



УДК 373.3

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ  
У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Сильченкова Л.С.**

*доктор педагогических наук, профессор департамента методики обучения,  
институт педагогики и психологии образования*

*ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»*

*г. Москва*

*silchenkovals@mgpu.ru*

***Аннотация.** В статье предпринята попытка осмыслить современные проблемы формирования читательских компетенций у детей младшего школьного возраста. Интерес к данной теме в некоторой степени обусловлен тем, что наша страна участвует в сравнительных международных исследованиях качества чтения различных возрастных категорий учащихся: PIRLS (Международное исследование качества чтения и понимания текста учащимися начальной школы), международном исследовании по читательской грамотности 15-летних учащихся PISA (Programme for International Student Assessment). Участие в международных исследованиях потребовало переосмысления теоретических и практических вопросов обучения чтению разных категорий учащихся, принятия программных документов в этой образовательной области. Чуть более 10 лет наша начальная школа стала работать по документам Федеральных государственных образовательных стандартов начального образования (ФГОС НОО). Недавно была предложена новая редакция ФГОС НОО (2021). В ней были уточнены предметные образовательные результаты обучения по дисциплине «Литературное чтение», на уроках по которой и осуществляется в основном процесс формирования*

читательских компетенций. Однако поиски теоретических основ и решения практических вопросов в образовательной практике продолжаются. Существует большой общественный интерес к проблемам обучения чтению учащихся начальной школы. Уже на этой образовательной ступени чтение становится метапредметной компетенцией, которая востребована в начальной школе на уроках по другим дисциплинам. Постоянно появляются новые образовательные области, где востребованы те или иные читательские компетенции, например, в связи с инклюзией возникают узкоспециальные образовательные области: обучение чтению детей с ограниченными возможностями здоровья, обучение чтению детей, имеющих особенности в овладении письменными навыками речи, и другие. Вместе с тем происходит переосмысление и традиционных понятий в этой образовательной области. Целью статьи является уточнение специфики обучения чтению учащихся начальной школы в современной образовательной парадигме.

**Ключевые слова:** феномен чтения, теория и практика обучения младших школьников чтению, качества навыка чтения, техника чтения, осмысленное чтение.

ON THE SPECIFICS OF READING SKILL FORMATION  
PRIMARY SCHOOL STUDENTS

***Silchenkova L.S.***

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Teaching Methods,  
Institute of Pedagogy and Psychology of Education*

*Moscow City University*

*Moscow*

*silchenkovals@mgpu.ru*

**Annotation.** *The article made an attempt to comprehend the modern problems of the formation of reading competencies in primary school children. Interest in this topic is somewhat due to the fact that our country is participating in a comparative international study of the quality of reading of various age categories of students: PIRLS (International Study of the Quality of Reading and Understanding of Text by*

*Primary School Students), an international study on the reading literacy of 15-year-old students PISA (Program for International Student Assessment). Participation in international studies required a rethinking of theoretical and practical issues of teaching reading to different categories of students, the adoption of program documents in this educational field. For a little over 10 years, our elementary school began to work according to the documents of the Federal State Educational Standards for Primary Education (FGES NGO). Recently, a new version of the FGPA NGO (2021) was proposed. It clarified the subject educational results of training in the discipline "Literary reading," in the lessons of which the process of forming reading competencies is mainly carried out. However, the search for theoretical foundations and solutions to practical issues in educational practice continues. There is great public interest in the problems of teaching reading to elementary school students. Already at this educational stage, reading becomes a meta-subject competence, which is in demand in elementary school in classes in other disciplines. New educational areas are constantly emerging, where certain reading competencies are in demand, for example, in connection with inclusion, highly specialized educational areas arise: teaching to read children with disabilities, teaching to read children who have peculiarities in mastering written speech skills, and others. At the same time, there is a rethinking of traditional concepts in this educational area. The purpose of the article is to clarify the specifics of teaching reading to elementary school students in the modern educational paradigm.*

**Keywords:** *reading phenomenon, theory and practice of teaching younger students reading, reading skills, reading technique, meaningful reading*

