

На правах рукописи

Атрохова Татьяна Витальевна

**Психологическая готовность к обучению смысловому чтению
обучающихся на ступени начального общего образования**

Специальность: 19.00.07 - «Педагогическая психология»

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Ярославль - 2015

Работа выполнена на кафедре педагогической психологии
ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского»

Научный руководитель: Доктор психологических наук, профессор,
заведующая кафедрой педагогической
психологии ФГБОУ ВПО «Ярославский
государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского»
Нижегородцева Надежда Викторовна

Официальные оппоненты: **Мосунова Людмила Александровна**,
доктор психологических наук, доцент,
заведующая кафедрой издательского дела
и редактирования ФГБОУ ВПО «Вятский
государственный гуманитарный
университет»
Ташина Татьяна Михайловна, кандидат
психологических наук, доцент кафедры
педагогики и специального образования
Шуйского филиала ФГБОУ ВПО
«Ивановский государственный
университет».

Ведущая организация: ФГБОУ ВПО «Московский
педагогический государственный
университет».

Защита состоится 20 мая 2015 г. в 16 часов на заседании
диссертационного совета Д 212.307.07 по защите диссертаций на
соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени
доктора наук при ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского» по адресу: 150000,
г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108, ауд. 203.

С диссертацией можно ознакомиться в читальном зале библиотеки
ЯГПУ им. К.Д. Ушинского по адресу: 150000, г. Ярославль,
ул. Республиканская, д. 108 и на сайте <http://yspu.org>

Отзывы об автореферате присылать по адресу: 150000,
г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского,
кафедра общей и социальной психологии.

Автореферат разослан «16» апреля 2015 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Огородникова
Лариса Анатольевна

Общая характеристика работы

Актуальность исследования психологической готовности к обучению смысловому чтению обусловлена задачами обучения и развития младших школьников, поставленными Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования. В перечне требований к результатам освоения основной образовательной программы обозначены познавательные универсальные учебные действия (УУД), составляющие, наряду с другими УУД основу умения учиться. Одним из таких результатов называется овладение основами смыслового чтения текстов различных стилей и жанров.

Важность этой задачи на ступени начального общего образования объясняется тем, что уровень освоения смыслового чтения определяет успешность обучения ребенка по другим предметам школьной программы, а также тем, что чтение является одним из источников духовного развития младшего школьника. Таким образом, смысловое чтение как универсальное учебное действие, с одной стороны, является результатом образования и способом получения знаний, а с другой - средством развития личности обучающегося.

Результаты исследований, проведенных в рамках Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (Programme for International Student Assessment, PISA) и Международного исследования качества чтения и понимания текста (Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS) показывают, что современные младшие школьники и подростки испытывают трудности в обучении смысловому чтению. Эти трудности специфичны и подробно описаны в аналитических отчетах исследователей по результатам тестирования. В связи с этим повышается научный интерес к исследованию психологических оснований смыслового чтения на этапе его усвоения в начальной школе.

В отечественной и зарубежной психологии накоплен значительный опыт изучения отдельных аспектов смыслового чтения. Основные направления исследований: психологическое содержание технического чтения в период первоначального обучения, как основы для формирования смыслового чтения (Б.А. Богуславская, Е.В. Гурьянов, Т.Г. Егоров, А.Н. Корнев, А.Р. Лурия, М.И. Оморокова, Л.С. Цветкова, Д.Б. Эльконин), исследование взаимосвязи и взаимовлияния технического и смыслового чтения (Б.Г. Ананьев, Т.Г. Егоров, Дж. Мортон, Д.Б. Эльконин,), описание трудностей в обучении смысловому чтению (П.П. Блонский, Е.В. Гурьянов, А.Р. Лурия, А.П. Нечаев, М.Н. Русецкая, Ж.И. Шиф, Л.С. Цветкова, А. Harris, E.D. Hirsch, F. Roswell), смысловое чтение как один из видов речевой деятельности (Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Соколов), обучение смысловому чтению детей с задержкой психического развития (Р.И. Лалаева, В.И. Насонова, Н.А. Никашина, Л.В. Яссман); смысловое чтение как сложная функциональная система, имеющая многоуровневое строение (Т.В. Ахутина, А.Р. Лурия,), смысловое чтение как психологическая система (Е.Л. Григоренко); психологическое содержание смыслового чтения (А.А. Зубченко, Л.Ф. Климанова, Л.Ю. Невуева). В целом ряде исследований отмечается, что чтение - это специфический вид деятельности. Вместе с тем вопрос о психологической структуре смыслового чтения как деятельности и о готовности школьников к освоению смыслового чтения в процессе школьного обучения остается малоизученной областью научных исследований.

В психолого-педагогической науке достаточно широко представлены исследования проблемы готовности к обучению: в начальной школе (Л.А. Венгер, Н.И. Гуткина, А.В. Запорожец, А.А. Люблинская, А.Н. Леонтьев, Т.А. Неждова, Н.В. Нижегородцева, Д.Б. Эльконин и др.), на уровне основного общего образования (А.К. Бикметова, М.Р. Битянова, А.Ю. Коджаспиров, Н.В. Лебедева, Т.И. Юферева), готовности к обучению в вузе (Г.Н. Александров, М.М. Гариффулина, А.А. Деркач, В.Я. Ляудис, Т.А. Нечаева, В.Н. Михайлова, Н.В. Нижегородцева, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников, В.А. Якунин и др.), готовности к обучению педагогов как субъектов

учебной деятельности (Е.Н. Вадурин, С.Г. Вершловский, Ж.Л. Витлин, Э.Ф. Зеер, С.И. Змеев, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, Д.Л. Матухин, Л.М. Митина, Н.В. Нижегородцева, Ю.П. Поваренков, Е.И. Степанова, Г.С. Сухобская и др.). Отмечается, что в процессе обучения ребенок осваивает не только знания и умения, а «родовые» виды деятельности (А.Н. Леонтьев), в том числе и деятельность смыслового чтения, обеспечивающие «врастание ребенка в цивилизацию» (Л.С. Выготский). Вместе с тем, готовность обучающихся к усвоению специфических видов деятельности в процессе школьного обучения остается малоизученной областью педагогической психологии.

Научную и методологическую основу нашего исследования составила концепция системогенеза учебной деятельности и готовности к обучению Н.В. Нижегородцевой. В рамках этого подхода готовность к обучению рассматривается в качестве варианта более общего свойства – готовности к деятельности и определяется как интегральное свойство индивидуальности человека, отражающее качественную специфику и степень сформированности психологической структуры учебной деятельности. Учебная деятельность рассматривается в качестве универсальной основы освоения обучающимся новых видов деятельности. В начальной школе на основе учебной деятельности формируются деятельность смыслового чтения, математическая деятельность, деятельность письма и др.

Психологическая готовность к обучению смысловому чтению в нашем исследовании определена как интегральное (системное) свойство индивидуальности обучающегося, отражающее качественно-количественную специфику психологической структуры смыслового чтения на этапе его усвоения. Уровень психологической готовности к обучению смысловому чтению обусловлен степенью сформированности психологической структуры смыслового чтения. На формальном уровне понятия «психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению» и «психологическая структура смыслового чтения на этапе его усвоения» совпадают.

Проблема исследования может быть представлена комплексом вопросов: Какие индивидуально-психологические качества обучающихся обуславливают готовность к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования? Каковы взаимосвязи индивидуально-психологических качеств, влияющих на успешность обучения смысловому чтению и функциональное значение компонентов психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению? Какова динамика психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования?

Цель исследования: определить структурно-функциональные и содержательные характеристики психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению и ее динамики на ступени начального общего образования.

Объект исследования: психологическая готовность учащихся к обучению смысловому чтению.

Предмет исследования: структурно-функциональные и содержательные характеристики психологической структуры готовности учащихся к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования.

Гипотезы исследования:

Общая гипотеза: структурно-функциональные и содержательные характеристики психологической структуры смыслового чтения на этапе его усвоения обуславливают психологическую готовность к обучению смысловому чтению.

Частные гипотезы:

1. Психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению у учеников 1, 2, 3 и 4-х классов характеризуется разным компонентным составом. Учебно-важные качества имеют разный уровень выраженности и развиваются в соответствии с принципом неравномерности и гетерохронности.

2. Психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению имеет качественно-количественную специфику у обучающихся в 1 - 4 - х классах общеобразовательной школы

3. Динамика психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению обусловлена изменениями показателей психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению у обучающихся в 1, 2, 3 и 4 классах.

Цель и гипотеза определили **задачи** исследования:

Теоретические:

– Провести теоретический анализ проблемы психологической готовности к обучению смысловому чтению.

– Определить содержание основных понятий исследования.

– Разработать теоретическую модель психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению.

Методические:

– Разработать методику «Комплексная диагностика психологической готовности к обучению смысловому чтению» (КДГч) как релевантное средство изучения компонентов психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования.

– Определить основные направления работы по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с высокими и низкими показателями психологической готовности к обучению смысловому чтению.

Эмпирические:

- Компонентный анализ психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению у учеников начальной школы.

- Структурно-функциональный анализ психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению.

- Анализ психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению учащихся с разными показателями успешности обучения.

