

УДК 378

Н.В. Пудовкина

*Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия
(E-mail: PudovkinaNV@yandex.ru)*

Проблема формирования универсальных учебных действий в процессе овладения смысловым чтением на уроках русского языка и литературного чтения

Статья посвящена комплексному исследованию развития личности в системе образования, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий, которые выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. Актуальность и значимость данного исследования обусловлены современными требованиями к формированию личности ребенка и его социализации. Цель исследования – теоретически обосновать и апробировать комплекс заданий и упражнений, направленных на формирование метапредметных учебных действий младших школьников в процессе овладения смысловым чтением на уроках русского языка и литературного чтения.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, смысловое чтение, эксперимент, динамика, комплекс, уровень сформированности.

В связи с модернизацией начального общего образования проблема формирования метапредметных учебных действий в начальной школе становится наиболее актуальной. Согласно Федеральному образовательному стандарту начального общего образования, одним из основных результатов образования становится сформированное «умение учиться». Исходя из этого, основное внимание уделяется формированию «универсальных учебных действий» (УУД), которые позволяют учащемуся действовать самостоятельно при получении образования.

В современном обучении умение младших школьников читать не может сводиться лишь к овладению техникой чтения. Чтение в современном мире носит «метапредметный», или «надпредметный», характер и умение чтения относится к универсальным учебным действиям.

Чтение – это постоянно развивающийся процесс, направленный на получение знаний, умений, навыков, т.е. это качество человека, которое нужно совершенствовать на протяжении всей жизни. Без чтения – нет учения.

Одним из метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования становится умение работать с различными источниками информации (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и другие) [1]. Следовательно, от уровня овладения чтением зависит успех усвоения детьми знаний по различным предметам начальной и средней школы. Чтение – это такой вид речевой деятельности, который вначале выступает как предмет обучения, а затем становится средством обучения и развития детей. Смысловое чтение – вид чтения, которое нацелено на понимание читающим учеником смыслового содержания текста. Смысловая сторона включает в себя понимание значения и смысла отдельных слов и целого высказывания (Т.Г. Егоров [2], А.Н. Корнев [3], А.Р. Лурия [4], Л.С. Цветкова [5], Д.Б. Эльконин [6]) или перевод авторского кода на свой смысловой код (М.И. Оморкова [7]). У начинающего чтеца пони-

мание возникает в результате анализа и синтеза слогов в слове, а у опытного – смысловая сторона опережает техническую сторону, о чем свидетельствует появление смысловых догадок в процессе чтения (А.Р. Лурия [4], М.Н. Русецкая [8]).

Особое значение в формировании универсального действия смыслового чтения имеют предметы гуманитарного цикла, и в первую очередь, русский язык и литературное чтение.

Связующим звеном всех учебных предметов является текст. Для смыслового понимания недостаточно просто прочесть текст. Необходимо дать оценку информации, откликнуться на содержание. Применение различных приёмов работы с текстом способствует формированию метапредметного результата смыслового чтения. В соответствии с требованиями ФГОС НОО задача каждого педагога — научить школьника учиться, то есть научить, пользуясь учебниками, дополнительной литературой и другими источниками информации, самостоятельно добывать и использовать новые знания, а в дальнейшем проявить способность к самообучению и самообразованию.

Цель смыслового чтения – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию. Это внимательное вчитывание и проникновение в смысл с помощью анализа текста. Когда человек действительно вдумчиво читает, то у него обязательно работает воображение, он может активно взаимодействовать со своими внутренними образами. Человек сам устанавливает соотношение между собой, текстом и окружающим миром. Когда ребенок владеет смысловым чтением, то у него развивается устная речь и, как следующая важная ступень развития, речь письменная.

Смысловое чтение не может существовать без познавательной деятельности. Ведь для того, чтобы чтение было смысловым, учащимся необходимо точно и полно понимать содержание текста, составлять свою систему образов, осмысливать информацию, то есть осуществлять познавательную деятельность.