## **Введение**

Проблемы обучения чтению различных категорий учащихся и взрослых вызывают неослабевающий интерес у многих наук: педагогики, психологии, психолингвистики, филологии, методики обучения родному языку учащихся разных возрастных категорий – от дошкольного, юношеского и до взрослого. Считаю необходимым не только отметить некоторые исходные позиции

относительно практики обучения чтению, но и обратить внимание на феномен чтения. Готовясь к изданию энциклопедического словаря по чтению (Чтение, 2021), его научный редактор, член-корреспондент РАО Ю.П. Мелентьева прежде презентовала глоссарий по проблеме чтения в виде 500 словосочетаний со словом «чтение» (Мелентьева, 2015, с. 169–182). Более 20% (22%) элементов из этого списка так или иначе относятся к теории и практике обучения чтению младших школьников, например, «вид чтения», «правильность чтения», «беглость чтения», «осознанность чтения», «осмысленное чтение», «механизм чтения» и другие. Список велик, насчитывает более 100 терминологических словосочетаний. С одной стороны, это свидетельствует о сложности предмета исследования – становления навыка чтения у учащихся начальной школы; с другой стороны, глоссарий Ю.П. Мелентьевой наглядно свидетельствует о том, что рассуждать просто о чтении вообще нецелесообразно. Чтение обладает большим разнообразием характеристик, поэтому следует каждый раз определять, о каком читателе идет речь, уточнять специфику феномена чтения с разных точек зрения, например, квалифицировать читателя с позиции его возраста, социального опыта, в том числе читательского, непременно указывать имеющиеся психофизиологические особенности и другие аспекты.

Думается, научный интерес к проблемам формирования умений и навыков в области чтения будет и дальше расширяться вместе с развитием интеграционных научных связей – межпредметных и внутрипредметных, а также вместе с появлением новых предметных областей чтения. Например, в начале 21 века чрезвычайно остро заявили о себе проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Так, проблеме обучения чтению детей с дислексией сегодня уделяется значительное внимание. Представители не так давно созданной российской ассоциации родителей детей с дислексией утверждают, что в России около 20% школьников сталкивается с этим недостатком речевого развития и неизбежными трудностями в обучении в том или ином виде (Величенкова, 2015). Обучение таких учащихся, безусловно,

требует особого подхода в данном образовательном процессе, некоторой инвентаризации приемов и методов обучения чтению.

Даже краткий анализ некоторых проблем обучения чтению позволяет вычленить две разнонаправленные тенденции в развитии теорий и технологий обучения младших школьников чтению. С одной стороны, мы наблюдаем дифференциацию приемов и методов обучения чтению с точки зрения возрастного состава обучающихся, владения некоторым начальным ресурсом в этой области, индивидуальных психологических и физиологических различий, которые в этом возрасте ощущаются особенно остро. С другой стороны, мы видим и заметные интеграционные процессы в практике использования одних и тех же приемов и методов обучения чтению учащихся разных категорий и требующих, как правило, применения разных практик обучения чтению.

### **Постановка проблемы**

В связи с обозначенными тенденциями развития теории и практики обучения чтению кажется весьма важным обсудить проблему специфики обучения чтению младших школьников как особой категории обучающихся чтению, ибо от этого во многом зависит целенаправленность и эффективность образовательного процесса в области чтения.

Следует оговорить круг вопросов, которые мы стремимся осветить в данной статье. Перечень задач в области формирования у младших школьников навыка чтения весьма широк, что обусловлено неоднородностью задач, решаемых на каждом этапе формирования навыка чтения младших школьников. Не претендуя на исчерпывающую характеристику читателей младшего школьного возраста, остановимся только на некоторых.