Методологическая основа исследования: фундаментальные принципы отечественной психологии (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн); психологическая теория деятельности (А.В. Карпов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков), основные подходы и принципы системной организации деятельности (Б.Г. Ананьев, А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков); теоретические принципы и методология системогенетического подхода к деятельности (П.К. Анохин, В.Н. Дружинин, А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов, В.Е. Орел, Ю.П. Поваренков, В.Д. Шадриков); системогенетическая концепция учебной деятельности и готовности к обучению (Н.В. Нижегородцева), исследования по методике преподавания русского языка и чтения (Ф.И. Буслаев, В.Г. Горецкий, Н.С. Рождественский, К.Д. Ушинский), исследования по психологии чтения (Т.Г. Егоров, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин др.).

Методы исследования. Для решения поставленных в исследовании задач использовались методы теоретического, сравнительного и структурного анализа.

Для исследования психологической готовности к обучению смысловому чтению разработана методика «Комплексная диагностика психологической готовности к обучению смысловому чтению» (КДГч) (Т.В. Атрохова, Н.В. Нижегородцева). Методика направлена на диагностику учебно-важных качеств и психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению в целом. Методика включает 10 субтестов: «Ранжирование учебных предметов», «Понимание условий задач» (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго), «Узнавание реалистических изображений» (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго), «Завершение предложений» (Г. Эббингауз), «Тест звукобуквенного кодирования и декодирования» (В.В. Тарасун), методика «Четвертый лишний», тест «10 слов» (А.Р. Лурия), методика «Три слова» (В. Меде, К. Пиорковский), «Обучающий диагностический эксперимент» (модификация методики Шуберт-Ивановой), «Тест Э. Ландольта». Также проводится экспертная оценка мотивов учения («Ранжирование мотивов учения» Н.В. Нижегородцева), морфологических знаний, синтаксических представлений, правильности и скорости чтения. Для каждой методики, включенной в психодиагностическую процедуру, использована система балльных оценок. «Сырые» тестовые очки переводились

в стандартные баллы. Стандартизация и психометрическая проверка методики осуществлялась на выборке 232 человека (возраст 8,3-11,4 лет).

Успешность смыслового чтения определялась методом экспертной оценки по предмету «Литературное чтение» учителями начальных классов.

Для обработки результатов использовались методы первичной описательной статистики (Mx – среднее арифметическое; CKO – среднеквадратичное отклонение; Cv – коэффициент вариации); непараметрические критерии (критерий U-Манна-Уитни, критерий K-S-Колмогорова-Смирнова) методы анализа данных; метод корреляционного анализа; статистический метод экспресс χ^2 и структурный анализ по обобщенным показателям – индексу когерентности, индексу дифференцированности и индексу организованности структуры (А.В. Карпов).

Математическая обработка данных проводилась с помощью компьютерных программ «Statistica 6.0» и «SPSS 19 for Windows».

Этапы исследования:

1-й этап (2008 - 2009 гг.) – теоретический: определение проблемы исследования, выявление ее актуальности; изучение, обобщение и систематизация информации по проблеме исследования в литературе, что позволило сформулировать цели, задачи, определить методы исследования.

2-й этап (2009 - 2011 гг.) – этап эмпирического исследования: разработка программы эмпирического исследования; проведение пилотажного исследования; определение учебно-важных качеств, входящих в психологическую структуру смыслового чтения; проведение эмпирического исследования.

3-й этап (2011 – 2013 гг.) – этап анализа и интерпретации результатов: анализ, оценка, обобщение результатов, полученных в ходе исследования, формулирование выводов, оформление результатов работы.

База исследования. Эмпирическое исследование проводилось на базе МОУ СОШ №12 г. Ярославля. Общий объем выборки – 232 человека, учащиеся 1, 2, 3 и 4 - х классов и учителя начальных классов. Возрастной диапазон учащихся – 8,3 – 11,4 лет.

Достоверность результатов и выводов исследования обеспечена комплексным подходом к анализу проблемы психологической готовности к обучению смысловому чтению, обоснованным применением психодиагностических методик, применением методов математической статистики.

Научная новизна исследования. Разработана теоретическая модель психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению. Психологическая готовность к обучению смысловому чтению рассматривается как вариант более общего свойства индивидуальности человека – готовности к обучению и определяется как интегральное (системное) свойство индивидуальности обучающегося, отражающее качественно-количественную специфику психологической структуры смыслового чтения на этапе его усвоения. Разработан и апробирован методический комплекс «Комплексная диагностика психологической готовности к обучению смысловому чтению» (КДГч) для диагностики степени выраженности компонентов психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению, являющейся внутренней основой психологической готовности к обучению смысловому чтению. Установлено, что психологическая готовность к обучению смысловому чтению обусловлена содержательными и структурными характеристиками психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению. Выявлено качественное своеобразие и особенности развития психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению в 1,2,3 и 4 классах. Исследована динамика психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования.

Теоретическая значимость исследования. Проведены анализ и обобщение научно-исследовательского материала по проблемам изучения готовности к обучению и обучения смысловому чтению. Конкретизировано определение смыслового чтения. Разработана и эмпирически подтверждена теоретическая модель психологической

структуры готовности к обучению смысловому чтению. Доказано, что психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению учеников 1 - 4 классов соответствует общей архитектуре психологической готовности к обучению. Проведенное эмпирическое исследование дополняет основные положения системогенетической концепции учебной деятельности и готовности к обучению применительно к проблеме готовности к обучению смысловому чтению и способствует дальнейшему ее развитию.

Практическая значимость исследования. Разработанная программа диагностики психологической готовности к обучению смысловому чтению может быть применена в практической работе психологов образовательных учреждений.

Знания об особенностях психологической готовности к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования могут быть использованы при осуществлении психолого-педагогического сопровождения обучения смысловому чтению с целью повышения его эффективности.

Результаты исследования позволили определить основные направления работы по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с разными показателями готовности к обучению смысловому чтению.

Результаты эмпирического исследования используются в преподавании учебных дисциплин: «Педагогическая психология», «Возрастная психология», «Психология детей младшего школьного возраста», «Психологическая служба в образовании»

Положения, выносимые на защиту.

1. Психологическую структуру готовности к обучению смысловому чтению образуют учебно-важные качества, которые побуждают, программируют, регулируют и реализуют деятельность смыслового чтения на этапе ее усвоения: мотивы учения, мотивы чтения, принятие задачи, смысловая догадка, активный словарь, скорость чтения, правильность чтения, знание морфологии, знание синтаксиса, зрительное восприятие, целостность восприятия, логическое мышление, вербальная память, творческое воображение, обучаемость и произвольная регуляция деятельности. На ступени начального обучения компоненты психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению развиваются неравномерно и гетерохронно.

2. Качественно-количественные показатели психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению изменяются от 1 к 4 классу в режиме оптимизации: увеличивается количество компонентов структуры при уменьшении общего количества связей, базовых компонентов и одновременного увеличения интегрального показателя сформированности психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению

3. Динамика психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению (ПСГОЧ) на ступени начального общего образования носит нелинейный характер. Самые низкие значения интегрального показателя сформированности ПСГОЧ отмечены у обучающихся 1 и 3 класса. Наиболее высокие — во 2 и 4 классе. При этом ПСГОЧ обучающихся 2 и 4 класса имеют значительные различия: во 2 классе структура избыточна и не подготовлена к реальной деятельности смыслового чтения, а в 4 классе структура характеризуется оптимальным набором связей компонентов и более высоким уровнем развития.

4. Связь показателя сформированности психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению и показателя успешности обучения смысловому чтению носит линейный характер: обучающиеся с низкими показателями успешности обучения смысловому чтению имеют более низкие показатели сформированности психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению, а «успешные» обучающиеся — более высокие.

Апробация работы. Основные теоретические положения, результаты и выводы диссертационного исследования нашли отражение в выступлениях на Всероссийской научно-практической конференции «Системогенез учебной и профессиональной деятельности» (Ярославль, 2009, 2011, 2013); Международной научно-практической конференции молодых ученых в ЛГУ им. А.С. Пушкина (Санкт - Петербург, 2009, 2010,

2011); Международной научно-практической конференции «Наука и общество: проблемы современных исследований» (Омск, 2011, 2012), 15-й научно-практической конференции по психологии, философии и педагогике чтения с международным участием, посвященной 75-летию со дня рождения А.А. Леонтьева (Москва, 2011), Международной научно-практической конференции Психология образования в XXI веке (Волгоград, 2011), Международной научно-практической конференции «Современные проблемы психологии развития и образования человека» (Санкт-Петербург, 2011), Межрегиональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых высших учебных заведений «Молодежь и общество. Современные научные подходы и инновационная практики в социальной сфере» (Ярославль, 2011), IV Международной конференции молодых ученых «Психология – наука будущего» (Москва, 2011). Результаты обсуждены на кафедре педагогической психологии факультета социального управления ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

По теме исследования опубликовано 12 статей, в том числе 3 в научных рецензируемых журналах.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, выводов, библиографического списка, включающего 284 наименований, из них 11 на английском языке. Диссертация содержит 14 таблиц, 15 рисунков, 5 приложений. Объем основного текста составляет 197 страниц.

Основное содержание работы

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, формулируются объект, предмет, цель, гипотезы и задачи исследования, определяется методологическая, теоретическая и методическая база диссертационной работы, ее научная новизна, теоретическая и практическая значимость, указываются основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе – «История и методология проблемы психологической готовности учащихся к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования» - содержится анализ различных подходов к проблеме психологической готовности к обучению и проблеме обучения смысловому чтению в контексте психолого-педагогических исследований; рассматривается психологическое содержание понятий «смысловое чтение» и «психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению» на ступени начального общего образования; проводится анализ методов исследования смыслового чтения.