Смысловое чтение отличается от любого другого чтения (например, «ознакомительное» или «поиск информации») тем, что при смысловом виде чтения происходят процессы постижения читателем ценностно-смыслового момента, то есть осуществляется процесс интерпретации, наделения смыслом.

В Концепции универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и другие) [1] выделены действия смыслового чтения, связанные с:

- осмыслением цели и выбором вида чтения в зависимости от коммуникативной задачи;
- определением основной и второстепенной информации;
- формулированием проблемы и главной идеи текста.

Согласно требованиям ФГОС НОО для формирования УУД на всех без исключения уроках под руководством учителя младшие школьники должны усвоить следующие виды смыслового чтения:

1. Ознакомительное чтение.
2. Поисковое или просмотровое чтение.
3. Изучающее чтение.
4. Вдумчивое (медленное, рефлексивное, художественное) чтение.

Основные методики работы над формированием осознанного чтения были разработаны К.Д. Ушинским [9]. Он рекомендовал смотреть на художественное произведение «как на окно, через которое мы должны показать детям ту или иную сторону жизни», и подчеркивал, что «недостаточно, чтобы дети поняли произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали». Эти положения методики Ушинского говорят о познавательном значении чтения и о важности эстетического воздействия его на читателя. Оригинальную методику нового подхода к обучению чтению разработал русский языковед С.И. Абакумов [10]. Большинство его идей актуальны и сегодня. Среди них такие идеи, как идея о необходимости «активного» чтения, творческого усвоения текста, идея о различном методическом подходе к чтению деловых и художественных текстов, идея о методах ведения беседы в форме «вопрос-ответ» и др.

В современной практике заслуживает внимание методика продуктивного чтения, разработанная профессором Н.Н. Светловской [11], которая в полной мере помогает наладить эффективную работу по формированию смыслового чтения. Авторы программ литературного чтения Образовательной системы «Школа 2100» Е.В.Бунеева и О.В.Чиндилова [12] творчески переработали её подходы и создали технологию формирования типа правильной читательской деятельности, или технологию продуктивного чтения.

Составленный комплекс заданий и упражнений для формирования метапредметных учебных действий целесообразно использовать в структуре технологии смыслового чтения на уроках литературного чтения.

С помощью технологии смыслового чтения на уроках литературного чтения учитель формирует у обучающихся способность не просто пересказывать текст, но и выражать отношение к прочитанному тексту, давать оценку той информации, которую он получил, оценивать героев произведения. Младшие школьники получают возможность вступать в диалог с автором текста, спорить с ним или соглашаться с его мнением. С этой целью учащимся можно предложить участвовать в различных дискуссиях, составлять характеристику героев, делать аннотации к любимым произведениям, книгам. Через книгу ребенок воспринимает различные модели поведения (умение дружить, добиваться своей цели, решать конфликты), которые могут быть эффективными в различных жизненных ситуациях. Наибольший эффект может быть достигнут, если чтение дополняется также совместным обсуждением. Это может помочь ребенку увидеть аналогии прочитанного в книгах в собственной жизни.

Стратегия смыслового чтения обеспечивает понимание текста за счёт овладения приемами его освоения на разных этапах:

- работа с текстом до чтения;
- работа с текстом во время чтения;
- работа с текстом после чтения.

Теоретические основы проблемы формирования метапредметных учебных действий детей младшего школьного возраста в процессе овладения смысловым чтением позволяют говорить о необходимости создания специальных условий, направленных на ее разрешение. Рассмотрим некоторые примеры упражнений, направленных на формирование метапредметных учебных действий в процессе овладения смысловым чтением.

1. Упражнения для развития техники чтения:

- упражнение «Догонялки» (учитель или быстро читающий ученик читает вслух, остальные шёпотом стараются его догнать, можно ведущему замолчать и читать про себя, через некоторое время опять начать читать вслух, свериться с детьми, кто обогнал, кто отстал);
- чтение в парах или группах по одному предложению (чья пара (группа) быстрее закончит чтение; чтение в паре тренирует умение распределять внимание и положительно влияет на улучшение качества чтения слабых учащихся);
- упражнение «Ловушка» (учитель или хорошо читающий ученик читает знакомый текст и заменяет некоторые слова синонимами; ученики ищут замену).