### **Результаты исследования**

Как известно, начинается процесс обучения младших школьников чтению с формирования механизма чтения слов. Это совершенно особая задача, которая обеспечивается специальным учебником – букварем. Освоением механизма чтения слов, или действия чтения, или формального чтения не заканчивается процесс формирования полноценного навыка чтения у младших школьников

(Сильченкова, 2006). Вернее сказать, с овладения механизмом чтения слов он только начинается, а далее он проходит сложный и длинный путь к своему автоматизированному этапу: формируется умение читать предложения и короткие дидактические тексты в букваре, а потом в учебных хрестоматиях для учащихся. Так формируется вертикальная структура понимания прочитанного: сначала осваивается умение понимать значения слов в читаемом материале (1), затем учащиеся учатся постигать составленные из этих слов предложения (2); в завершение они овладевают смыслом образованного из этих предложений текста (3) (Григоренко, 2012, Chall, 1983/1996). В соответствии с вертикальной структурой понимания прочитанного «каждый «последующий» уровень подразумевает понимание, необязательно полное, но достигающее определенного критического значения на предыдущем уровне» (Григоренко, 2012, с. 67). Безусловно, понимание текста происходит легче, если читатель понял предложения и слова из этих предложений. Заметим, что из-за большого количества грубых ошибок учащиеся начальных классов часто не то чтобы не понимают, а просто не идентифицируют (не узнают) даже известные им слова. Поэтому вполне оправданно выглядит применение упражнений в технике чтения, построенных в основном на словном материале.

Удельный вес слова не понижается и на более высоких ступенях формирования навыка чтения, поскольку по мере образования слово приобретает для обучающегося дополнительные графические, орфографические, морфологические, синтаксические, семантические характеристики, что в целом повышает уровень репрезентативных способностей читателей.

Вышеописанные лингвометодические особенности позволяют чрезвычайно высоко оценивать роль слова в практике формирования читательских компетенций, особенно в 1–2 классах начальной школы. Именно в это время происходит отработка правильности и беглости чтения, т. е. технической стороны навыка чтения, потому что процесс декодирования буквенных записей первоклассниками, только что одолевшими букварь, да и



чтение второклассников тоже изобилует многочисленными грубыми ошибками (пропусками, вставками, перестановками, заменами), а также «ошибками роста» техники чтения: повторами, неправильным ударением, паузами.

В документах ФГОС НОО (2009), к сожалению, весьма невнятно сформулированы требования к технической стороне навыка чтения младших школьников. Указывалось, что для выпускников начальной школы достаточно читать со скоростью 70–80 слов в минуту. Это крайне низкие требования, конечно. С такой скоростью чтения вчерашние младшие школьники с трудом могли бы справляться с обучением в средней школе.

Известно, что проблема формирования этих качеств навыка чтения весьма скудно представлена в современных учебниках по литературному чтению: в них нет подходящего учебного материала в виде упражнений по отработке правильности и беглости чтения. В первые два десятилетия 21 века появилось большое количество тренажеров по чтению, направленных на отработку именно технической стороны навыка чтения при индивидуальной форме работы. Живая педагогическая практика сформировала запрос на такие издания. Полагаем, что это своевременная помощь учителю, родителям для отработки техники чтения учащихся начальных классов.

Научно-методические и популярные публикации время от времени уделяют внимание, например, этим сторонам навыка чтения. Методическая наука вводит понятие «пороговый уровень беглости чтения» и определяет его как чтение учащихся со скоростью 50 и более слов в минуту (Методика обучения русскому языку и литературному чтению, 2020). Именно такой уровень беглости чтения позволяет более или менее одновременно осуществлять процесс дешифровки текста и его осознание / понимание читателями младшего школьного возраста, а значит, полноценно читать во внеурочное время.

В последние десятилетия в центре внимания методической науки и педагогической практики оказывается формирование навыков смыслового чтения. Так, в 2021 году в некоторых школах г. Москвы запустили пилотный проект «Осмысленное чтение», направленный, как провозглашено в

программных документах, опубликованных в собственном одноименном телеграм-канале, на формирование критического мышления и читательской грамотности у учащихся 2–11 классов. Такое пристальное внимание к проблемам понимания читаемых текстов, думается, обусловлено более чем скромными результатами российских школьников в международном исследовании, посвященном читательской грамотности учащихся в возрасте 15 лет, PISA (Programme for International Student Assessment).