В параграфе 1.1. **«Теоретический анализ проблемы готовности к обучению в отечественной и зарубежной психологии»** - рассматриваются основные направления исследований проблемы готовности к обучению, в которых готовность рассматривается в отношении различных субъектов учебной деятельности.

Первое направление исследований связано с изучением готовности к обучению в школе.

В отечественных исследованиях ставится вопрос о центральном психическом новообразовании, уровень развития которого можно принять за критерий готовности к обучению в школе. Авторы называют следующие критерии: произвольность психических процессов и деятельности (З.М. Истомина, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, З.В. Мануйленко), волевая регуляция (Л. И. Божович, К.В. Бардин, Н.И. Гуткина, В.С. Мухина, Н.Г. Салмина, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин), развитие мышления (А.А. Венгер, А.В. Запорожец, О.М. Концевая, Г.И. Минская), внутренняя позиция школьника (Л.И. Божович, Т.А. Нежнова, Л.С. Славина), мотивы учения (М.Р. Гинзбург, Н.И. Гуткина, М.В. Матюхина), отношение к школе (Т.А. Нежнова, Е.В. Филиппова), наглядно-образное мышление (А.Л. Венгер), внутренний план действий (А.З. Зак), восприимчивость к обучающей помощи (М.Н. Костикова), особенности умственного развития (П.Я. Кеэс, У.В. Ульяновская), сформированность адекватных для школьного обучения форм общения (М.И. Лисина, Е.Е. Кравцова, Е.О. Смирнова), рефлексия внешних действия (М.Н. Диков). Необходимо отметить, что большинство отечественных ученых используют аналитический подход к анализу проблемы

готовности к обучению. Вместе с тем, ряд исследователей (Л.А. Венгер, Ю.З. Гильбух, А.В. Запорожец, А.А. Люблинская, и др.) отмечают необходимость изучения готовности к обучению в школе как целостного, системного образования.

Зарубежные ученые изучают проблему готовности к обучению с точки зрения представлений о «школьной зрелости», а также с позиции имеющихся у ребенка знаний, умений и навыков к началу школьного обучения (Я. Йирасек, А. Керн, И. Шванцара, С. Штребел). Возникновение зрелости обусловлено индивидуальными особенностями процесса спонтанного созревания врожденных задатков ребенка и не зависит от социальных условий.

Показано, что работы отечественных и зарубежных ученых подготовили базу для изучения готовности к обучению как сложного образования с позиции системного подхода. Вместе с тем, аналитический подход к изучению готовности к обучению в школе остается традиционным для большинства современных работ по этой проблематике (А.Я. Вялых, Н.В. Сидячева и др.).

С позиции системного подхода проведены исследования готовности к обучению в рамках следующих направлений: готовность к обучению в школе как интегральное (системное) свойство детской индивидуальности (Н.В. Нижегородцева), психолого-акмеологические условия развития готовности к обучению в школе в поливариативном дошкольном образовании (Н.А. Чепцова), традиционные и инновационные психолого-педагогические условия и средства формирования психологической готовности в дошкольном возрасте (Н.Е. Бочкарева), готовность к обучению в условиях дополнительного образования (Л.С. Захарова), причины нарушений в развитии готовности к обучению и условия ее преодоления (М.С. Дьячкова).

Таким образом, изучение проблемы готовности к обучению в школе представляет собой переход от аналитических исследований отдельных составляющих к исследованию этого феномена как сложного системного образования.

Работы, выполненные в рамках *второго направления*, посвящены различным аспектам психологической готовности к обучению на ступени основного общего образования: интеллектуальной готовности (Т.И. Юферева), социально-психологической готовности (М.Р. Битянова), операционально-функционально-личностной готовности (Н.В. Лебедева), личностной (А.Ю. Коджаспиров) и эмоционально-волевой готовности к обучению (А.К. Бикметова).

В рамках *третьего направления* исследований ставится вопрос о необходимости изучения готовности педагогов к обучению (С.Г. Вершловский, Е.Н. Вадурин, Э.Ф. Зеер, С.И. Змеев, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, Д.Л. Матухин, Л.М. Митина, Н.В. Нижегородцева, Ю.П. Поваренков, Е.И. Степанова, Г.С. Сухобская).

Сделан вывод о том, что проблема готовности к обучению рассматривается в отношении дошкольников, младших школьников, подростков и педагогов как субъектов учебной деятельности. Вместе с тем, проведенный анализ исследований показывает, что готовность обучающихся к усвоению специфических видов деятельности, в том числе – смыслового чтения в процессе школьного обучения остается малоизученной областью педагогической психологии.

В параграфе 1.2. - «История проблемы обучения смысловому чтению в психолого-педагогической литературе» проанализированы различные подходы к проблеме обучения чтению.

Во второй половине XIX века изучаются следующие вопросы обучения смысловому чтению: психологическое содержание технического и смыслового чтения (К.Д. Ушинский), поиск методических приемов, способствующих формированию смыслового чтения (Ц.П. Балталон, Н.Ф. Бунаков, В.И. Водовозов, К.В. Ельницкий, Н.А. Корф, Л.Н. Толстой, Д.И. Тихомиров, К.Д. Ушинский, В.П. Шереметевский), необходимость обучения чтению в единстве физиологических, психологических и нравственных аспектов (Дж. Селли, Э. Мэймана и А. Бине), первые попытки научного обобщения эмпирических фактов (С. Ортон, К. Берг, Б.Эрдман, Р.Додж, А. Трошин, И. Бриен), нарушения чтения (Д. Гиншельвуд, Дж. Керр, У. Морган и С. Ортон).

В начале XX века проблема обучения смысловому чтению исследуется в отношении следующих ее аспектов: проведение массовых обследований достижений обучающихся по смысловому чтению (М.С. Берштейн, П.П. Блонский, А.П. Болтунов, С.Г. Геллерштейн, Э. Торндайк); описание трудностей смыслового чтения (П.П. Блонский); смысловое чтение как средство успешного обучения (Д. Дьюи) и основа функциональной грамотности (Г. Базвелл); описание психологических характеристик чтения ребенка и взрослого (Г. Базвелл); выявление и описание типов чтецов (А.Д. Давыдова, А.П. Нечаев); поиск и описание компонента, определяющего успешность обучения смысловому чтению (Л.М. Шварц), формирование методологических основ исследования смыслового чтения как предмета исследования педагогической психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн).

Установлено, что основные аспекты проблемы обучения смысловому чтению, поставленные во второй половине XIX - начале XX века, получили дальнейшее развитие и послужили теоретической основой для формирования современных научных подходов к вопросу обучения смысловому чтению.

В середине XX века обучение смысловому чтению выделяется в самостоятельную психолого-педагогическую проблему и изучается в рамках следующих направлений: психолингвистическое (Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Соколов), нейропсихологическое (Т.В. Ахутина, А.Р. Лурия), дефектологическое (Р.И. Лалаева, В.И. Насонова, Н.А. Никашина, С.Г. Шевченко, Л.В. Ясман), психолого-педагогическое (Б.Г. Ананьев, Т.Г. Егоров, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова, Ж.И. Шиф, Д.Б. Эльконин и др.) и когнитивное (Б. Конрад, Дж. Мортон, А. Уоррен.). Большинство исследований по проблеме обучения смысловому чтению, выполненных до конца XX в, построены с точки зрения аналитического подхода и представляют достаточный теоретический и эмпирический материал по различным аспектам обучения смысловому чтению. В целом, несмотря на различия общетеоретических позиций, смысловое чтение определяется как сложный для освоения и исследования феномен.

В конце XX - начале XXI века проблема обучения смысловому чтению изучается на основе системного (Е.Л. Григоренко) и деятельностного подходов (Л.А. Мосунова).

Таким образом, представления о многоаспектности и деятельностной природе смыслового чтения являются основой для изучения его как системного (интегрального) свойства индивидуальности обучающегося.

В параграфе 1.3. – «Психологическое содержание понятия «смысловое чтение» анализируется происхождение термина, перечислены многочисленные понятия, синонимичные по своему значению современному термину «смысловое чтение»: сознательное чтение (К.Д. Ушинский), отчетливое чтение (В.И. Буслаев), объяснительное чтение (Н.Ф. Бунаков, В.И. Водовозов, К.Е. Ельницкий, Н.А. Корф, Д.И. Тихомиров, В.П. Шереметевский), осмысленное чтение (Н.А. Нечаев, Е.Л. Шварц), осмысление прочитанного (Т.Г. Егоров), смысловое восприятие текста (Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Соколов), смысловой компонент чтения (Н.Г. Морозова), понимание смысла речи (Н.С. Рождественский), понимание текста (А.Э. Симановский).

Установлено, что в научный оборот термин «смысловое чтение» введен А.А. Зубченко и Л.Ю. Невуевой. Исследователи полагают, что основное содержание феномена состоит в установлении линейной смысловой связи, опирающейся на расчленение общего смысла, в результате которого выделяются группы связанных между собой слов.

Л.А. Мосунова предлагает понимание деятельностной природы смыслового чтения и дает ее описание на основе теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. Автор дает следующее определение термина: смысловое чтение — это «содержательная система актов деятельности, составляющих процесс построения личностных смыслов в ходе постижения ценностно-смыслового аспекта произведения».

В рамках концепции развития универсальных учебных действий смысловое чтение определяется как познавательное универсальное учебное действие, основное

содержание которого раскрывается в единстве четырех составляющих: получение, поиск и фиксация информации; понимание и преобразование информации; применение и представление информации; оценка достоверности получаемой информации (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов).