2. Упражнения для развития сознательного (осознанного) чтения:

- словарная работа (чтение слов и объяснение их лексического значения);
- озаглавливание текста;
- деление текста на части, составление плана;
- определение темы текста, главной мысли;
- определение типа текста;
- подбор иллюстрации к тексту;
- по иллюстрации определение содержания текста;
- составление диафильма (текст делится на части и распределяется между детьми; ученик читает свой отрывок, выполняет к нему рисунок и делает короткую подпись; все рисунки скрепляются друг с другом и используются для краткого пересказа);
- выборочное чтение (найти в тексте описание героя, природы и др.);
- работа по вопросам учителя, учебника или ученика;
- чтение для подготовки к пересказу;
- упражнение «Пропущенное слово» (учитель читает текст и пропускает одно слово, а дети должны вставить пропущенное слово, подходящее по смыслу);
- восстановление логической последовательности текста (статьи из журналов, газет разрезаются на части, перемешиваются и даются ученику в конверте);
- восстановление текста (небольшой текст пишется крупными буквами на листке, разрезается на мелкие кусочки; группа из 2-3 человек восстанавливает текст; задание можно усложнить, если в конверт положить кусочки из других текстов или смешать несколько статей);

– распространение предложений;
– фантограммы (различные фантазии при работе с текстом): а) в хорошо знакомом тексте изменяется одно условие: герой, время года, место действия и др.; ученики фантазируют, как изменится содержание; б) придумать продолжение рассказа; в) всем ученикам раздаются листы, на них написаны 2-3 фразы (одни и те же); это начало рассказа; дальше каждый продолжает по-своему, затем рассказы записываются и определяются лучшие;

- составление кроссвордов по тексту;
- викторины по одному большому произведению или нескольким маленьким;
- мини-сочинения с целью анализа характера или поступка героя;
- подбор загадок к словам из текста;
- подбор пословиц и поговорок, раскрывающих тему текста;
- составление ребусов к словам из текста.

«Назови одним словом»: чиж, грач, сова, ласточка, стриж, воробей; шарф, варежки, пальто, кофта, брюки; картофель, лук, капуста, огурец, помидор; лошадь, корова, овца, свинья, коза; липа, ель, сосна, берёза, клён; зелёный, красный, синий, оранжевый, коричневый».

«К выделенному слову подбери нужные по смыслу слова»:

Травы: клевер, кедр, щавель, подорожник, лиственница, одуванчик.

Насекомые: сорока, муха, сова, жук, комар, кукушка, пчела.

Ягоды: клюква, морошка, арбуз, яблоко, брусника, черника.

Экзотические животные: панда, волк, жираф, коала, белка.

Города: Россия, Москва, Орёл, Воронеж, Париж, Франция».

3. Упражнения для формирования правильности чтения:

– встаньте те, у кого в имени, отчестве, фамилии есть данный звук;
– повтори, что сказал учитель (шесть слов попарно, сходных чем-то по звучанию): бочка-точка, бабушка-бабочка, кошка-ложка и т.д.;

– чтение слов, отличающихся одной буквой: мел - мель - мыл - мыль - мал - мял; мышка-мошка-мишка - миска; чтение слов, имеющих одинаковые приставки, окончания: приехал, пришёл, пришёл, принёс, припев; красное, белое, голубое, чёрное, жёлтое;

– чтение «перевёртышей»: Иди искать такси, иди.

