ исследования, заключавшийся в анализе письменных работ учащихся. Были определены следующие параметры: ***широта, глубина***и ***обоснованность*** понимания.

*Глубина понимания* является одним из самых важных и сложных параметров понимания. Применительно к тексту сюжетной арифметической задачи мы будем считать понимание глубоким тогда, когда учащиеся смогут сформировать такой образ содержания текста, который будет хранить в себе все объекты и все связи между ними. Для оценки глубины понимания использовались две методики: пересказ и компрессия текста. В каждой методике последовательно предлагалось по 3 текста сюжетных арифметических задач.

 *Широта понимания* – это отношение понятных элементов и связей между ними ко всем имеющимся в объекте понимания таким элементам и связям. Учитывая особенности текста сюжетной арифметической задачи, элементами мы будем считать информационные единицы, содержащиеся в тексте. За информационную единицу был взят факт (явление или событие, которое произошло), так как это наиболее отвечает особенностям текстов сюжетных арифметических задач. Для исследования широты понимания текста использовалось задание, заключавшееся в подсчете информационных единиц текста.

 *Обоснованность понимания* – это осознание оснований, которые обусловливают уверенность в правильности понимания. Обоснованность понимания исследовалась на материале текстов сюжетных арифметических задач, взятых из учебников математики, для чего школьники должны были обозначить морфологические и лексические способы связи предложений в тексте. Для получения более точных и достоверных результатов учащимся последовательно предлагалось по три разных текста арифметических задач во всех исследованиях.

Анализ полученных данных подтверждает, что проблема понимания текстов сюжетных арифметических задач существует, и позволяет раскрыть некоторые причины, затрудняющие понимание текста сюжетной арифметической задачи младшими школьниками.

Во-первых, учащиеся не видят задачу как текст, который описывает некую ситуацию (в процессе устной беседы ее текстом и не называли, все употребляли слово «задача»). Во-вторых, любое предложение рассматривается учащимися как единая неделимая мысль, не имеющая составных информационных компонентов. В-третьих, учащиеся плохо понимают, что такое связность текста, в чем она выражается. Последнее, самое важное, на наш взгляд, наблюдение заключается в следующем: А.А. Леонтьев утверждал, что мы понимаем не текст, а тот мир, который стоит за ним, и понимание наше – процесс динамичный. «Образ текста» постоянно изменяется, дополняется, расширяется в процессе нашего понимания. В результате анализа письменных работ учащихся и устных бесед мы сделали выводу, что процесс понимания у учащихся лишен этой динамики. По мнению многих учащихся, понимание – процесс, происходящий как-то сам по себе и сразу в результате прочтения. Эти сведения мы учли при организации формирующего этапа эксперимента.

Во ***втором параграфе*** рассматривается процесс организации экспериментального обучения, система опытных упражнений и практика их выполнения.

Использование метода *интерпретации* известно методике иностранного и родного языка. Однако этот метод не использовался ранее для преодоления трудностей в процессе работы над пониманием текста сюжетной арифметической задачи. Разработанная нами *система упражнений* опирается на *метод лингвистической интерпретации*, реализованный с помощью различных *приемов*, так как интерпретация считается одной из фундаментальных операций познавательной деятельности и позволяет использовать приемы дифференцированно, в зависимости от фактора, затрудняющего понимание содержания текста сюжетной арифметической задачи Система упражнений включает в себя:

