

<https://doi.org/10.52387/1811-5470.2025.4.03>
CZU: 373.3:37.015:39:82=161.1

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Думитру ПАТРАШКУ,
доктор хабилитат педагогических наук, профессор
Государственный Педагогический Университет
имени Иона Крянгэ, Кишинэу, РМ
ORCID: 0000-0001-7153-7727
E-mail: djapatrascu@gmail.com

Олеся ЗГУРЯН,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры Педагогики и методики начального образования
факультет Педагогики и психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко, РМ
ORCID: 0009-0004-0115-9491
E-mail: 077783883@mail.ru

Резюме: Статья освещает вопросы, отражающие теоретические и методические основы развития читательской самостоятельности младших школьников. Акцентируя исследовательский интерес на проблеме снижения интереса детей к чтению, авторы обосновали важность исследования. В работе раскрыто понятие «читательская самостоятельность», закономерности и особенности развития данной способности в процессе учебной деятельности в начальной школе и рассмотрено понятие «начальное литературное образование». Каждый выявленный компонент выступал как звено в цепи, без которого способность «читательская самостоятельность» не может существовать как единое целое. Был также разработан критериально-оценочный комплекс для выявления уровней развития способности читательской самостоятельности младших школьников. Целью формирующего эксперимента было научить детей ориентироваться в мире книг, устанавливать связь между книгой и поставленной целью чтения, учиться самостоятельно делать прогноз содержания книги, выводы. Суть основного этапа исследования предполагал, прежде всего, использование в работе форм внеклассного чтения, то есть школьники обязательно должны получать домашнее задание по чтению книг для достижения хорошего уровня читательских умений, для самостоятельного выбора и умения ориентироваться в мире книг. Практическая значимость исследования определяется тем, что автором разработаны и внедрены в практику начальной школы методики и задания („Моя авторская сказка“, „Самостоятельная проверка домашнего задания“, „Узнай сам и поделись с другим“, „Дерево познания“, „Словесное рисование“, „Основные механизмы чтения“), а также практическая разработка „Дочитай сам“. В процессе исследования раскрыт воспитательный потенциал молдавской народной сказки, детского фольклора в развитии читательской самостоятельности младших школьников. Результаты опытно-экспериментальной работы позволили заключить, что гипотетические положения доказаны и подтверждены, цель исследования была достигнута. Полученные практические результаты могут быть использованы при организации воспитания интереса к чтению книг у детей в процессе обучения.

Ключевые слова: читательская самостоятельность, литературное образование, внеклассное чтение, младший школьник.

METHODS OF DEVELOPING READING INDEPENDENCE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Summary: This article explores issues related to the theoretical and methodological foundations of developing independent reading skills in primary school students. Focusing on the problem of children's declining interest in reading, the authors substantiate the importance of the study. The paper explores the concept of independent reading, the patterns and characteristics of its development during educational activities in elementary school, and examines the concept of primary literary education. Each identified component serves as a link in the chain, without

which independent reading skills cannot exist as a whole. A criteria and assessment complex was also developed to identify the levels of independent reading skills in primary school students. The goal of the formative experiment was to teach children to navigate the world of books, establish connections between a book and their intended reading goal, and learn to independently predict book content and draw conclusions. The essence of the main stage of the study involved, first and foremost, the use of extracurricular reading activities. That is, schoolchildren must receive homework on reading books to achieve a good level of reading skills, to enable independent choice and the ability to navigate the world of books. The practical significance of the study is determined by the author's development and implementation of methods and tasks in primary school classrooms („My Author's Fairy Tale”, „Independent Homework Checking”, „Discover and Share with Others”, „The Tree of Knowledge”, „Verbal Drawing” and „Basic Reading Mechanisms”), as well as the practical development “Finish Reading Yourself”. The study revealed the educational potential of Moldovan folk tales and children's folklore in developing independent reading skills in primary school students. The results of the experimental work allowed us to conclude that the hypothetical propositions were proven and confirmed, and the study's objective was achieved. The practical results obtained can be used to develop children's interest in reading during the educational process.