Теоретические основы проблемы формирования метапредметных учебных действий детей младшего школьного возраста в процессе овладения смысловым чтением позволяют говорить о необходимости создания специальных условий, направленных на ее решение. С данной целью было проведено экспериментальное исследование, включающее в себя три этапа:

– 1 этап – констатирующий эксперимент – диагностика уровня сформированности метапредметных учебных действий младших школьников;

– 2 этап – формирующий эксперимент – формирование метапредметных учебных действий обучающихся в процессе овладения смысловым чтением на уроках русского языка с использованием комплекса специально подобранных заданий и упражнений;

– 3 этап – контрольный эксперимент – повторная диагностика уровня сформированности метапредметных учебных действий детей младшего школьного возраста.

Эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 176 с углубленным изучением отдельных предметов» городского округа Самара. Выборку составили учащиеся 3 «А» и 3 «Б» классов в количестве 43 человек: 22 человека в контрольной группе (3 «А» класс) и 21 человек – в экспериментальной (3 «Б» класс). Средний возраст детей-участников эксперимента – 9 лет.

Констатирующий этап эксперимента был проведен в октябре 2016 года. Был исследован уровень сформированности коммуникативных УУД как одного из видов метапредметных учебных действий. Уровень сформированности коммуникативных УУД младших школьников определялся с помощью специально подобранных методик. Проанализируем результаты исследования, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

**Уровень сформированности коммуникативных УУД младших школьников
на констатирующем этапе эксперимента**

Группа	Уровень сформированности коммуникативных УУД					
	высокий		средний		низкий	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
ЭГ (22 чел.)	5	23	11	50	6	27
КГ (21 чел.)	4	19	12	57	5	24

Анализ данных таблицы 1 показал, что уровень сформированности коммуникативных УУД детей контрольной (3 «А» класс) и экспериментальной (3 «Б» класс) групп приблизительно одинаковый.

Высокий уровень сформированности коммуникативных УУД отмечается у 23 % (5 чел.) обучающихся — в экспериментальной и 19 % (4 чел.) в контрольной группе. Количество детей со средним уровнем сформированности коммуникативных УУД в экспериментальной группе составило 50 % (11 чел.) и 57 % (12 чел.) — в контрольной группе. Соответственно, у 27 % (6 чел.) детей в экспериментальной группе и 24 % (5 чел.) в контрольной группе выявлен низкий уровень сформированности коммуникативных УУД.

Количественная обработка результатов представлена в виде диаграммы (рис. 1).



Рисунок 1. Уровни сформированности метапредметных действий младших школьников экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о различных уровнях сформированности метапредметных действий, как в экспериментальной так и в контрольной группах. На констатирующем этапе эксперимента эти различия не имеют ярко выраженного количественного и качественного характера.

Формирующий этап эксперимента (опытное обучение) осуществлялся в течение ноября 2016 – апреля 2017 года. Была проведена работа по формированию метапредметных учебных действий, в частности коммуникативных УУД, младших школьников в экспериментальной группе в процессе овладения смысловым чтением на уроках русского языка.

Целью опытного обучения, основанного на использовании дополнительных материалов, являлось формирование метапредметных учебных действий детей младшего школьного возраста с применением специально подобранного комплекса заданий и упражнений.

На контрольном этапе эксперимента для выявления динамики формирования коммуникативных УУД младших школьников были использованы те же методики, что и при констатирующем эксперименте, но с изменением диагностического материала. Данный этап эксперимента проводился в апреле 2017 года (табл. 2).

**Уровень сформированности коммуникативных УУД младших школьников
на контрольном этапе эксперимента**

Группа	Уровень сформированности коммуникативных УУД					
	высокий		средний		низкий	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
ЭГ (22 чел.)	8	36	13	59	1	5
КГ (21 чел.)	4	19	13	61	4	20

Анализ данных таблицы 2 позволяет констатировать, что отмечаются значительные различия в динамике уровня сформированности коммуникативных УУД детей младшего школьного возраста в экспериментальной и контрольной группах.

Количество детей с высоким уровнем сформированности коммуникативных УУД в экспериментальной группе после опытного обучения составило 36 % (8 чел.), что на 13 % (3 чел.) больше, по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. Количество детей с высоким уровнем сформированности коммуникативных УУД в контрольной группе не изменилось.