Поскольку педагогическое сообщество сосредоточено главным образом на смысловой стороне чтения, за пределами внимания оказываются вопросы формирования технической стороны навыка чтения, хотя в новой редакции ФГОС НОО 2021 года это отчасти было устранено. В целом отметим не очень четкую позицию по этому вопросу в документах ФГОС НОО, а также в научно-методических публикациях последних лет. Полагаем, что стоит уточнить современные методические подходы к формированию у младшего школьника навыка чтения. В этом и состоит цель нашей публикации.

Первое замечание относится к часто встречающемуся понятию «смысловое чтение», или «осмысленное чтение». Оно почти заменило в научно-методических публикациях более традиционный термин «осознанное чтение». Думается, такая множественность терминов отражает поиски методической наукой путей для формирования у обучающихся навыков понимания читаемого текста.

Само наименование «смысловое чтение» представляется весьма спорным: слово «смысловое» здесь явно лишнее. Любое чтение является смысловым, отнюдь не бессмысленным актом деятельности, иначе оно и не чтение вообще. Этот казус, кстати, отмечен в энциклопедическом словаре по чтению: «Данное терминологическое словосочетание, в силу своей плеонастичности, некоторым исследователям представляется излишним, так как любое чтение, по определению, является смысловым» (Чтение, 2021, с. 231).

В многочисленных публикациях осмысленное чтение трактуется весьма расплывчато. Как правило, данное словосочетание чаще встречается в научно-



методических работах, посвященных проблемам формирования навыков чтения в средней школе (Сметанникова, 2011; Пранцова, Романичева, 2016). Однако все чаще оно стало появляться и в освещающих проблемы формирования навыка чтения у младших школьников исследованиях. В частности, во ФГОС НОО 2021 года несколько раз, можно даже сказать настойчиво, утверждается мысль о формировании навыков смыслового чтения. Согласно данному документу предметный результат освоения программы по «Литературному чтению» – овладение техникой смыслового чтения вслух, то есть правильного плавного чтения, благодаря которому в целях решения различных учебных задач и удовлетворения эмоциональных потребностей общения с книгой младшие школьники учатся воспринимать, понимать и интерпретировать смысл текстов разных назначений, жанров, типов, адекватно воспринимать чтение слушателями (Примерная основная образовательная программа начального общего образования, 2021).

Техника смыслового чтения про себя, в свою очередь, включает оценку информации, постижение смысла и усвоение основного содержания прочитанного, контроль за правильной интерпретацией и глубиной восприятия текста.

Между тем стоит заметить, что в объяснении смысла перечисленных ранее понятий нет каких-либо принципиально новых положений, способных кардинальным образом изменить процесс обучения чтению младших школьников. В частности, в них дается указание на характеристики техники чтения (правильное плавное), основные параметры способности понимания текстов: осознавать и истолковывать смысл текстов разных типов. Немного странным кажется отсутствие такого параметра, как анализ текстов, на чем, собственно, и строится понимание и интерпретация читаемого текста. Да, есть точка зрения, которая предполагает, что анализ входит в процесс интерпретации, но в теории и практике методики начального обучения чтению все же привычнее выглядит и воспринимается учительским сообществом наличие такого этапа работы над текстом, как анализ. На наш взгляд, для читателей младшего

школьного возраста это непрерывный этап работы над текстом. Без анализа невозможно освоить разные виды текстовой информации – фактуальную, подтекстовую. Думается, интерпретация в большей мере связана с освоением концептуальной информации художественного текста.

Наряду с довольно неточным толкованием смыслового чтения в документах ФГОС НОО и весьма осторожным объяснением его значения в энциклопедическом словаре «Чтение», довольно популярны и другие определения смыслового чтения на различных форумах, в методической литературе. В связи с этим целесообразно прокомментировать сущность самого этого понятия.