1. упражнения для работы с длинными (объемными ) предложениями на основе приема частичной компрессии с сокращением отдельных фрагментов;
2. упражнения для работы с информационными единицами текста на основе приема частичной компрессии с заменой фрагментов текста синонимическими конструкциями;
3. упражнения для работы с предложениями, содержащими сложные для понимания синтаксические конструкции на основе приема репродуцирования и частичной компрессии с сокращением и заменой фрагментов синонимическими конструкциями;
4. упражнения для работы со структурными единицами текста (интерпретация целого текста) на основе приема полной компрессии с использованием синонимических конструкций и репродуцирования;
5. упражнения для работы с лексическими и морфологическими средствами связи предложений в тексте сюжетной арифметической задачи на основе приема репродуцирования частей текста с заменой фрагментов синонимическими конструкциями;
6. упражнения для работы с алгоритмом чтения сюжетной арифметической задачи на основе совокупности всех указанных приемов;
7. упражнения по составлению памятки для чтения текста сюжетной арифметической задачи на основе совокупности всех указанных приемов;
8. упражнения по составлению собственных текстов сюжетных арифметических задач на основе совокупности всех указанных приемов.

Каждый из первых пяти видов упражнений направлен на работу с отдельным фактором, осложняющим понимание текста сюжетной арифметической задачи. Работа над выполнением этих упражнений велась на уроках русского языка в третьих классах в течение года. Выполняя эти виды упражнений, необходимо было найти в тексте факторы, затрудняющие понимание задачи, и изменить текст так, чтобы он стал легче для понимания, не исказив при этом исходный смысл. Длинные предложения в процессе интерпретации разбивали на несколько коротких; информационные единицы, связанные между собой, но находившиеся в разных предложениях, приближали друг к другу; сложные для понимания синтаксические конструкции заменяли на более простые. Выполнение упражнений 6-8 видов, которые представляют комплексную работу над пониманием целого текста, оказалось продуктивным с учащимися 4 классов, у которых жизненный и речевой опыт богаче, чем у третьеклассников.

Большинство видов упражнений было представлено заданиями аналитического и синтетического характера. Выполняя аналитические упражнения, учащиеся наблюдали языковой материал, делали выводы, учились применять полученную информацию в рассмотренной ранее типовой ситуации. Упражнения синтетического характера помогали творчески переосмыслить эту информацию и, используя изученные способы интерпретации, создавать на основе исходного текста (без искажения смысла) свой собственный текст, который был более понятен. После освоения комплекса упражнений школьники учились интерпретировать текст, опираясь на разработанный нами алгоритм чтения текстовой сюжетной арифметической задачи. В финале этой работы ученики самостоятельно разработали свой алгоритм – *памятку «Как я читаю текст задачи»*, который выглядит следующим образом.

Как я читаю текст задачи

1. Я читаю текст два раза. Отвечаю коротко на вопрос, о чем этот текст.
2. Читаю еще раз. Нахожу всю информацию (все информационные единицы), которые есть в задаче. Выписываю или запоминаю.
3. Определяю, как связаны между собой эти информационные единицы. Ищу доказательства в тексте.
4. Рассказываю текст по-своему снова так, чтобы он был последовательным и понятным.

На заключительном этапе эксперимента учащиеся составляли собственные тексты сюжетных арифметических задач, некоторые из них были решены в классах на уроках математики, а некоторые были презентованы в общешкольном проекте «Я и математика» самими авторами. Обсуждая с детьми это упражнение, решили, что мы будем брать за основу некоторый сюжет и излагать его несколько раз, то есть составлять по этому сюжету несколько текстов (два и более), у кого как получится, интерпретируя исходный. Причем один из текстов должен быть простым для понимания, другой (или другие) – более сложными. Способы усложнения текста мы обсудили еще раз, вспомнив те факторы, которые затрудняют понимание текста сюжетной арифметической задачи.

В качестве примера приведем тексты, составленные ученицей 4 класса А Эмилией Ш.

Легкий для понимания текст. *«В школьной столовой есть большие столы и маленькие. За большой стол могут сесть 16 человек, а за маленький в 4 раза меньше. Сколько человек ест у нас в столовой за 5 маленькими столами и за 14 большими?»*

Трудный для понимания вариант. *«В нашей столовой за большой стол может сесть 16 человек, а за маленький в 4 раза меньше. Сколько человек может одновременно кушать в нашей столовой*, *если маленьких столов у нас 5, а больших 14?»* Использованы два длинных предложения и слово *если.*

Еще более трудный для понимания вариант. *«Сколько человек могут одновременно кушать в нашей школьной столовой, если в ней 14 больших столов, за каждый из которых может сесть по 16 человек, и 5 маленьких, вместимостью в 4 раза меньше, чем большой стол?»* Использовано слово *если*, и в тексте вместо 3 предложений одно длинное.