Keywords: *independent reading, literary education, extracurricular reading, primary school students*

Введение. Актуальность исследования проблемы развития читательской самостоятельности младших школьников обусловлена проблемой снижения интереса детей к чтению, являющейся проблемой большинства стран, принимающих активные меры с целью противодействия снижению мотивации к чтению. Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что причина нежелания растущего человека читать объясняется всеобщей информатизацией, развитием компьютерной игровой индустрии, упадком семейного домашнего чтения, высокой коммерциализацией книжного рынка. Чтение книг заменяется многочасовым просмотром телепередач, а молодые родители допускают непростительную ошибку, избавляясь от семейных библиотек, заменяя книги современными гаджетами-компьютерами, мобильными телефонами, планшетами, компьютерными играми.

В качестве серьёзных причин утраты интереса к чтению можно назвать неправильно сформированные основы читательской культуры, слабо развитые навыки работы с книгой, неумение получать удовольствие от общения с ней, а всё это закладывается в детстве. Без освоения в детстве всех форм общения с миром литературы, знакомясь с текстом лишь на уровне содержания, ребёнок не имеет возможности полностью постичь художественный мир произведения. В дальнейшем чтение происходит по инерции. Возникают своеобразные «ножницы»: произведения становятся сложнее, их образный мир - богаче и интереснее, а навыки постижения остаются в несформированном состоянии.

По этой причине проблема развития читательской самостоятельности младших школь-

ников является актуальной: ее решение позволит на практике сделать интерес к книге личной потребностью школьника. Разрешение данных проблем, на наш взгляд, возможно с помощью создания в образовательном процессе педагогических условий для развития читательской самостоятельности, посредством современных разработок начального литературного образования.

Цель исследования – рассмотреть условия развития читательской самостоятельности у младшего школьника, проанализировать содержание начального литературного образования и разработать серию заданий для внеклассного чтения.

Теоретической основой нашего исследования являются труды следующих ученых: Н.Н. Светловская, Т.И. Зиновьева, А.М. Кушнир, Е.А. Логунова, И.Т. Федоренко, Tatiana Cartaleanu, Golubitchi Silvia, Midrigan T. и др. [7]; [5]; [2]; [3]; [9]; [14]; [11]; [12].

Прежде чем приступить к решению проблемы исследования, предлагаем рассмотреть понятия «начальное литературное образование» и «читательская самостоятельность».

В результате теоретического анализа мы определили, что словосочетание «*литературное образование*» представляет три взаимосвязанных и взаимообусловленных процесса: 1) это воспитание личности (нравственное, этическое, эстетическое, душевно-духовное), когда она общается с книгой, с литературой; 2) обучение как последовательное, систематизированное познание школьниками литературы как одной из школьных дисциплин; 3) литературное развитие и литературное становление, определяемые как учет индивидуальных и возрастных

особенностей детей, как сам процесс литературного обучения и саморазвития, самосовершенствования личности. Мы видим, что для достижения результатов начального литературного образования необходимы изменения подходов в работе над произведением, для более полного общения с произведением, сформированности читательской самостоятельности.

Термин „самостоятельность” с английского языка – „self dependence”, с немецкого языка – „selbständigkeit”, означает склонность личности к независимости, стремление полагаться скорее на себя, чем на других, и не искать поддержки у других. Среди критериев проявления самостоятельности младшего школьника педагоги отмечают: умение ставить цель предстоящей деятельности, стремление решать задачи без помощи и участия со стороны педагогов и родителей; осуществление азбучного планирования собственной деятельности; нахождение путей по реализации запланированных задач; умение подвести итог и критически оценить результаты полученной самостоятельной деятельности.