Проведенный обзор показал необходимость исследования смыслового чтения с позиции системного подхода, в рамках которого специфика сложного объекта определяется не только особенностями составляющих его элементов, но и характером их взаимосвязей и взаимоотношений. В связи с этим, смысловое чтение мы рассматриваем как сложноорганизованное, структурированное и динамичное целостное явление. Общеметодологические принципы системного подхода конкретизированы в концепции системогенеза учебной деятельности и готовности к обучению Н.В. Нижегородцевой, что позволяет использовать понятийный аппарат этой концепции для решения задач нашего исследования.

Мы исходим из представлений о деятельностной природе смыслового чтения и используем следующее рабочее определение. *Смысловое чтение* – это специфический вид деятельности, направленной на достижение понимания содержания прочитанного и ценностно-смыслового замысла автора, освоение общечеловеческого опыта и развитие личности.

В параграфе 1.4. – «Исследование смыслового чтения как особого вида деятельности в парадигме системогенетического подхода» описываются методологические основания исследования смыслового чтения с позиции системогенетической концепции учебной деятельности и готовности к обучению Н.В. Нижегородцевой.

Н.В. Нижегородцева определяет *готовность к обучению* как «интегральное свойство индивидуальности человека, включенного в процесс обучения, отражающее качественно-количественную характеристику его деятельности». Исходя из этого, определение психологической готовности младшего школьника к обучению смысловому чтению можно сформулировать следующим образом: *психологическая готовность к обучению смысловому чтению* – это интегральное свойство индивидуальности обучающегося, отражающее качественно-количественную характеристику деятельности смыслового чтения на этапе ее освоения.

На психологическом уровне обучение смысловому чтению для обучающегося – это формирование психологической структуры деятельности смыслового чтения. Психологическая структура деятельности смыслового чтения формируется на основе психологической структуры элементарной учебной деятельности. *Психологическая структура смыслового чтения* определяется нами как целостное единство психических компонентов и их всесторонних связей, которые побуждают, программируют, регулируют и реализуют деятельность смыслового чтения.

В нашей работе используются понятия «*психологическая структура смыслового чтения*» и «*психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению*». В отношении ступени начального обучения на формальном уровне эти понятия используются нами как синонимы, т.к. уровень готовности к обучению смысловому чтению определяется качественно-количественной спецификой и степенью сформированности у учащегося психологической структуры смыслового чтения. Вместе с тем, на сущностном уровне содержание понятий «готовность к обучению смысловому чтению» и «психологическая структура смыслового чтения» не совпадают. Мы полагаем, что понятия «психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению» и «психологическая готовность к обучению смысловому чтению» логически взаимосвязаны так же, как и философские категории «качество» и «свойство». *Свойство* – это внешнее выражение качества объекта. В нашем случае свойство – это готовность к обучению смысловому чтению, а качество – психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению, поскольку она составляет внутреннюю (качественную) характеристику субъекта деятельности.

Индивидуально-психологические качества учащегося, составляющие психологическую структуру готовности к обучению смысловому чтению и обеспечивающие деятельность смыслового чтения мы называем учебно-важными качествами (УВК). На основе психологического анализа деятельности смыслового чтения и содержания обучения чтению в 1 - 4-х классах был определен компонентный состав психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования.

Анализ концепции системогенеза профессиональной деятельности В.Д. Шадрикова, концепции системогенеза учебной деятельности и готовности к обучению Н.В. Нижегородцевой, теорий обучения и теорий чтения в отечественной и зарубежной психологии позволил разработать теоретическую модель психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению обучающихся на ступени начального общего образования и на теоретическом уровне сделать вывод о том, что психологическая готовность к обучению смысловому чтению представляет собой системное (интегральное) свойство индивидуальности (рис.1).



Рис.1. Теоретическая модель психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению обучающихся на ступени начального общего образования.

В параграфе 1.5. – «Методы диагностики смыслового чтения в младшем школьном возрасте» рассматриваются основные методики диагностики чтения. Проведенный анализ показал, что существующие методики в большинстве своем исследуют техническое чтение, либо результат смыслового чтения, а не индивидуально-психологические качества, которые составляют психологическую структуру готовности к обучению смысловому чтению.

Этот факт стал причиной создания комплексной авторской методики диагностики индивидуально-психологических свойств обучающихся, обуславливающих

психологическую готовность к обучению смысловому чтению («Комплексная диагностика психологической готовности к обучению смысловому чтению» (КДГч), Т.В. Атрохова, Н.В. Нижегородцева).

Во второй главе – «Эмпирическое исследование психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования» - описывается программа, методы и основные результаты эмпирического исследования.

В параграфе 2.1 – «Организация и методы эмпирического исследования» дана характеристика выборки и обоснование методов исследования.

В исследовании приняли участие четыре группы обучающихся первого, второго, третьего и четвертого классов средней общеобразовательной школы № 12 г. Ярославля в количестве 224 человека и учителя начальных классов, непосредственно работающие с испытуемыми школьниками по 1 из каждого класса, всего – 8 человек. Общий объем выборки 232 человека.

Для изучения особенностей психологической структуры смыслового чтения была использована методика «Комплексной диагностики психологической готовности к обучению смысловому чтению (КДГч)» (Т.В. Атрохова, Н.В. Нижегородцева). С целью определения показателя успешности обучения смысловому чтению был использован внешний (показатель успешности обучения смысловому чтению, ПУЧ) и внутренний критерий (интегральный показатель сформированности психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению, ИГЧ).

Интегральный показатель сформированности психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению (индекс готовности к обучению смысловому чтению) определялся как среднее арифметическое стандартных баллов, характеризующих уровень развития каждого учебно-важного качества психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению. Показатель успешности обучения смысловому чтению – итоговая оценка обучающегося по предмету «Литературное чтение».

В параграфе 2.2. – «Компонентный анализ психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению обучающихся на ступени начального общего образования» определено количество компонентов (учебно-важных качеств) психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению у обучающихся в 1 – 4-х классах и их уровень выраженности.

Психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению (ПСГОЧ) обучающихся в 1, 2 и 3 классах характеризуется неполнотой компонентного состава (14, 15 и 12 учебно-важных качеств соответственно), а у обучающихся 4 класса в структуру вошли все 16 УВК. У обучающихся в 1 классе в ПСГОЧ отсутствуют учебно-важные качества (УВК) «мотивы чтения» и «творческое воображение», во 2 классе – «мотивы учения», в третьем — «активный словарь», «вербальная память», «целостность восприятия» и «произвольная регуляция деятельности». Изменение компонентного состава психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению носит нелинейный характер и является показателем перестройки (оптимизации) психологической структуры УВК в процессе обучения чтению на ступени начального общего образования.

Анализ уровня развития компонентов (УВК) психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению обучающихся младшего школьного возраста предполагает выявление компонентов с наибольшими и наименьшими значениями развития.

У обучающихся в 1, 3 и 4-х классах наблюдаются максимальные значения в уровне развития учебно-важного качества «зрительное восприятие». Уровень развития этого компонента постепенно растет на протяжении всего периода обучения в начальной школе ($M_x = 2,69$ (1 класс); $M_x = 3,00$ (2 класс); $M_x = 3,08$ (3 класс); $M_x = 3,60$ (4 класс)). Это закономерно и объясняется тем, что смысловое чтение начинается с воссоздания звуковой оболочки слова по его графическому изображению, важную роль в

осуществлении которого играет зрительное восприятие (Б.Г. Ананьев, Л.С. Цветкова, Д.Б. Эльконин).

У обучающихся во 2 классе максимальные значения имеет УВК «принятие задачи» (ПЗ, $M_x = 3,08$). Данный факт является следствием того, что перед учеником стоит задача связать смысл прочитанной фразы с предшествующим изложением, однако, актуальный уровень развития процессов синтеза не позволяет это сделать и ученик вынужден постоянно проверять прочитанные слова, что приводит к утрате смыслового содержания (Т.Г. Егоров). В дальнейшем в уровне развития этого УВК обнаруживается неравномерность: наблюдается тенденция к росту во втором классе, снижение уровня развития в третьем и дальнейший рост в четвертом классе.

Минимальный уровень развития у обучающихся в 1 классе обнаруживает УВК «активный словарь». Этот факт можно объяснить тем, что в предлагаемых для чтения текстах содержатся слова и словосочетания, понимание которых для младшего школьника без обучающей помощи взрослого затруднительно (Т.Г. Егоров, М.Н. Русецкая). В дальнейшем среднее значение УВК изменяется неравномерно: наблюдается тенденция к росту от 1 ко 2 и от 2 к 3 классу и снижение уровня развития к 4 классу.

У обучающихся во 2 - 3-х классах минимальный уровень развития выявлен у УВК «смысловая догадка». Данный факт является результатом того, процессы восприятия и процессы понимания прочитанного еще не достигли баланса, поэтому ученик прибегает не к объективной догадке, обеспечивающей правильное понимание смысла, а к субъективной, что приводит к смысловым ошибкам при чтении (Т.Г. Егоров). К 4 классу среднее значение УВК «смысловая догадка» возрастает.

У обучающихся в 4 классе минимальный уровень развития выявлен у УВК «мотивы учения». Данные о тенденции к «мотивационному вакууму» на рубеже начальной и средней школы широко представлены и научно обоснованы в психолого-педагогической литературе (Л.И. Божович, И.М. Вереникина, Е.П. Ильин, С.А. Мусатов).