Как нами уже было сказано выше, нельзя говорить просто о чтении, о чтении вообще. Это дает нам право заявить о недопустимости слишком общего толкования понятия «смысловое чтение», ибо «смысловое чтение» студента вуза и «смысловое чтение» младшего школьника имеет, безусловно, разные характеристики. Употребляя данное терминологическое словосочетание, любой автор, исследующий проблемы обучения чтению, должен непременно уточнять, по отношению к какой именно категории читателей он его относит.

В научных публикациях при трактовке понятия смыслового чтения выделяется несколько компонентов его структуры. Мы имеем в виду работы профессора Н.В. Нижегородцевой и ее учеников (Атрохова, 2014, Волкова, 2013, Нижегородцева, 2012), на которые ссылаются авторы словарной статьи «смысловое чтение» в энциклопедическом словаре «Чтение» (Чтение, 2021, с. 231–233). В разных статьях этих авторов в составе психологической структуры смыслового чтения указывается от 15 до 21 компонента – учебно-важные качества (УВК). Среди из них: творческое воображение (ТВ), мотивы учения (М), вербальная память (ВП), мотивы чтения (МЧ), логическое мышление (ЛМ), принятие задачи (ПЗ), целостность восприятия (ЦВ), смысловая догадка (СД), знание синтаксиса (ЗС), скорость чтения (СЧ), знание морфологии (ЗМ), активный словарь (АС), правильность чтения (ПЧ) и некоторые другие. Мы не подвергаем анализу состав и структуру компонентов структуры смыслового

чтения, хотя некоторые аспекты описания психологической структуры смыслового чтения вызывают наше сомнение. Провоцирует вопросы отсутствие компонентов (УВК), которые «отвечают», например, за понимание слов и самого текста в целом, из каких компонентов строятся уровни понимания текста при его восприятии, и многие другие. Остановимся на одном важном моменте в исследовании данными авторами структуры чтения.

Исследуя динамику психологической структуры смыслового чтения, Т.В. Атрохова выделяет из данного перечня базовые компоненты УВК в каждом классе начальной школы (Атрохова, 2014). Среди них постоянными компонентами в каждом классе начальной школы являются скорость чтения (СЧ) и правильность чтения (ПЧ): они повторяются в каждом классе начальной школы, начиная с первого. Да, есть и другие компоненты, которые повторяются в нескольких классах, например, компонент «принятие задачи» (ПЗ), он повторяется в трех классах из четырех. В связи с этим можно утверждать, что правильность и скорость чтения, составляющие техническую сторону навыка чтения, являются постоянными компонентами психологической структуры смыслового чтения младших школьников. Правда, автор не делает такого вывода, сосредоточивая свое внимание на других проблемах исследования, например, на изучении числа и качества связей между отдельными компонентами в каждом классе, динамике этих связей и на других вопросах. Для нас важно, что психологи установили: для процесса становления структуры смыслового чтения предметом постоянного внимания педагогов должны быть правильность и скорость / беглость чтения. Эти качества навыка чтения, напомним, связаны, прежде всего, со словом: ошибки в правильности чтения совершаются в основном при раскодировании буквенной записи слова, скорость чтения измеряется количеством слов, прочитанных в единицу времени.

Что толку в быстром, но неправильном, ошибочном чтении? Разве может ученица-третьеклассница осмыслить в полной мере информационную, смысловую и идейную сторону произведения, как того требует основной постулат осмысленного чтения, если заглавие художественного текста

«Двенадцать месяцев» она прочитывает как «Девятнадцать месяцев». Это грубая ошибка в чтении – замена. Заметим, что заглавие текста, его начало, а также конец – это сильные позиции текста, которые в максимальной мере влияют на его осмысление. В данном случае мы видим, что операция по осмыслению юной читательницей разных видов информации в сказке находится под угрозой: она не сможет связать текст сказки с окружающим миром, потому что в нем есть 12 годовых месяцев, а не 19. Мы опускаем вопрос о том, где в этом мире ощущает себя ребенок-читатель.

Мы видим, что без технической стороны невозможно добиться у читателей младшего школьного возраста осознанности чтения, т. е. осмысленности чтения, если пользоваться современной терминологией.