В нашем исследовании под *читательской самостоятельностью* мы понимаем „личностное свойство, позволяющее читателю при первой необходимости привычно обращаться в мир книг за недостающим ему опытом с минимальными затратами времени и сил находить в этом мире и «присваивать» на максимально доступном ему уровне нужный опыт”.

Читательская самостоятельность включает два основных компонента. Рассмотрим их:

- читательская квалификация, понимаемая как степень готовности читателя к самостоятельному чтению, и определенный уровень сформированности у ребенка правильной читательской деятельности, которая, в свою очередь, состоит из грамотного воспроизведения текста, скорости чтения и его беглости;
- способности к восприятию текста, к творческому восприятию, умению читать между строк, к анализу и размышлению о прочитанном, к эмоциональному переживанию и сопереживанию героев книги и умению сделать вывод о прочитанном.

Исходя из вышеизложенного, основные компоненты читательской самостоятельности – это сформированная мотивация и интерес ребенка к книгам; способность самостоятельно выбрать

книгу; правильно и сознательно прочитывать ее; понимать и представлять прочитанное; воссоздавать и переживать; оценивать как текст, так и себя в роли читателя.

Организация исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе МОУ „ТСШ” №10 города Тирасполя с учащимися 3 классов. В экспериментальном исследовании приняли участие 55 учащихся младшего школьного возраста.

Экспериментальная группа (ЭГ) – 27 учащихся 3 „А” класса.

Контрольная группа (КГ) – 28 учащихся 3 „Б” класса.

Методы диагностики. Для анализа уровня развития читательской самостоятельности младших школьников мы перешли к диагностике, выделив следующие структурные компоненты: когнитивно-знаниевый, нравственно-эмпатический и поведенческо-коммуникативный.

Первым компонентом стал *когнитивно-знаниевый*, уровень которого мы проверим с помощью опросника на проверку начитанности и знаний о литературных жанрах, произведениях и об их авторах.

Получив результаты, мы пришли к следующему выводу, что учащиеся начальной школы недостаточно осведомлены, в сущности, и специфике детского национального фольклора, очень слабо, а в некоторых случаях не знают известных ученых и исследователей народного творчества. В жанровые предпочтения детей также не входят стихотворения и периодическая литература, хотя в ходе наблюдения было установлено, что обучающиеся активно берут журналы в библиотеке.

Для того, чтобы выяснить уровень знаний у младших школьников, мы подсчитали количество баллов по 100 балльной системе. Таким образом, мы получили следующие результаты: высокий уровень (22 % ЭГ и 28 % КГ); средний уровень (34% ЭГ и 36 % КГ); низкий уровень (44 % ЭГ и 36 % КГ).

Второй компонент - *нравственно-эмпатический*, учащийся показывает на разном уровне понимание и осознание детской литературы; активно читает, умеет встать на позицию автора, прочувствовать авторский замысел. Чтобы понять, на каком уровне сформирован данный компонент, мы обратились к диагностической методике нравственно- эмпатических качеств

личности, по В.В. Бойко, адаптированной к нашему исследованию [4, с. 486]. Результатом анализа стали разные уровни сформированности нравственно-эмпатийного компонента: высокий уровень (26 % ЭГ и 22 % КГ); средний уровень (33 % ЭГ и 37 % КГ); низкий уровень (41 % ЭГ и 41 % КГ).

Третий компонент - поведенческо-коммуникативный, показывает обладание коммуникативными качествами. Мы обратились к диагностике А.А. Карелина „Методика коммуникативной установки” [1, с. 293].

Подсчет позитивных и негативных ответов позволил выявить уровень сформированности поведенческо-коммуникативного компонента. Итак, учащиеся с высоким уровнем общения (30 % ЭГ и 28 % КГ); со средним уровнем (37 % ЭГ и 44 % КГ); остальные учащиеся с низким уровнем (33 % ЭГ и 28 % КГ). Для большей наглядности выявленные результаты развития читательской самостоятельности младших школьников мы представим в Таблице 1.