Анализ первичных статистических показателей и анализ различий в уровне развития учебно-важных качеств ПСГОЧ обучающихся 1 - 2-х классов показывает тенденцию к росту значений следующих компонентов: «активный словарь» ($U=2,000$, $p \leq 0,000$), «смысловая догадка» ($U=136,500$, $p \leq 0,000$), «творческое воображение» ($U=9,000$, $p \leq 0,000$) и «произвольная регуляция деятельности» ($U=7,000$, $p \leq 0,000$). Статистически достоверных различий показателей развития УВК у обучающихся 2 и 3 классов не обнаружено. У обучающихся 3 – 4-х классов обнаружена тенденция к росту следующих компонентов структуры: «принятие задачи» ($U=132,000$, $p \leq 0,000$), «знание морфологии» ($U=30,000$, $p \leq 0,000$), «смысловая догадка» ($U=175,500$, $p \leq 0,008$), «зрительное восприятие» ($U=148,500$, $p \leq 0,001$), «творческое воображение» ($U= 31,000$, $p \leq 0,000$) и «обучаемость» ($U=192,000$, $p \leq 0,01$).

Сравнительный анализ в выборках 1 и 4-х классов показывает значимые различия в уровне развития 9 учебно-важных качеств психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению. Тенденция к снижению наблюдается у УВК «мотивы учения» ($U= - 120,500$ при $p \leq 0,001$), а тенденция к росту - «мотивы чтения» ($U=181,000$ при $p \leq 0,01$), «принятие задачи» ($U=136,500$ при $p \leq 0,001$), «активный словарь» ($U=122,000$ при $p \leq 0,001$), «смысловая догадка» ($U=37,500$ при $p \leq 0,001$), «зрительное восприятие» ($U=100,500$ при $p \leq 0,001$), «целостность восприятия» ($U=61,500$ при $p \leq 0,001$), «творческое воображение» ($U=54,500$ при $p \leq 0,001$) и «обучаемость» ($U=179,500$ при $p \leq 0,01$). Данные факты являются следствием закономерной смены основных этапов обучения чтению и закономерностей психического и личностного развития в младшем школьном возрасте.

Сравнительный анализ выборочных средних значений уровня развития функциональных блоков психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению свидетельствует, что у обучающихся 1 – 2-х классов наиболее выражен функциональный блок принятия задачи, 3 класса – управления деятельностью, а 4 класса – информационный. Это означает, что в первом и втором классе главную роль играет группа учебно-важных качеств психологической структуры готовности к

обучению смысловому чтению, отвечающих на понимание задачи и желание ее выполнять; в третьем - учебно-важные качества, при помощи которых осуществляется управление и контроль за выполнением деятельности смыслового чтения; а в четвертом - УВК, отвечающие за прием, переработку и сохранение информации в процессе чтения.

Компонентный анализ психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению обучающихся на ступени начального общего образования показал, что учебно-важные качества развиваются в соответствии с принципом гетерохронности и неравномерности развития. В связи с изменением задач чтения возникают необходимые изменения механизмов и способов реализации деятельности, поэтому некоторые УВК развиваются более активно, а другие снижают показатели развития

В параграфе 2.3. – «Структурно-функциональный и динамический анализ психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования» выявлены структурно-функциональные особенности ПСГОЧ и ее динамики у обучающихся в 1, 2, 3 и 4 классах, а также определены показатели сформированности психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению у обучающихся в 1, 2, 3 и 4 классах.

В рамках структурно-функционального анализа на основе анализа матриц интеркорреляций УВК построены структурограммы УВК (рис. 1, 2, 3, 4), выявлены базовые и ведущие УВК в психологической структуре готовности к обучению смысловому чтению (ПСГОЧ), определены весовые значения структурных компонентов.

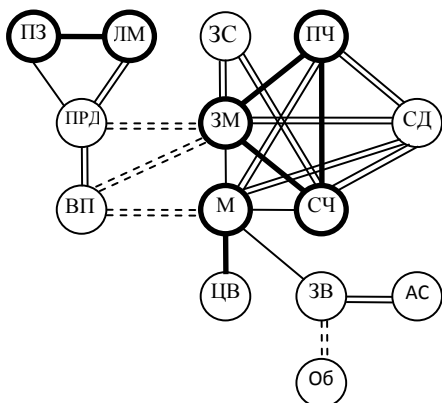


Рис. 1. Структурограмма учебно-важных качеств психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению обучающихся в 1 классе

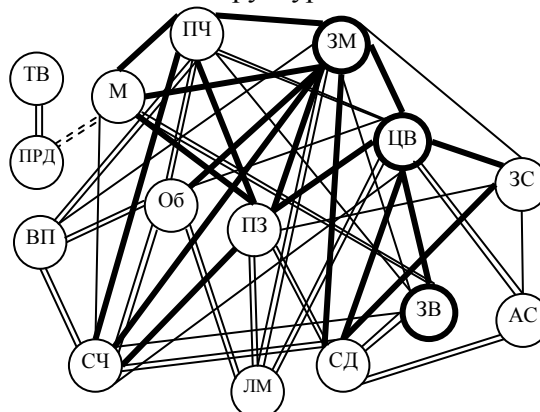


Рис. 2. Структурограмма учебно-важных качеств психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению обучающихся во 2 классе

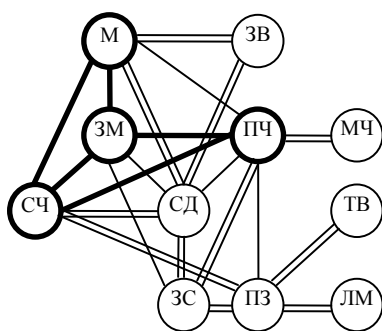


Рис. 3. Структурограмма учебно-важных качеств психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению обучающихся в 3 классе

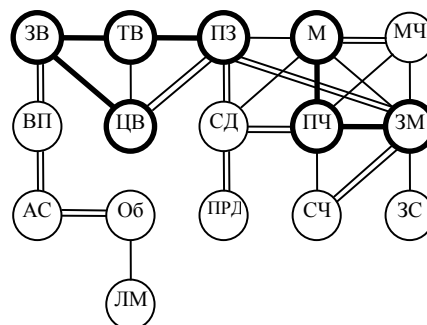


Рис.4. Структурограмма учебно-важных качеств психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению обучающихся в 4 классе

Примечание. Здесь и далее: М – мотивы учения, МЧ – мотивы чтения, ПЗ – принятие задачи, ЗМ – знание морфологии, ЗС – знание синтаксиса, СД – смысловая догадка, АС – активный словарь, ПЧ – правильность чтения, СЧ – скорость чтения, ЗВ – зрительное восприятие пространственно-ориентированных структур, ЦВ – целостность восприятия, ЛМ – логическое мышление, ВП – вербальная память, ТВ – творческое воображение, Об – обучаемость, ПРД – произвольная регуляция деятельности

- — — — — положительные корреляции на уровне значимости $p \leq 0,05$;
- — — — — положительные корреляции на уровне значимости $p \leq 0,01$;
- — — — — положительные корреляции на уровне значимости $p \leq 0,001$;
- - - - - отрицательные корреляции на уровне значимости $p \leq 0,05$;

В психологической структуре готовности к обучению смысловому чтению обучающихся в *1 классе* можно выделить три взаимосвязанные подструктуры учебно-важных качеств (рис. 1). Первая подструктура обеспечивает усвоение технического (аналитического) чтения («мотивы учения», «знание морфологии», «скорость чтения», «правильность чтения»). Учебно-важные качества второй подструктуры подготавливают переход на следующий этап чтения, который характеризуется необходимостью связать смысл прочитанной фразы с предшествующим изложением («активный словарь» и «вербальная память»). Третью подструктуру представляют УВК «принятие задачи», «логическое мышление» и «произвольная регуляция деятельности», вероятно, составляющие основу психологической готовности к обучению в школе. Это говорит о том, что психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению формируется на основе психологической структуры готовности к обучению, используя в качестве «строительного материала» учебно-важные качества уже освоенной деятельности. Полученный результат подтверждает выводы, сделанные исследователями применительно к другим видам деятельности в дошкольном и младшем школьном возрасте (В.Г. Доронова, Н.В. Нижегородцева, С.Г. Якобсон).

Психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению обучающихся *2 класса* характеризуется избыточностью связей, поэтому ярко выраженных подструктур УВК не выявлено (рис. 2).

В ходе анализа психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению у обучающихся в *3 классе*, выявлена одна подструктура учебно-важных качеств («мотивы учения», «знание морфологии», «скорость чтения» и «правильность чтения»), обеспечивающая приемы узнавание слова в предложении (рис. 3).

В психологической структуре деятельности смыслового чтения обучающихся в *4 классе* можно выделить две взаимосвязанные подструктуры УВК. Центр первой из них составляют «мотивы учения», «мотивы чтения», «знание морфологии» и «правильность чтения», отвечающие за процессы осмысливания содержания прочитанного. Вторую подструктуру образуют такие качества как «принятие задачи», «зрительное восприятие», «целостность восприятия» и «творческое воображение», обеспечивающие процессы восприятия (рис. 4).

В ПСГОЧ обучающихся в 1, 2, 3 и 4 классах выделены базовые и ведущие качества. Базовые УВК образуют наибольшее количество связей в структуре, имеют наибольший «вес» и являются внутренним «каркасом» структуры, основой развития и компенсации других качеств. Ведущие качества имеют значимые связи с показателем эффективности обучения смысловому чтению (итоговая оценка по предмету «Литературное чтение»).