Средний уровень сформированности коммуникативных УУД на этапе контрольного эксперимента отмечается у 59 % младших школьников (13 чел.) в экспериментальной группе и 61 % (13 чел.) – в контрольной. Данный факт свидетельствует о том, что в экспериментальной группе количество детей со средним уровнем сформированности коммуникативных УУД увеличилось на 9 % (2 чел.), а в контрольной – на 4 % (1 чел.).

В экспериментальной и контрольной группах количество детей с низким уровнем сформированности коммуникативных УУД уменьшилось, соответственно, на 22 % (5 чел.) и 4 % (1 чел.).

Количественная обработка результатов представлена в виде диаграммы (рис. 2).



Рисунок 2. Уровни сформированности метапредметных учебных действий младших школьников экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента

Анализ полученных данных и сравнение диаграмм свидетельствуют о том, что динамика формирования метапредметных учебных действий детей младшего школьного возраста имеет выраженные количественные показатели в экспериментальной и незначительно проявляется в контрольной группе (рис. 3 и 4).

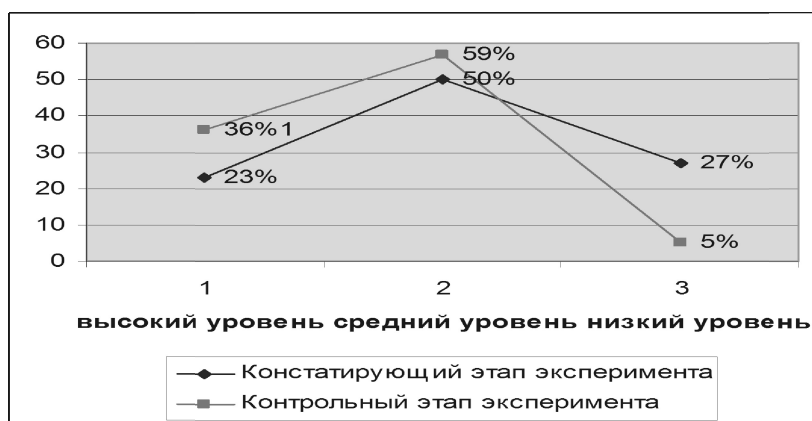


Рисунок 3. Динамика формирования метапредметных учебных действий младших школьников в экспериментальной группе

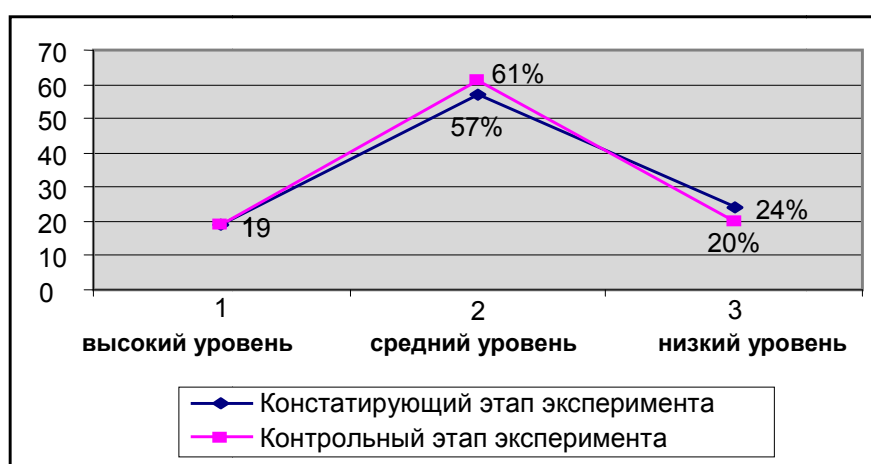


Рисунок 4. Динамика формирования метапредметных учебных действий младших школьников в контрольной группе

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что динамика формирования коммуникативных УУД детей младшего школьного возраста имеет выраженные количественные показатели в экспериментальной и незначительно проявляет себя в контрольной группе.