Таким образом, уровни искомой способности у младших школьников обеих групп не имеют высоких различий, учащиеся находятся примерно на одном уровне сформированных качеств, которые отвечают за способность читательской самостоятельности младших школьников. Согласно цели нашего исследования для дальнейшего развития читательской самостоятельности мы разработали задания и реализовали методику начального литературного образования.

Реализация программы. Осуществленный анализ проблемы научного исследования показал, что учителя сталкиваются с проблемой формирования у детей читательской самостоятельности, а именно: ребенок, начавший обучение в начальной школе, часто демонстрирует достаточно беглое чтение, мотив и заинтересованность в чтении, у него уже есть любимые книги,

сказки, рассказы, стихи, но, со временем, интерес к чтению постепенно снижается. Данное явление объясняется тем, что учитель начальных классов использует традиционные методы преподавания чтения, то есть школа формирует у учеников четыре качества – отсутствие ошибок, скорость, понимание фактического содержания и соблюдение интонации. Но, в действительности, этого мало, потому что младшие школьники с лёгкостью прочитывают книги по заданию учителя, но не по собственному желанию. Нивелировать данный пробел помогут новые, нетрадиционные формы и методы внеклассного чтения, которые также должны содействовать эффективному формированию читательской самостоятельности младших школьников. Этапы обучения читательской самостоятельности – это последовательные этапы, которые проходит ребенок по мере того, как они пополняют багаж его читательского опыта, включающий определенный самостоятельно им круг книг, развивают интерес и любовь к книгам, формируют умение ориентироваться в классических произведениях и современной литературе, книжных новинках, а также вызывают желание к ним обращаться.

Одной из главных задач формирующего этапа опытно-экспериментального исследования – внедрение эффективных методик и заданий для внеклассного чтения по развитию читательской самостоятельности младших школьников. Рассмотрим наиболее интересные и эффективные методики и задания:

1. Методика „Дочитай сам”. Суть методики в следующем: учитель приносил в класс на урок внеклассного чтения редкие молдавские сказки, написанные молдавскими писателями; брали сказку и начинали читать, но останавливались на самом интересном месте. Далее книжки в несколько экземпляров раздавались детям и

Таблица 1. Результаты уровней развития читательской самостоятельности младших школьников (констатирующий этап) от 100 %.

Уровни	Структурные компоненты					
	когнитивно-знаниевый		нравственно-эмпатический		поведенческо-коммуникативный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
в/у	22%	28%	26%	22%	30%	28%
с/у	34%	36%	33%	37%	37%	44%
н/у	44%	36%	41%	41%	33%	28%

давалось домашнее задание – дочитать сказку до конца и рассказать окончание перед всем классом. Причем, окончание сказки разбивалось на несколько кусков так, чтобы выступили со своим вариантом несколько учеников. Что касается методики „Дочитай сам”, то ее основные положения были также темой разговора на родительском собрании, чтобы сами родители использовали ее в домашних условиях при чтении новых рассказов и сказок. Отклик родителей был самым положительным и уже после 4-5-й попытки дочитать самому художественное произведение, младшие школьники самостоятельно тянулись к другим книгам.

2. Методика „Самостоятельная проверка домашнего задания”. Суть методики: во время проверки домашнего задания школьники работают в парах. В ходе выполнения задания – „Прочитать текст выразительно” – начинает первый школьник, вторую часть читает выразительно второй ученик, также они дают ответы на вопросы по прочитанному тексту. В данном случае школьники выполняют роль учителя и задают вопросы друг другу, что делает выполнение задания не скучным, а увлекательным, почувствовав себя в роли учителя. Использовать эту же методику можно при ознакомлении с новым художественным произведением, читая его по ролям. После чтения сказки или рассказа, задаются вопросы: „Сколько героев в рассказе?” и т.д., далее имена героев записываются на доске. Затем дети образуют группы, садятся в круг по 5–7 человек, выявляется лидер, ведущий весь процесс чтения. Позже дети самостоятельно определяют, чей герой был более выразительным.