У обучающихся в *1 классе* в группу базовых вошли «мотивы учения» ($\Sigma=14$), «скорость чтения» ($\Sigma=14$), «правильность чтения» ($\Sigma=12$) и «знание морфологии» ($\Sigma=16$). Ведущими компонентами в ПСГОЧ являются: «мотивы учения» ($r=0,542$, при $p\leq 0,01$), «знание морфологии» ($r=0,620$, при $p\leq 0,001$), «скорость чтения» ($r=0,769$, при $p\leq 0,001$), «правильность чтения» ($r=0,659$, при $p\leq 0,001$), «зрительное восприятие» ($r=0,443$, при $p\leq 0,05$). Установлено, что четыре компонента ПСГОЧ являются одновременно базовыми и ведущими: «мотивы учения», «знание морфологии», «скорость чтения» и «правильность чтения». Следовательно, эти качества играют наиболее существенную роль в интеграции ПСГОЧ и реализации смыслового чтения в первом классе.

Базовые компоненты у обучающихся во *2 классе*: «принятие задачи» ($\Sigma=32$), «смысловая догадка» ($\Sigma=20$), «скорость чтения» ($\Sigma=24$), «правильность чтения» ($\Sigma=19$), «знание морфологии» ($\Sigma=42$) и «целостность восприятия» ($\Sigma=30$). Ведущими качествами являются «мотивы учения» ($r=0,572$, при $p\leq 0,01$), «принятие задачи» ($r=0,603$, при $p\leq 0,001$), «смысловая догадка» ($r=0,558$, при $p\leq 0,01$), «знание морфологии» ($r=0,835$, при $p\leq 0,001$), «зрительное восприятие» ($r=0,449$, при $p\leq 0,05$), «целостность восприятия» ($r=0,463$, при $p\leq 0,05$), «скорость чтения» ($r=0,728$, при $p\leq 0,001$) и «правильность чтения» ($r=0,604$, при $p\leq 0,001$). Установлено, что пять компонентов ПСГОЧ являются

одновременно и базовыми, и ведущими: «принятие задачи», «смысловая догадка», «знание морфологии», «скорость чтения» и «целостность восприятия» являются базовыми, и ведущими. Эти учебно-важные качества играют наиболее существенную роль в интеграции ПСГОЧ и реализации смыслового чтения во втором классе.

У обучающихся в 3 классе базовыми УВК являются: «мотивы учения» ($\Sigma=15$), «принятие задачи» ($\Sigma=11$), «смысловая догадка» ($\Sigma=10$), «скорость чтения» ($\Sigma=17$), «правильность чтения» ($\Sigma=18$), «знание морфологии» ($\Sigma=20$). Набор ведущих качеств выглядит следующим образом: «мотивы учения» ($r=0,817$, при $p\leq 0,001$), «принятие задачи» ($r=0,591$, при $p\leq 0,05$), «смысловая догадка» ($r=0,692$, при $p\leq 0,001$), «скорость чтения» ($r=0,697$, при $p\leq 0,001$), «знание морфологии» ($r=0,797$, при $p\leq 0,001$), «знание синтаксиса» ($r=0,411$, при $p\leq 0,05$), «правильность чтения» ($r=0,779$, при $p\leq 0,001$) и «зрительное восприятие» ($r=0,554$, при $p\leq 0,01$). Установлено, что пять УВК являются и базовыми, и ведущими: «мотивы учения», «принятие задачи», «смысловая догадка», «скорость чтения» и «знание морфологии». Эти учебно-важные качества играют наиболее существенную роль в интеграции ПСГОЧ и реализации смыслового чтения в третьем классе.

Базовые УВК у обучающихся в 4 классе: «мотивы учения» ($\Sigma=9$), «принятие задачи» ($\Sigma=10$), «правильность чтения» ($\Sigma=12$), «знание морфологии» ($\Sigma=9$) и «творческое воображение» ($\Sigma=12$). Ведущими качествами являются «мотивы учения» ($r=0,535$, при $p\leq 0,01$), «принятие задачи» ($r=0,644$, при $p\leq 0,001$), «смысловая догадка» ($r=0,575$, при $p\leq 0,01$), «правильность чтения» ($r=0,399$, при $p\leq 0,05$), «целостность восприятия» ($r=0,431$, при $p\leq 0,01$) и «творческое воображение» ($r=0,519$, при $p\leq 0,01$). УВК «мотивы учения», «принятие задачи» и «творческое воображение» являются и базовыми, и ведущими. Следовательно, играют наиболее существенную роль в интеграции ПСГОЧ и реализации смыслового чтения в четвертом классе.

С использованием рангового коэффициента корреляции r -Спирмена установлено, что показатель успешности чтения (итоговая оценка по предмету «Литературное чтение») значимо взаимосвязан с интегральным показателем психологической готовности к обучению смысловому чтению в выборке обучающихся 1 класса при $p\leq 0,05$ ($r=0,545$, $n=59$), в выборке 2 класса – $p\leq 0,01$ ($r=0,547$, $n=58$), в выборке 3 класса $p\leq 0,05$ ($r=0,404$, $n=53$), в выборке 4 класса – $p\leq 0,01$ ($r=0,596$, $n=54$). Полученные данные позволяют сделать вывод о соответствии у обучающихся на ступени начального общего образования внешнего и внутреннего планов смыслового чтения. Это, в свою очередь, подтверждает теоретическую модель психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования и гипотезу о том, что структурно-функциональные и содержательные характеристики психологической структуры смыслового чтения на этапе его усвоения обуславливают психологическую готовность к обучению смысловому чтению.

Результаты показывают, что ПСГОЧ у обучающихся на ступени отличается по основным показателям развития. Ее качественное своеобразие заключается в следующем: разное количество компонентов структуры, разное количество корреляций УВК, разное количество «сильных» связей, неодинаковый средний вес компонента структуры, разный качественный и количественный состав базовых и ведущих качеств (табл.1).

В ходе структурно-функционального анализа установлено, что качественно-количественные показатели психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению изменяются от 1 к 4 классу в режиме оптимизации: увеличивается количество компонентов структуры при уменьшении общего количества связей, базовых компонентов и одновременного увеличения интегрального показателя сформированности психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению.

Таблица 1

Основные показатели психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению обучающихся на ступени начального общего образования

№	Показатели	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
1.	Количество компонентов структуры	14	15	12	16
2.	Общее количество r связей компонентов структуры	48	98	47	44
3.	Количество сильных r связей ($p \leq 0,01$)	20	56	22	24
4.	Средний вес компонента структуры ($\Sigma_{\text{ср.}}$)	5,1	12,7	5,7	5,4
5.	Индекс когерентности структуры (ИКС)	37	93	39	72
6.	Индекс дивергентности структуры (ИДС)	8	4	0	6
7.	Индекс организованности структуры (ИОС)	29	89	39	66
8.	Базовые компоненты	М, СЧ, ПЧ, ЗМ	ПЗ, СД, СЧ, ПЧ, ЗМ, ЦВ	М, ПЗ, СД, СЧ, ПЧ, ЗМ	М, ПЗ, ПЧ, ЗМ, ТВ
9.	Ведущие компоненты	М, ЗМ, ЗВ, СЧ	М, ПЗ, СД, ЗМ, СЧ, ЗВ, ЦВ	М, ПЗ, СД, СЧ, ЗМ, ЗС, ЗВ	М, ПЗ, СД, ЦВ, ТВ
Интегральный показатель сформированности психологической структуры смыслового чтения (ИГЧ)		30,3	39,1	35,7	40,4
Показатель успешности чтения (ПУЧ)		4,2	4,3	3,96	3,8

Примечание: Здесь и далее. Индекс когерентности структуры определяется как функция числа положительных значимых связей в структуре и меры их значимости. Индекс дивергентности структуры определяется как функция числа отрицательных значимых связей в структуре и меры их значимости. Индекс организованности структуры определяется как функция общего количества положительных и отрицательных связей, а также меры их значимости. Базовые компоненты – это учебно-важные качества, имеющие наибольшее количество связей с компонентами структуры. Ведущие компоненты – учебно-важные качества, имеющие сильные связи с интегральным показателем успешности деятельности.

В результате анализа были выявлены статистически достоверные различия по выраженности интегрального показателя сформированности психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению (ИГЧ). У обучающихся в 1 и 2 классах ($U=162,0$, при $p \leq 0,001$); у обучающихся в 3 и 4 классах ($U=129,000$ при $p \leq 0,001$): значения ИГЧ у обучающихся во 2 классе выше, чем в 1 классе и выше в 4 классе, чем в 3 классе, что может быть объяснено изменением механизма чтения и общим развитием обучающихся к концу младшего школьного возраста. У обучающихся во 2 и 3 классах нет статистически достоверных различий в уровне развития ИГЧ, что соотносится с результатами ранее проводимых исследований, в ходе которых было выявлено, что обучающиеся во 2 и 3 классах осваивают одну и ту же ступень чтения — «становление целостных приемов восприятия» (Т.Г. Егоров).

Следующим этапом исследования явился анализ динамики психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования. В качестве основных показателей развития ПСГОЧ использовались: количество связей структурных компонентов, средний вес компонентов, показатели когерентности, дивергентности и организованности структуры, базовые и ведущие качества.