С нашей точки зрения, требует обязательного уточнения научно-методическая составляющая обучения смысловому чтению. Методическая наука и практика также уделяли и уделяют значительное внимание формированию отдельных качеств навыка чтения. Однако заметим, что порой выделение отдельных качеств навыка чтения – правильности, беглости, осознанности, выразительности – ведет к утрате внутрипредметных связей процесса формирования как навыка чтения в целом, так и отдельных читательских компетенций.

В настоящее время получают распространение многочисленные сборники упражнений и тренажеров по чтению, с помощью которых учащиеся получают возможность индивидуальных занятий дома, во внеурочное время. Подобные упражнения интересны детям, которым, согласно заданию, необходимо читать столбики слов разной слоговой структуры: сначала короткие односложные слова из 3–6 букв (лес – конь – брат – страж – взгляд), затем двусложные слова разной структуры (суда – окунь – осел – голод – пахать), наконец, трехсложные слова (радуга – голубой – говорить). С целью отработки навыка чтения в сборники дидактических материалов включен и другой обучающий материал: слова, напечатанные в обратном порядке (аху, т. е. уха), слова, набранные буквами «вверх ногами», чтобы прочесть которые, однако, нельзя переворачивать книгу.

Для учащихся начальных классов подобные тренировочные упражнения являются своеобразной забавной игрой, которая им, безусловно, нравится. Такая работа не должна занимать много времени, поскольку в ходе нее учащиеся сосредоточивают свои силы и внимание лишь на формальной стороне слова: декодировании, произнесении (артикуляции), безусловно, тоже имеющей для младших школьников большое значение. На выполнение подобных заданий отводится 5–10 минут, этого времени достаточно на тренировку в технике чтения.

Вместе с тем следует учитывать опасность слишком долгого отсутствия или минимального присутствия замкнутой на процессе опознания / узнавания слов содержательной стороны чтения, ведь в этом случае ученик, решая исключительно механические задачи, укрепляется в мысли, что именно в этом и заключается смысловое чтение. Юный читатель должен постепенно учиться выполнять соответствующую его возрасту когнитивную деятельность, решать определенные познавательные задачи в рамках более крупных языковых единиц: предложений и текстов. В этой связи рекомендуется с использованием таких тренажеров и сборников упражнений проводить непродолжительную индивидуальную работу со школьниками, лучше в домашних условиях.

В современных условиях не вызывает сомнений необходимость более тесной взаимосвязи деятельности по формированию различных сторон навыка чтения. При этом предлагаемые упражнения должны способствовать не только снятию технических трудностей чтения, но и решению других вопросов, например, имеющих отношение к формированию умений понимания текста (Сильченкова, 2019). В современной педагогической практике по традиции для составления упражнений по технике чтения выбираются длинные слова или слова сложной слоговой структуры. Так, из текста В.Ю. Драгунского «Заколдованная буква» обычно берут слова «домоуправление» и «заактировать», которые, однако, к постижению смысла текста имеют весьма косвенное отношение. При выполнении упражнений с этими словами преследуется сугубо техническая цель.

Здесь можно предложить другие упражнения, построенные на комплексном подходе, который предполагает решение сразу нескольких задач (Сильченкова, 2017, Сильченкова, 2021). Так, учитель предлагает учащимся научиться читать цепочку слов «сыски – хыхки – фыфки» во все более ускоряющемся темпе и подумать, какая же буква заблудилась. Это упражнение совершенствует артикуляцию учащихся-первоклассников, предупреждает возвратные движения глаз (регрессии), совершенствует мыслительные операции, ведь во время выполнения этого упражнения решается и мыслительная задача. Учитель напоминает об этом в конце упражнения: «Какая буква заблудилась? Кто догадался? Как же узнать об этом?». Некоторые учащиеся догадываются, но многие предлагают начать чтение рассказа, чтобы проверить правильность их читательской догадки. Мы видим, что в данном случае учитель, наряду с решением сугубо технической задачи (отработка техники чтения), стремится развивать мышление учащихся, формировать у них мотивацию к предстоящей читательской деятельности, играющей роль неотъемлемого условия осознанного / осмысленного восприятия текста. Заметим, что здесь мы видим не просто принятие задачи читательской деятельности, а попытки самих учащихся сформулировать эту задачу. Основой здесь было вполне разумное сочетание задачи по отработке техники чтения с опорой на сильную позицию тексту – заголовок.