3. Методика „Узнай сам и поделись с другим”. Суть методики: дети, читая самостоятельно небольшие рассказы на занятии литературного чтения, делятся на пары и стараются передать суть рассказа, сюжет и особенные места своему напарнику. После обмена информацией дети выступают перед классом, но не со своим рассказом, а с тем рассказом, который услышали от своего напарника. Используя данную методику, необходимо знать принципы и правила эффективного литературного чтения:

- ✓ Важно использовать только яркие книги с яркими обложками и иллюстрациями, раскрывающие суть и содержание книги.
- ✓ На каждом занятии литературного чтения

желательно использовать новую книгу, неизвестную детям, с целью последующего расширения читательского кругозора детей.

- ✓ Обязательно после прочтения организовать элементарные литературные игры-викторины: „Сколько героев в сказке?”; „Опиши главного героя” – 4-5 главных черт (добрый, отзывчивый, желающий помочь, благородный), „Злой герой, которого победили” – 4-5 главных черт (злой, жадный, хитрый); „Опиши иллюстрации и картинки в книге”, „Соответствуют ли иллюстрация и обложка книги ее сюжету?”, „Расскажи, посмотрев на картинки в книге, о чем пойдет речь в книге”.
- ✓ Важно, чтобы книги на литературном чтении были у каждого ученика, поскольку детям даются многочисленные самостоятельные задания.

4. Методика „Дерево познания”. Суть методики: учитель рисует плакат со сказочным деревом, где цветы являются одновременно карточками, на которых написано название книг, которые дети уже прочитали дома. Каждое утро, дети, придя в класс, вешают на волшебное дерево лепесток, а во время урока вместе с учителем подходят к дереву и называют сказки или рассказы, которые они прочитали дома. Далее на уроке чтения отводится время на то, чтобы дети обменялись мнением о прочитанных книгах, поделились своими эмоциями, переживаниями, делятся прочитанным и советуют обязательно прочитать ту или иную книгу, что способствует развитию мотива и интереса к чтению.

5. Методика „Словесное рисование”. Суть методики: после прочтения произведения, в нашем случае, стихотворения С.А. Есенина „Черёмуха”, учащимся было предложено представить себе картину, описанную автором в стихотворении. Учитель помогает нарисовать картину с помощью вопросов:

- ✓ Какое настроение автора вы почувствовали: ликующее, восторженное, пугливое, печальное, веселое, праздничное, радостное, спокойное, мечтательное, грустное? Обоснуйте свой выбор.
- ✓ Какие чувства возникли в вашем сердце: изумление, радость, восторг, восхищение, грусть, спокойствие, сожаление, печаль, ликование?

- ✓ При помощи каких слов автор передает свою радость от вида необыкновенной красоты?
- ✓ Ребята, как вы думаете, черемуха — это центральный или второстепенный образ в стихотворении?
- ✓ Чем привлекла внимание поэта черемуха, которая «с весною расцвела»?
- ✓ Подумайте, что будет нарисовано на картине? Что у вас будет главным образом? Как вы расположите объекты на картине? Что у вас будет на переднем, на заднем плане?
- ✓ Представили себе картину? А теперь попробуйте словами нарисовать картину, то есть рассказать, что вы себе представили.

6. *Авторская сказка.* Ученикам начальной школы предлагались определенные темы для сочинения авторских произведений, которые должны были отражать интересы, жизнь и деятельность детей их возраста (истории героев мультипликационных фильмов, героев сказок и т.д.). Тема самых распространенных сказочных сюжетов среди учащихся – жизнь и судьба уязвленных героев. Как правило, за доброту по отношению к окружающим, за отзывчивость, беды и проблемы героев сменяются благополучием и имеют счастливый конец. Чаще всего, школьники для изменения ситуации привлекали в своих сказках волшебные предметы, сверхъестественные силы, волшебные чудища и т.д. Большинство детей экспериментальной группы сочинили небольшие сказки: „Лунтик и его друзья“, „Волшебный чайник и бедняк“, „Старый виноградник и волшебный дождик“, „Умная сова и ребята в деревне“ и т.д.