Отметим, что все виды упражнений экспериментального обучения вызывали интерес учащихся, а «необычность» заданий позволила всем, а не только хорошо успевающим учащимся, принимать активное участие при выполнении этих упражнений.

При проведении опытно-экспериментальной работы в рамках нашего исследования были сделаны особые акценты на решение проблем, выявленных в результате констатирующего эксперимента. Одна из серьезных проблем заключалась в том, что большинство учащихся не привыкло рассматривать текст сюжетной арифметической задачи как *текст,* то есть с тех позиций, с которых текст рассматривается на уроках русского языка (лексический уровень, синтаксический уровень, семантический и т.д.). Для многих учащихся в текстах сюжетных арифметических задач главными объектами понимания были числа и слова, которые к ним относятся. Другая проблема заключалась в том, что сам процесс понимания представлялся учащимся статичным и одномоментным (после прочтения понимание сразу происходит само собой или не происходит).

Особое внимание при экспериментальном обучении уделялось тому, чтобы каждый учащийся освоил выполнение всех видов упражнений и мог использовать интерпретацию как способ активного понимания текста сюжетной арифметической задачи. Учащиеся продемонстрировали это, в частности, выполняя упражнения 8-го вида (составление собственных текстов сюжетных арифметических задач).

Результаты опытного обучения представлены в ***третьем параграфе.***

Полученные результаты подтвердили эффективность разработанной нами системы упражнений и доказали возможность обучения интерпретации текста как средства преодоления трудностей в процессе понимания сюжетной арифметической задачи. Полученные данные показывают наличие положительной динамики в экспериментальных классах по сравнению с контрольными по всем параметрам. Исследование глубины понимания показывает, что показатели среднего и высокого уровня возросли на 20 %, настолько же уменьшились показатели низкого уровня в экспериментальных классах. В контрольных классах изменения остались незначительными (на 5 % в среднем возросли показатели среднего и высокого уровней и настолько же уменьшились показатели низкого уровня). Анализ пересказов показывает, что учащиеся экспериментальных классов активно и успешно использовали различные приемы интерпретации для пересказа текста.

Результаты исследования широты понимания текста в экспериментальных классах выше, чем в контрольных в среднем на 18 %. Количество работ, в которых продемонстрирован низкий уровень широты понимания, в экспериментальных классах снизилось с 25 % до 14 %, тогда как в контрольных классах снизилось на 6 % и осталось на довольно высоком уровне (40 %). Отметим также, что показатели высокого уровня в контрольных классах не изменились совсем, а в экспериментальных выросли на 10 %.

Данные, полученные при исследовании обоснованности понимания, показывают, что результаты экспериментальных классов превосходят результаты контрольных на 20 %. Количество работ с высоким уровнем обоснованности понимания в экспериментальных классах возросло с 10 % до 30 %, тогда как в контрольных классах это изменение составило всего 3 % в сторону повышения и достигло отметки 16 %.

В экспериментальных классах показатели глубины понимания возросли в среднем на 20 %, широты понимания – на 18 %, обоснованности понимания – на 20 %. Данные представлены в Таблице 1 и Таблице 2.

Таким образом, итоговый срез показал, что учащиеся экспериментальных классов лучше понимают текст сюжетной арифметической задачи, чем учащиеся контрольных классов. Это позволяет нам сделать вывод об эффективности разработанной нами системы упражнений. Выдвинутая в исследовании гипотеза нашла подтверждение, цель исследования достигнута, поставленные задачи выполнены.