Без труда найдя заколдованную букву, младшие школьники самостоятельно понимают, как следует правильно произносить слово «шишки», кстати, отсутствующее в тексте рассказа: настолько заколдована эта буква. Тренировочная цепочка («сыски – хыхки – фыфки») удлиняется, потому что учитель предлагает в нее добавить слово с «расколдованной буквой» – «шишки». Здесь первоклассник на собственном опыте убеждается, в чем трудности озвучивания «заколдованной – расколдованной» буквы.

### **Заключение**

В целом можно сказать, что, несмотря на неоднозначность трактовок понятия «смысловое чтение», в теории и практике формирования читательских

компетенций у младших школьников данное понятие зиждется на такой лингвистической единице, как слово. Это заставляет методическую науку и практику искать современные подходы к работе над словом, которые позволяли бы решать комплексные задачи, т. е. работать над отдельными качествами навыка чтения во взаимосвязи, чтобы весь процесс формирования читательских компетенций имел цельный характер.

### Литература

1. Атрохова Т.В. (2014) Динамика психологической структуры смыслового чтения как деятельности. *Ярославский педагогический вестник*, 2014, 3, II (Психолого-педагогические науки), 257–263.
2. Григоренко Е.Л. (2012) Понимание прочитанного школьниками и его предикторы. *Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика*, 2012, 1, 65–74.
3. Величенкова О.А. (2015) О невариативной технологии развития навыка чтения у первоклассников с предрасположенностью к дислексии. *Мир специальной педагогики и психологии*, 2015, 43–53.
4. Волкова Т.В. (2013) Психологические особенности смыслового чтения у обучающихся в первом классе с разными показателями успешности данного вида деятельности. *Вестник Челябинского государственного университета*, 2013, 34 (325). Образование и здравоохранение, 2, 22–26.
5. Мелентьева Ю.П. (2015) О чтении (Размышления о теоретических аспектах чтения). М.: Канон.
6. Методика обучения русскому языку и литературному чтению (2020). М.: Юрайт.
7. Нижегородцева Н.В., Волкова Т.В. (2012) Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности. *Ярославский педагогический вестник*, 2012, 2, II (Психолого-педагогические науки), 257–262.
8. Пранцова Г.В., Романичева Е.С. (2016) Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом: учебное пособие. М.: ФОРУМ.



9. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 6/22 от 15.09.2021 г. Получено с: <https://100ballnik.com/wp-content/uploads/2022/10/>

10. Сильченкова Л.С. (2019) Взаимосвязь работы над формированием отдельных качеств навыка чтения. *Актуальные проблемы дошкольного и начального образования*. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под ред. Е.Н. Ахтырской, Е.А. Казанковой, Г.В. Фадиной. Саратов, 2019, 233–236.

11. Сильченкова Л.С. (2006) Ориентировочная основа чтения как действия. *Психологическая наука и образование*, 2006, 11, 1, 12–20.

12. Сильченкова Л.С. (2021) Стратегии и тактики работы над словом на уроках литературного чтения. *Начальная школа*, 2021, 8, 38–43.

13. Сильченкова Л.С., Егорова Е.С. (2017) Комплексная работа над словом на уроках литературного чтения. *Начальное образование*, 2017, 5, 5, 13–19.

14. Сметанникова Н.Н. (2011) Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя. М.: Баласс.

15. Чтение. Энциклопедический словарь. Под ред. чл.-корр. РАО Ю.П. Мелентьевой. М.: ФГБУН НИЦ «Наука» РАН.

16. Chall J.S. (1983) *Stages of reading development*. Orlando, FL: Harcourt-Brace, 1983/1996.