По окончании формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, в ходе которого учащиеся осваивали различные методики, они значительно продвинулись в развитии читательской самостоятельности. А именно, большинство младших школьников стали демонстрировать читательскую самостоятельность - умение логически выделять тему, идею произведения, умение анализировать художественные произведения. Учащиеся стали способны понять не только то, что хотел сказать в нем автор, но и то, что у него получилось – „сказалось“.

Вышеизложенное позволило нам заключить, что организация и проведение формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, об-

ладают высокой эффективностью и результативностью.

Результаты исследования. На заключительном этапе мы применили прежний ряд диагностических методов и методик с целью выявить итоговый уровень развития читательской самостоятельности младших школьников; определили развитие, сделали расчеты и финальные результаты с целью определения, насколько результативны методики развития читательской самостоятельности младших школьников (у ЭГ показатели оказались выше, чем у учащихся КГ, не задействованных на формирующем этапе исследования).

Первым компонентом стал когнитивно-знаниевый, уровень которого проверяли опять же с помощью разработанного опросника на проверку начитанности и знаний о литературных жанрах, произведениях и об их авторах.

Получив теперь иные результаты, в результате включения учащихся ЭГ в особые педагогические условия, мы пришли к следующему выводу: учащиеся ЭГ и КГ приобрели разные познания в сущности и специфике детского фольклора. Учащиеся ЭГ, в отличие от учащихся КГ, получили более глубокие знания об известных молдавских писателях и о народном молдавском творчестве.

Таким образом, мы получили следующие уровни:

- высокий уровень: 63% ЭГ и 43 % КГ;
- средний уровень: 30 % ЭГ и 43 % КГ;
- низкий уровень: 7 % ЭГ и 14 % КГ.

Далее, мы перешли к диагностике следующего компонента – нравственно-эмпатического, в случае сформированности которого младший школьник показывает на разном уровне понимание и осознание художественной литературы; активно читает, умеет «пропускать» через себя литературу, умеет встать на позицию автора.

Чтобы понять, как изменился уровень сформированности данного компонента на заключительном этапе эксперимента, мы обратились к той же диагностической методике нравственно-эмпатических качеств личности, по В.В. Бойко, адаптированной к нашему исследованию [4, с.486]. Результаты сформированности нравственно-эмпатийного компонента следующие:

- высокий уровень: 55% ЭГ и 32% КГ;
- средний уровень: 41 % ЭГ и 43 % КГ;
- низкий уровень - 4 % ЭГ и 25 % КГ.

Таблица 2. Результаты уровней развития читательской самостоятельности младших школьников (контрольный этап) от 100 %.

Уровни	Структурные компоненты					
	когнитивно-знаниевый		нравственно-эмпатический		поведенческо-коммуникативный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
в/у	63%	43%	55%	32%	55%	39%
с/у	30%	43%	41%	43%	41%	36%
н/у	7 %	14 %	4%	25%	4%	25%

Следующим компонентом, который мы продиагностировали, стал поведенческо-коммуникативный компонент, который демонстрирует как учащиеся обладают коммуникативными качествами, как они владеют правилами организации читательской деятельности. Подсчет ответов, позволил выявить уровень сформированности поведенческо-коммуникативного компонента:

- высокий уровень: 55 % ЭГ и 39 % КГ;
- средний уровень: 41 % ЭГ и 36 % КГ;
- низкий уровень: 4 % ЭГ и 25 % КГ.

Представим контрольного этапа представлены в таблице 2.