В исследовании была проведена статистическая обработка качественных результатов экспериментальной и контрольной групп с применением U-критерия Манна-Уитни.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что изменения уровня сформированности коммуникативных УУД детей младшего школьного возраста в результате опытного обучения носят неслучайный характер и являются достоверными. Изменения, выявленные в контрольной группе, не являются статистически достоверными.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что использование комплекса специально подобранных заданий и упражнений и включение его в структуру уроков по русскому языку и литературному чтению способствует формированию коммуникативных УУД и, соответственно, метапредметных учебных действий младших школьников. В заключение следует отметить, что формирование метапредметных учебных действий не заканчивается в начальной школе, оно продолжается в среднем и старшем звеньях. Но то, что закладывается в младшем школьном возрасте, является основой для дальнейшего формирования универсальных учебных действий, успешной учебной деятельности и общего личностного развития обучающихся.

Список литературы

- 1 Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
- 2 Егоров Т.Г. Психология овладения навыками чтения / Т.Г. Егоров. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. — 238 с.
- 3 Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учеб.-метод. пос. / А.Н. Корнев. — СПб.: МиМ, 1997. — 286 с.
- 4 Лурия А.Р. Речь и интеллект в развитии ребенка / А.Р. Лурия // Экспериментальное исследование речевых реакций ребенка / под ред. А.Р. Лурии. — М., 1927.
- 5 Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей / Л.С. Цветкова. — М.: Российское педагогическое агентство; Когнито-центр, 1998. — 128 с.
- 6 Эльконин Д.Б. Как научить детей читать / Д.Б. Эльконин // Психическое развитие в детских возрастах. — 2-е изд. — М.: Ин-т практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. — С. 323–349.
- 7 Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников: метод. пособие для учителя / М.И. Оморокова. — М.: АРКТИ, 1999. — 154 с.
- 8 Русецкая М.Н. Становление технической и смысловой сторон чтения младших школьников / М.Н. Русецкая // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология: моногр. сб. — М.: «Прометей» МПГУ, 2005. — С. 54–63.
- 9 Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: [в 2 т.]. — Т. 1. / К.Д. Ушинский. — М.: Педагогика, 1974. — 584 с. — Т. 2. — 440 с.
- 10 Абакумов С.И. Творческое чтение. Опыт методики чтения художественных произведений в школах начального типа / С.И. Абакумов. — Л.: Изд-во БРОКГАУЗ-ЭФРОН, 1925. — 126 с.
- 11 Светловская Н.Н. Обучение детей чтению: практ. методика; учеб. практика / Н.Н. Светловская. — М.: Академия, 2001. — 282 с.
- 12 Бунеева Е.В. Технология продуктивного чтения: ее сущность и особенности использования в образовании детей дошкольного и школьного возраста / Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова. — М.: Баласс, 2014. — 43 с.

Н.В. Пудовкина

Орыс тілі мен әдеби оқу сабақтарындағы мағыналық оқуды меңгеру үрдісіндегі әмбебап оқыту іс-әрекеттерін қалыптастыру мәселелері

Мақала, ең алдымен, білім беру мен тәрбие үрдісінің инвариантты негізі болып табылатын әмбебап оқыту іс-әрекеттері арқылы білім беру жүйесінде тұлғаны дамытудың кешенді зерттеуіне арналған. Зерттеудің өзектілігі мен маңыздылығы баланың жеке тұлға болып қалыптасуы мен оны әлеуметтендірудің заманауи талаптарына байланысты негізделген. Зерттеудің мақсаты – орыс тілі мен әдеби оқыту сабақтарындағы мағыналық оқуды меңгеру процесіндегі бастауыш сынып оқушыларының метапәндік оқыту іс-әрекетін қалыптастыруға бағытталған міндеттер мен жаттығулардың теориялық негіздемесін жасау және сынау.