**Таблица 1**

**Широта и обоснованность понимания текста сюжетной арифметической задачи учащимися экспериментальных классов до формирующего эксперимента и после него.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Параметр | Широта | Обоснованность |
|  УровниЭтапы | Высокий  | Средний  | Низкий | Высокий | Средний | Низкий |
| До эксперимента | 16% | 36% | 48% | 10% | 40% | 50% |
| После эксперимента | 28% | 58% | 14% | 30% | 60% | 10% |

**Таблица 2**

**Глубина понимания текста сюжетной арифметической задачи учащимися экспериментальных классов до формирующего эксперимента и после него (с использованием двух упражнений).**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Параметр | Глубина упражнение «Пересказ» | Глубинаупражнение «Компрессия» |
|  УровниЭтапы | Высокий  | Средний | Низкий | Высокий  | Средний | Низкий |
| До эксперимента | 12 % | 34 % | 54 % | 8 % | 32 % | 60 % |
| После эксперимента | 26 % | 50 % | 24 % | 24 % | 56 % | 20 % |

В **заключении** диссертации подведены итоги и представлены основные выводы.

1. Анализ теоретических исследований по проблеме понимания учебного текста младшими школьниками и использования интерпретации для работы над пониманием текста в начальной школе позволил определить психолого-педагогические, психолингвистические, лингвистические, методические механизмы понимания текста и обозначить ключевые положения, которые необходимо учитывать при разработке методики понимания текста сюжетной арифметической задачи. Понимание текста является многоактным динамическим процессом, характер которого определяется, прежде всего, двумя основными факторами и зависит от субъекта понимания (от его возрастных и психологических особенностей, от жизненного и читательского опыта, уровня эрудиции, культурного уровня и много другого) и от типа текста, так как стратегические цели понимания обусловлены, прежде всего, типом текста. Использование приемов лингвистической интерпретации для работы над пониманием сюжетной арифметической задачи возможно, так как само понятие интерпретации неразрывно связано с понятием понимания. Различные приемы интерпретации текста могут способствовать устранению трудностей в процессе понимания текста сюжетной арифметической задачи младшими школьниками.
2. На основе лингвистического анализа текстов сюжетных арифметических задач, представленных в современных УМК, выделены и охарактеризованы основные лингвистические особенности, влияющие на уровень понимания таких текстов: сложная внутренняя структура текста; информативная насыщенность текста; использование сложных синтаксических конструкций, причастных и деепричастных оборотов, отдельных видов лексических и морфологических средств связи и объемных предложений в текстах.
3. Уточненная типология трудностей, возникающих у младших школьников в процессе понимания содержания сюжетных арифметических задач, включает следующие типы: трудности лингвистического характера, обусловленные наличием в текстах сюжетных арифметических задач определенных лингвистических особенностей; трудности, связанные с тематикой текстов сюжетных арифметических задач, которая не соответствует жизненному опыту учащихся; трудности, связанные с высокой степенью информативности текстов сюжетных арифметических задач при сравнительно малом объеме последних.
4. Система упражнений, дифференцированно воздействующая на каждый фактор возникновения трудностей, включает такие приемы лингвистической интерпретации текстов сюжетных арифметических задач, как частичная компрессия с сокращением фрагментов (для работы с объемными предложениями, состоящими из 10 слов и более); частичная компрессия с заменой фрагментов текста синонимическими конструкциями (для работы с информационными единицами текста); репродуцирование и частичная компрессия с сокращением и заменой фрагментов синонимическими конструкциями (для работы с предложениями, содержащими сложные для понимания синтаксические конструкции); полная компрессия с использованием синонимических конструкций и репродуцирование (для работы со структурными единицами текста); репродуцирование частей текста с заменой фрагментов синонимическими конструкциями (для работы с лексическими и морфологическими средствами связи предложений в текстах сюжетных арифметических задач); совокупность всех указанных приемов (для работы с алгоритмом чтения сюжетной арифметической задачи). Большинство видов упражнений представлено заданиями аналитического и синтетического характера.
5. Результаты опытного обучения подтвердили эффективность разработанной системы упражнений с использованием приемов лингвистической интерпретации текстов сюжетных арифметических задач. Анализ данных итогового среза показывает наличие положительной динамики в экспериментальных классах по всем параметрам: глубина понимания (на примере упражнения «Пересказ» и на примере упражнения «Компрессия»), широта понимания (на основе нахождения информационных единиц в тексте) и обоснованность понимания (на основе упражнения по обнаружению морфологических и лексических средств связи в предложениях текста сюжетной арифметической задачи).