Итоговые результаты по всем структурным компонентам мы суммировали и разделили значения признака на число значений, тем самым получили среднюю арифметическую. По ней мы определяли уровень развития читательской самостоятельности в классах. Полученные результаты экспериментальной группы представлены на рисунке 1 и контрольной группы на рисунке 2.

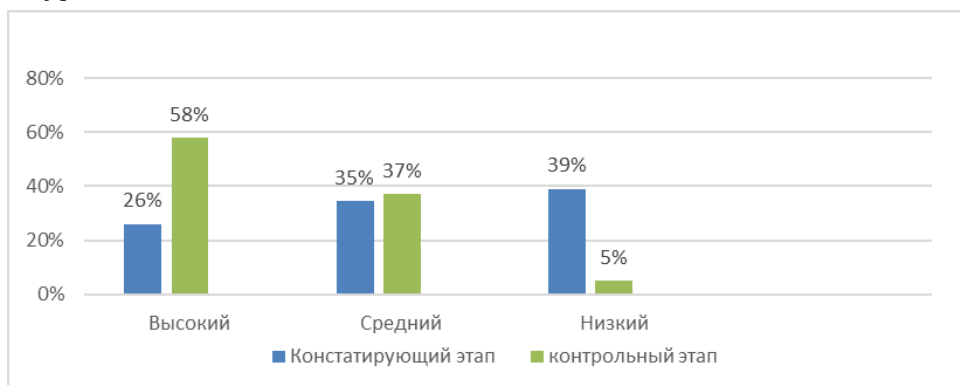


Рисунок 1. Уровень развития читательской самостоятельности (ЭГ).

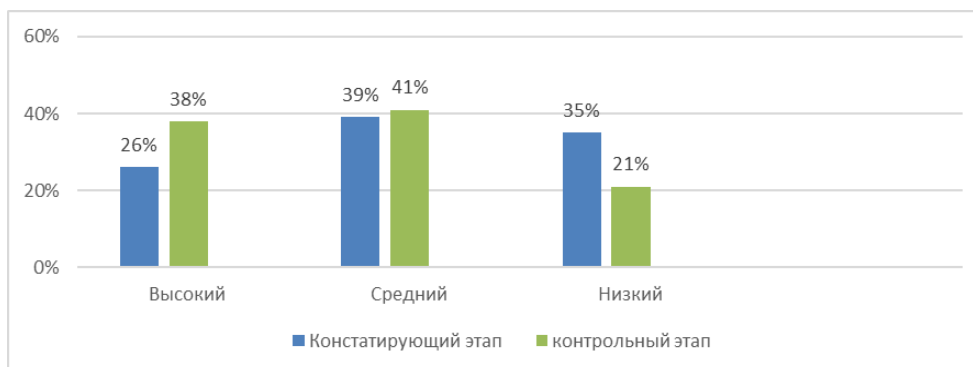


Рисунок 2. Уровень развития читательской самостоятельности (КГ).

Если обратиться к цифрам и диаграммам полученных результатов развития читательской самостоятельности младших школьников в ЭГ и КГ, то мы придем к заключению о том, что уровни искомой способности у учащихся обеих групп на заключительном этапе имеют разные значения. К примеру, если высокий уровень у учащихся ЭГ теперь составил 58 %, то у учащихся КГ он составил лишь 38 %; средний уровень у учащихся ЭГ составил – 37 %, у КГ примерно он такой же – 41 %. Теперь обратимся к низкому уровню сформированности способности. Если на констатирующем этапе число учащихся ЭГ, имеющих низкий уровень, составлял 39 %, то на заключительном этапе число учащихся, обладающих низким уровнем, значительно снизилось (5 %). Если на констатирующем этапе низкий уровень учащихся КГ составлял 35,0 %, то на заключительном этапе число учащихся составило 21 % (снижение составило 14 %).