Кілт сөздер: әмбебап оқыту іс-әрекеттері, мағыналық оқыту, тәжірибе, динамика, кешен, қалыптасу деңгейі.

N.V. Pudovkina

The problem of formation of universal educational actions in the process of mastering of the semantic reading at the lessons of russian language and literary reading

The article is devoted to the complex study of personality development in the education system, primarily through the formation of universal educational actions, which are the invariant basis of the educational process. The relevance and significance of this study are due to the modern requirements for the formation of the child's personality and socialization. The purpose of the study is to theoretically substantiate and test a set of tasks and exercises aimed at the formation of metasubject educational actions of younger students in the process of mastering semantic reading in the lessons of the Russian language and literary reading.

Keywords: universal educational actions, semantic reading, experiment, dynamics, complex, level of formation.

References

- 1 Asmolov, A.G., Burmenskaya, G.V., Volodarskaya, I.A. & etc. (2008). *Kak proektirovat universalnye uchebnye deistviia v nachalnoi shkole: ot deistviia k mysli* [How to design universal learning activities in elementary school: from action to thought]. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
- 2 Egorov, T.G. (1953). *Psikholohiia ovladeniia navykami chteniia* [The Psychology of reading skills]. Moscow: Izdatelstvo Akademii pedahohicheskikh nauk RSFSR [in Russian].
- 3 Kornev, A.N. (1997). *Narusheniia chteniia i pisma u detei* [Violations of reading and writing in children]. Saint Petersburg: MiM [in Russian].
- 4 Luria, A.R. (1927). *Rech i intellekt v razvitii rebenka* [Speech and intelligence in the development of the child]. A.R. Luria (Ed.). Moscow [in Russian].
- 5 Tsvetkova, L.S. (1998). *Metodika neiropsikholohicheskoi diahnostiki detei* [Methods of neuropsychological diagnostics of children]. Moscow: Rossiiskoe pedahohicheskoe ahentstvo; Kohito-center [in Russian].
- 6 Edconin, D.B. (1997). Kak nauchit detei chitat [How to teach children to read]. *Psikhicheskoe razvitie v detskikh vozrastakh – Mental development in childhood*, 323–349. (2 d ed.). Moscow: Institut i practica psycholohia; Voronezh: MODEK [in Russian].
- 7 Omorokova, M.I. (1999). *Sovershenstvovanie chteniia mladshikh shkolnikov* [The Improvement of reading primary school]. Moscow: ARKTI [in Russian].
- 8 Rusetskaya, M.N. (2005). Stanovlenie tekhnicheskoi i smyslovoi storon chteniia mladshikh shkolnikov [Formation of technical and semantic sides of reading of younger schoolboys]. *Ontohenez rechevoi deiatelnosti: norma i patolohiia – Ontogenesis of speech activity: norm and pathology*, 54–63 Moscow: «Prometey» MPHU [in Russian].
- 9 Ushinsky, K. D. (1974). *Izbrannye pedahohicheskie sochineniia* [Selected pedagogical works]. (Vol. 1, 2). Moscow: Pedahohika [in Russian].
- 10 Abakumov, S.I. (1925). *Tvorcheskoe chtenie. Opyt metodiki chteniia khudozhestvennykh proizvedenii v shkolakh nachalnoho tipa* [Creative reading. Experience of the technique of reading works of art in primary schools]. Leningrad: Izdatelstvo BROCKHAUS-EFRON [in Russian].
- 11 Svetlovskaya, N.N. (2001). *Obuchenie detei chteniiu* [Teaching children to read]. Moscow: Akademiia [in Russian].
- 12 Buneeva, E.V., & Cindrova, O.V. (2014). *Tehnolohiia produktivnoho chteniia: ee sushchnost i osobennosti ispolzovaniia v obrazovanii detei doskolnoho i shkolnoho vozrasta* [The Technology of productive reading: its nature and usage in the education of children of preschool and school-age children]. Moscow: Balass [in Russian].