С первого по второй класс наблюдается рост количества компонентов структуры (с 14 до 15), количества сильных корреляций (с 20 до 56), среднего «веса» компонента (с 5,1 до 12,7 усл. ед), индекса когерентности (с 37 до 93 усл. ед) и увеличение количества базовых УВК. Это говорит о возрастании функциональных возможностей ПСГОЧ. Чем выше уровень интегрированности структуры, тем «в большей степени совокупность индивидуальных качеств перестает быть их простой суммой и во все большей степени становится системой в собственном смысле этого слова» (А.В. Карпов, В.Д. Шадриков). Для достижения успеха обучающийся 2 класса использует все имеющиеся резервы психики, поэтому выделение отдельных подструктур, влияющих на чтение, не представляется возможным. Рост показателей объясняется тем, что обучающийся

постепенно переходит от ступени овладения буквенными обозначениями и ступени слогааналитического чтения к ступени становления целостных приемов восприятия. В результате этого меняется соотношение между процессами понимания содержания и способом узнавания слов. Следовательно, происходит развитие психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению в целом, и повышается готовность к обучению смысловому чтению.

Уменьшение количества компонентов структуры (с 15 до 12), количества сильных корреляций (с 56 до 22), среднего «веса» компонента (с 12,7 до 5,7 усл. ед), индекса когерентности (с 93 до 39 усл. ед) и уменьшение количества базовых УВК *от второго к третьему классу* говорит о том, что повышается динамичность, подвижность структуры в целом, возрастают возможности ее перестройки, образования новых подструктур в соответствии с целями и содержанием обучения чтению. Это свидетельствует о начавшемся процессе оптимизации психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению.

Противоречивые тенденции в изменении показателей развития ПСГОЧ отмечены *в четвертом классе*. Наряду с увеличением количества компонентов структуры (с 12 до 16), количества сильных связей (с 22 до 24), показателя интегрированности (с 39 до 72), наблюдается уменьшение общего количества г-связей (с 47 до 44) и среднего веса компонента структуры (с 5,7 до 5,4). Такие результаты говорят о том, что в 4 классе психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению сформирована, но еще не завершила своего развития, поскольку готовность к обучению смысловому чтению зависит от уровня развития отдельных (ведущих) УВК. Психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению еще не приобрела свойств системы, поскольку результат зависит от уровня развития отдельных УВК, а не от организации структуры в целом. Эти данные соотносятся с ранее проведенными исследованиями по психологии чтения, в ходе которых было выявлено, что на протяжении всего обучения в средней школе происходит совершенствование смыслового чтения (Т.Г. Егоров, Т.Б. Киселева, Л.А. Мосунова, М.И. Оморокова, М.Н. Русецкая).

Динамика психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению (ПСГОЧ) на ступени начального общего образования носит нелинейный характер. Самые низкие значения интегрального показателя сформированности ПСГОЧ отмечены у обучающихся 1 и 3 класса. Наиболее высокие — во 2 и 4 классе. Однако ПСГОЧ обучающихся 2 и 4 класса имеют значительные различия: во 2 классе структура избыточна и не подготовлена к реальной деятельности смыслового чтения, а в 4 классе структура характеризуется оптимальным набором связей компонентов и более высоким уровнем организованности.

На основании показателей динамики выделено *три стадии развития* психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению: первичная интеграция (2 класс), дезинтеграция (3 класс) и тенденция к вторичной интеграции (4 класс). Стадии системогенеза психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению (ПСГОЧ) на ступени начального общего образования по своим характеристикам в целом аналогичны стадиям освоения психологической готовности к обучению в школе, а показатели динамики ПСГОЧ в процессе обучения в начальной школе в целом соответствуют показателям динамики психологической структуры готовности к обучению в школе.

Таким образом, полученные данные позволяют утверждать, что психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению имеет качественно-количественную специфику у обучающихся в 1 - 4 классах, а ее динамика обусловлена изменениями показателей психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению у обучающихся в 1, 2, 3 и 4 классах.

В параграфе 2.4. - «Структурно-функциональный анализ психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению у обучающихся с разными показателями успешности» рассмотрены основные показатели психологической

структуры готовности к обучению смысловому чтению в группах «успешных» и «неуспешных» обучающихся четвертого класса.

В группу «успешных» были отнесены обучающиеся, показатель усвоения смыслового чтения (ПУЧ) у которых занимал первые десять рангов в общем списке учеников четвертого класса. Эти обучающиеся показывали лучшие результаты в обучении смысловому чтению. В группу «неуспешных» - обучающиеся, у которых ПУЧ занимал последние десять рангов. Показатель усвоения смыслового чтения определялся по результатам успеваемости по предмету «Литературное чтение» в течение учебного года.

Психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению обучающихся с разными результативными показателями деятельности отличается следующим: количеством компонентов структуры (16 и 11), количеством корреляций УВК (38 и 32), количеством «сильных» связей (14 и 6) и средним весом компонента (4, 2 и 3), количеством ведущих качеств (2 и 0). Анализ состава базовых качеств показал, что их набор одинаков в обеих группах обучающихся («мотивы учения», «правильность чтения» и «знание морфологии»). Ведущими УВК в группе «успешных» обучающихся являются «принятие задачи» и «творческое воображение» (табл. 2). Эти качества образуют значимые корреляции с показателями успешности обучения смысловому чтению и оказывают непосредственное влияние на эффективность освоения чтения в четвертом классе в группе условно «успешных» обучающихся. В ПСГОЧ «неуспешных» обучающихся компонентов, которые образуют значимые корреляции с показателем успешности освоения смыслового чтения не обнаружено.

Таблица 2

Основные показатели психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению обучающихся 4 класса с разными показателями успешности смыслового чтения

№	Показатели	«успешные» обучающиеся	«неуспешные обучающиеся»
1.	Количество компонентов структуры	16	11
2.	Общее количество <i>r</i> связей компонентов структуры	74	32
3.	Количество сильных <i>r</i> связей ($p \leq 0,01$)	30	6
4.	Средний вес компонента структуры ($\Sigma_{ср.}$)	4,2	3
5.	Индекс когерентности структуры (ИКС)	82	36
6.	Индекс дивергентности структуры (ИДС)	6	0
7.	Индекс организованности структуры (ИОС)	76	36
8.	Базовые компоненты	М, ОЧ, ПЧ, ЗМ, СД, ЦВ, Об	М, ПЧ, ЗМ
9.	Ведущие компоненты	ТВ, ПЗ	-
Интегральный показатель сформированности психологической структуры смыслового чтения (ИГЧ)		43,8	37
Показатель успешности чтения (ПУЧ)		4,1	3,5

В группах «успешных» и «неуспешных» обучающихся УВК характеризуются неодинаковым уровнем развития, значимо различаются такие УВК как «мотивы учения» ($U=32,500$, при $p \leq 0,05$), «принятие задачи» ($U=9,000$, при $p \leq 0,001$), «знание морфологии» ($U=34,500$, при $p \leq 0,05$), «правильность чтения» ($U=42,000$, при $p \leq 0,05$), «смысловая догадка» ($U=23,000$, при $p \leq 0,01$), «зрительное восприятие» ($U=39,000$, при $p \leq 0,05$), «целостность восприятия» ($U=31,500$, при $p \leq 0,05$) и «творческое воображение» ($U=19,500$, при $p \leq 0,01$).

Выявлены статистически достоверные различия в уровне развития интегрального показателя сформированности готовности к обучению смысловому чтению (ИГЧ) $U=19,000$, при $p \leq 0,001$) в группах «успешных» и «неуспешных» учащихся.

Установлена значимая взаимосвязь индекса готовности к обучению смысловому чтению и показателя успешности смыслового чтения в группе «успешных»

обучающихся 4 класса ($r=0,961$, при $p \leq 0,001$). Этот факт дает основание утверждать, что успешность смыслового чтения в группе условно «успешных» обучающихся обусловлена уровнем развития психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению.

Таким образом, различия психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению «успешных» и «неуспешных» обучающихся носят комплексный характер: ПСГОЧ характеризуется разным уровнем сформированности, особым характером организованности и неодинаковым уровнем развития УВК, входящих в ПСГОЧ.

В параграфе 2.5. «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с разными показателями готовности к обучению смысловому чтению на ступени начального общего образования» определены группы обучающихся с разными показателями развития психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению и сформулированы основные направления по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с разными показателями готовности к обучению смысловому чтению.

Уровень развития психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению определяется с помощью индивидуального индекса готовности к чтению (ИГЧ). Это интегральная характеристика индивидуального развития обучающегося, которая выражается в суммарном значении уровней развития учебно-важных качеств, входящих в психологическую структуру готовности к обучению смысловому чтению, с учетом их весового значения в структуре. В зависимости от показателя ИГЧ выделены три группы обучающихся: обучающиеся с низким, средним и высоким индивидуальным индексом готовности к обучению смысловому чтению. Процентный состав обучающихся, входящих в разные группы представлен в табл. 3.

Таблица 3

Группы обучающихся с разными показателями индивидуального индекса готовности к обучению смысловому чтению

№	Группа обучающихся	Индивидуальный индекс готовности к смысловому чтению					
		Низкий		Средний		Высокий	
		%	Чел.	%	чел.	%	чел.
1.	Общее количество обучающихся	18	42	65	151	17	39
2.	Первый класс	45	19	25	39	-	-
	Второй класс	24	10	26	41	18	7
	Третий класс	24	10	25	39	31	12
	Четвертый класс	7	3	24	37	51	20

Таким образом, в первом классе не выявлено обучающихся, которые обладают высоким показателем готовности к смысловому чтению. Наибольший процент обучающихся с высокими показателями ИГЧ обнаружен в четвертом классе.

Представлены характеристики учащихся с высоким, средним и низким показателями готовности к обучению смысловому чтению.

Выделены типы/анти типы готовности к обучению смысловому чтению в зависимости от того, какой функциональный блок УВК наиболее выражен /не достаточно сформирован в ПСГОЧ: мотивационный, целевой, навыковый, информационный, управленческий и смешанный.