В **приложение** включен расчет сложности текстов сюжетных арифметических задач по формуле Флеша.

Перспективными направлениями исследования являются вопросы, касающиеся системы самоконтроля учащегося в процессе понимания текста сюжетной арифметической задачи; и исследования трудностей, которые испытывают учащиеся основной школы в понимании текстов задач по математике.

**Основные положения диссертационного исследования**

**отражены в следующих публикациях автора:**

***Статьи в научных изданиях, рекомендованных ВАК МОиН РФ:***

1. Басалаева, М.В. О стратегиях интерпретации текста арифметической задачи [Текст] / М.В. Басалаева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Т. 1. Психолого-педагогические науки. 2011. № 3 (17) / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2011. – С.40-43 с. (0,2 п.л.).
2. Басалаева, М.В. Учимся решать сюжетные арифметические задачи на уроках русского языка [Текст] / М.В. Басалаева // Начальная школа. – 2012. - № 7. – С. 42-45. (0,1 п.л.).
3. Басалаева, М.В. Анализ синтаксических особенностей текстов арифметических задач с точки зрения трудности их понимания младшими школьниками [Текст] / М.В. Басалаева // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского. − 2012. № 6 (47). – С. 53-57. (0,2 п.л.).

***Научные статьи в других изданиях:***

1. Басалаева, М.В. Лингвистические трудности в понимании содержания текста арифметической задачи [Текст] / М.В. Басалаева // Молодежь и наука ХХI века: материалы Х Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященной 85-летиию со дня рождения В.П. Астафьева и 100-летию со дня рождения Л.В. Киренского, Красноярск, 28-29 мая 2009 г. / Краснояр. гос. пед. ун-т. им. В.П. Астафьева. В 3 томах. Том.3. – Красноярск, 2009. – С. 22-26. (0,2 п.л.).
2. Басалаева, М.В. Алгоритм чтения текста сюжетной арифметической задачи [Текст] / М.В. Басалаева // Научный диалог. – Екатеринбург: Издательский дом «Ажур». – 2012. – Выпуск № 5. – С. 92-99. (0,2 п.л.).
3. Басалаева, М.В. К проблеме понимания учебного текста младшими школьниками [Текст] / М.В. Басалаева // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты: материалы III Международной научной конференции, Чита, 10-11 декабря 2010 г. / сост. Г.Д. Ахметова, Т.Ю. Игнатович; Забайкал.гос.-гум. ун-т. – Чита, 2010. – С. 233-236. (0,2 п.л.).
4. Басалаева, М.В. Некоторые культурологические особенности текстов арифметических задач для младших школьников [Текст] / М.В. Басалаева // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сборник научных статей. Вып. 10 / отв. и научный ред. проф. Б.Я. Шарифуллин; Сибирский федеральный университет. – Красноярск, 2010. – С. 352-356. (0,2 п.л.).
5. Басалаева, М.В. Интерпретация текста как один из приемов работы над его пониманием (на примере текста арифметической задачи) [Текст] / М.В. Басалаева // Взаимодействие языка и культуры в коммуникации и тексте: сборник научных статей : II Международные (XVI всероссийские) филологические чтения имени проф. Р.Т. Гриб (1928-1995) / отв. и научный ред. проф. Б.Я. Шарифуллин. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2011. – Вып. 2(11). – С. 324-328. (0,2 п.л.).