Таким образом, применив прежний ряд диагностических методов и методик с целью выявить итоговый уровень у младших школьников

развития читательской самостоятельности, на заключительном этапе опытно-экспериментальной работы мы выполнили все поставленные перед нами задачи: определили динамику, произвели расчеты, представили итоговые результаты, показали результативность методик литературного образования.

Результаты опытно-экспериментальной работы позволяют заключить, что гипотетические положения доказаны и подтверждены, цель достигнута, задачи решены.

Выполненная работа не претендует на исчерпывающую полноту разработки обозначенной проблемы. Исследования в этой области могут быть продолжены и углублены. Важным в русле нашего исследования является создание элективных курсов для будущих учителей начальных классов и внедрение в образовательный процесс, с целью формирования у них способности применять технологии литературного образования в развитии читательской самостоятельности у младших школьников.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ:

1. КАРЕЛИН А. *Большая энциклопедия психологических тестов*. Издательство: Эксмо, 2007 г., 416 стр. ISBN 978-5-699-13698-3.
2. Природосообразная технология обучения чтению и письму А.М. Кушнера. Улан-Удэ: Министерство образования и науки Республики Бурятия, Закаменское районное управление образования. 2008.- 152 с.
3. ЛОГУНОВА Е.А. *Технология совершенствования общеучебных умений в начальной школе* (по В.Н. Зайцеву) / Е.А. Логунова. Допол. и перераб. М.: Издательство РАН, 2015. –290 с.
4. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. Самара: Издательский дом „БахраХ-М”, 2025. 486-490 с. ISBN 5-89570-005-5
5. Методика обучения литературному чтению: учебник и практикум для вузов / под редакцией Т. И. Зиновьевой. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 263 с. ISBN 978-5-534-21313-3.
6. ОСТРОГОРСКИЙ В. П. *Выразительное чтение* / В. П. Острогорский. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 128 с. ISBN 978-5-534-11369-3.
7. СВЕТЛОВСКАЯ Н. Н. *Методика обучения творческому чтению: учебник для вузов* / Н. Н. Светловская, Т. С. Пичеол. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2025. ISBN 978-5-534-07854-1
8. СЕГОВА Т. Д. *Детская литература с практикумом по выразительному чтению: учебное пособие* / Т. Д. Сегова. Саратов, Москва: Профобразование, Ай Пи Ар Медиа, 2024. 241 с. ISBN 978-5-4488-2153-0
9. ФЕДОРЕНКО И.Т. *Методика оптимального чтения*/ И.Т. Федоренко. Калуга: КГПИ, 2013. 290 с.

10. ЯКИМОВ И. А. *Творческое чтение: учебно-методическое пособие для студентов факультетов начального образования педагогических средних профессиональных и высших учебных заведений* / И. А. Якимов. 2-е изд. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2024. 200 с. ISBN 978-5-4263-0965-4
11. GOLUBIȚCHI Silvia, MIDRIGAN T. Aspecte teoretice ale textului literar în clasele primare. În: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*, Ed. 1, 5-6 iunie 2021, Chișinău: INCE, 2021, Ediția 1, Vol.5, pp. 36-47. ISBN 978-9975-76-350-9
12. MIDRIGAN T. Activitățile de lectură în clasele primare. În: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective: Științe Exacte și ale Naturii și Didactica Științelor Exacte și ale Naturii*, 29-30 septembrie 2020, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2021, Vol. 2, pp. 76- 80. ISBN 978-9975-76-312-7.
13. PATRAȘCU Dumitru. *Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice* / Dumitru Patrașcu, Liudmila Patrașcu, Anatol Mocrac. Ch.: UPS „Ion Creangă”, 2002. 216p. ISBN 9975 – 9704 – 3 – 5
14. Tatiana CARTALEANU, Olga COSOVAN. Atelierul de lectură în demersul educațional. Strategii de dezvoltare a gândirii critice. În: *PRO DIDACTICA*, seria GÎNDIRE CRITICĂ, 2004. ISSN 1810-6455.