Определены основные направления и методы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с разным типом/анти типом готовности к обучению смысловому чтению.

В заключении диссертационного исследования подведены основные итоги работы, обобщены основные результаты.

Выводы:

1. Психологическая готовность к обучению смысловому чтению в нашем исследовании определена как интегральное (системное) свойство индивидуальности

обучающегося, отражающее качественно-количественную специфику психологической структуры смыслового чтения на этапе его усвоения. Уровень психологической готовности к обучению смысловому чтению обусловлен степенью сформированности психологической структуры смыслового чтения. На формальном уровне понятия «психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению» и «психологическая структура смыслового чтения на этапе его усвоения» совпадают.

2. Содержание психологической готовности к обучению смысловому чтению составляют индивидуально-психологические качества, которые побуждают, программируют, регулируют и реализуют деятельность смыслового чтения, а их состав и количество меняются в процессе формирования психологической готовности к обучению смысловому чтению и к окончанию начальной школы составляет 16 учебно-важных качеств: мотивы учения, мотивы чтения, принятие задачи, смысловая догадка, активный словарь, скорость чтения, правильность чтения, знание морфологии, знание синтаксиса, зрительное восприятие, целостность восприятия, логическое мышление, вербальная память, творческое воображение, обучаемость и произвольная регуляция деятельности. На ступени начального обучения компоненты психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению развиваются неравномерно и гетерохронно.

3. Психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению у обучающихся первого класса имеет комбинированный вид: в ней представлена подструктура УВК, обеспечивающая готовность к обучению, и подструктура УВК, обеспечивающая готовность к обучению смысловому чтению. Это говорит о том, что механизм перехода от технического чтения к смысловому соответствует механизму формирования других видов деятельности, изученных ранее в исследованиях системогенеза деятельности, и состоит в постепенном замещении компонентов структуры уже освоенной деятельности компонентами структуры новой для обучающегося деятельности.

4. Качественно-количественные показатели психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению изменяются от 1 к 4 классу в режиме оптимизации: увеличивается количество компонентов структуры при уменьшении общего количества связей, базовых компонентов и одновременного увеличения интегрального показателя сформированности психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению.

5. Динамика психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению (ПСГОЧ) на ступени начального общего образования носит нелинейный характер. Самые низкие значения интегрального показателя сформированности ПСГОЧ отмечены у обучающихся 1 и 3 класса. Наиболее высокие — во 2 и 4 классе. Однако ПСГОЧ обучающихся 2 и 4 класса имеют значительные различия: во 2 классе структура избыточна и не подготовлена к реальной деятельности смыслового чтения, а в 4 классе структура характеризуется оптимальным набором связей компонентов и более высоким уровнем развития.

6. В первом классе учебно-важные качества «мотивы учения», «знание морфологии», «скорость чтения» и «правильность чтения» играют наиболее существенную роль в интеграции психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению и реализации смыслового чтения, поскольку являются одновременно и базовыми, и ведущими. Во втором - «принятие задачи», «смысловая догадка», «скорость чтения», «знание морфологии» и «целостность восприятия». В третьем классе - «мотивы учения», «принятие задачи», «смысловая догадка», «скорость чтения», «знание морфологии». В четвертом классе - «мотивы учения», «принятие задачи» и «творческое воображение».

7. Установлено, что психологическая структура готовности к обучению смысловому чтению в период обучения в начальной школе проходит три стадии развития: первичная интеграция (2 класс), дезинтеграция (3 класс) и тенденции к вторичной интеграции (4 класс). На первой стадии психологическая готовность к обучению смысловому чтению обусловлена уровнем развития отдельных УВК, при этом

возможности установления компенсаторных связей ограничены. На второй стадии психологическая готовность определяется комплексами учебно-важных качеств. На третьей — обнаружены противоречивые тенденции в изменении показателей УВК.

8. Существует связь между интегральным показателем развития психологической структуры готовности к обучению и показателем успешности смыслового чтения. Следовательно, уровень развития ПСГОЧ обуславливает развитие психологической готовности к обучению смысловому чтению.

9. Различия в психологической структуре готовности к обучению смысловому чтению «успешных» и «неуспешных» обучающихся носят комплексный характер: ПСГОЧ характеризуется разным уровнем сформированности, особым характером организованности и неодинаковым уровнем развития УВК, входящих в ПСГОЧ.

10. Интегральный показатель сформированности психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению является основанием для отнесения обучающегося к конкретному виду, типу и антитипу психологической готовности к обучению смысловому чтению.

11. Значение показателя сформированности психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению (индивидуальный индекс готовности к чтению) является основанием для определения уровня психологической готовности к обучению смысловому чтению (низкий, средний, высокий) и позволяет определить основные направления работы по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с высокими и низкими показателями психологической готовности к обучению смысловому чтению.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

1. Волкова,* Т.В., Нижегородцева Н.В. Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности [Текст] / Т.В. Волкова // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки = Yaroslavl pedagogical bulletin : научный журнал. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 257-262. – 0,62 п. л. (авторское участие 50% - 0,35 п. л.) **(Журнал входит в перечень научных рецензируемых изданий)**

2. Волкова,* Т.В. Динамика психологической структуры смыслового чтения как деятельности у учащихся начальной школы [Текст] / Т.В. Волкова // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки = Yaroslavl pedagogical bulletin : научный журнал. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2013. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 200-204. – 0,62 п. л. **(Журнал входит в перечень научных рецензируемых изданий)**

3. Атрохова, Т.В. Особенности психологической структуры смыслового чтения в младшем школьном возрасте у обучающихся с разными показателями успешности деятельности [Текст] / Т.В. Атрохова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2014. - №3 (35). Режим доступа: http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/3201412/pdf_630 - 0,62 п. л. **(Журнал входит в перечень научных рецензируемых изданий)**

4. Волкова,* Т.В. Компонентный состав психологической структуры готовности к обучению смысловому чтению [Текст] / Т.В. Волкова // Психология учебной деятельности и готовности к обучению : сборник научных статей / под ред. Н.В. Нижегородцевой . – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. – С. 73-81. – 0,32 п. л.

5. Волкова,* Т.В. Возможности использования результатов диагностики сформированности психологической структуры деятельности чтения в условиях индивидуализации обучения [Текст] / Т.В. Волкова // Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Ярославль, 19–21 мая 2011 г. : В 3 ч. Ч. II / Отв. ред. А.В. Карпов, ЯрГУ им. П.Г. Демидова; Российский фонд фундаментальных исследований. – Ярославль : ЯрГУ им. П.Г. Демидова, 2011. - С. 386-389. – 0,32 п. л.

6. Волкова,* Т.В. Психологическая готовность младших школьников к овладению смысловым чтением в свете стандартов второго поколения [Текст] / Т.В. Волкова // Наука, и общество: проблемы современных исследований: сб. науч. статей : в 2 ч. – Ч. 2. Проблемы современных исследований в гуманитарных науках / под ред. А.Э. Еремеева. – Омск : Изд-во НОУ ВПО «ОмГА», 2011. – С. 189 – 196. – 0,32 п.л.

7. Волкова,* Т.В. Процедура комплексной диагностики готовности учеников начальной школы к деятельности смыслового чтения [Текст] / Т.В. Волкова // Психология – наука будущего. Материалы IV Международной конференции молодых ученых «Психология – наука будущего» 17-18 ноября 2011 г., Москва / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. - С. 71-73. – 0,32 п.л.

8. Волкова,* Т.В. Исследование смыслового чтения учащихся начальной школы с позиции деятельностного подхода [Текст] / Т.В. Волкова // Наука и общество: проблемы современных исследований : Сб. науч. статей / под ред. А.Э. Еремеева. – Омск : Изд-во НОУ ВПО «ОмГА», 2012. - С. 276-280. – 0,38 п.л.

9. Волкова,* Т.В. Методологические основы, этапы и рабочие системогенетического исследования психологической готовности к обучению чтению [Текст] / Т.В. Волкова // Сопровождение одаренных детей и талантливой молодежи в системе образования: материалы конференции «Чтения Ушинского». Ч.2. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. - С. 246 – 253. – 0,32 п.л.

10. Волкова,* Т.В. Формирование смыслового чтения у детей младшего школьного возраста [Текст] / Т.В. Волкова // Психология образования в XXI веке: теория и практика: материалы Междунар. Науч.-практ. конф. Волгоград, 14-16 сент.2011 г. / под ред. Т.Ю. Андрущенко, А.Г. Крицкого, О. П. Меркуловой (к 80-летию ВГСПУ). – Волгоград : Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2012. – С. 175 – 178. – 0,32 п.л.

11. Волкова,* Т.В. Психологический анализ базовых качеств, реализующих смысловое чтение учащихся первого класса [Текст] / Т.В. Волкова // Актуальные проблемы психологии образования : сборник научных статей / под ред. Н.В. Нижегородцевой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2013. – С. 22-26. – 0,32 п.л.

12. Атрохова, Т.В. Методы диагностики смыслового чтения [Текст] / Т.В. Волкова // Педагогическое наследие К.Д. Ушинского. Материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». Ч.2. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. - С. 312-317. – 0, 32 п.л.

*Фамилия Волкова изменена на фамилию Атрохова на основании свидетельства о браке I ГР № 691358

Формат 60x84 1/16. Бумага тип № 1.
Усл. печ. л. 1,5 п.л. Тираж 100 экз.
Заказ № 79

Типография Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского
150000. Ярославль, Которосльская наб., 44