

УДК 372.41  
ББК 74.268.3

DOI: 10.31862/1819-463X-2025-3-261-272

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ КАК СРЕДСТВО УЛУЧШЕНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ 7–8 ЛЕТ

Фэн Шуян

**Аннотация.** *Статья посвящена вопросу использования педагогических стратегий обучения чтению детей 7–8 лет. В России понятие «педагогическая стратегия обучения чтению» является относительно новым, но в Китае за последние годы появилось множество исследований, связанных с ним. В статье дается определение педагогической стратегии обучения чтению и раскрывается сущность шести педагогических стратегий обучения чтению детей 7–8 лет (в частности, таких как «повторение», «прогнозирование», «сравнение», «изображение», «выявление ключевых частей», «постановка вопросов»). Улучшение успеваемости экспериментальной группы детей подтверждает необходимость и возможность использования данных педагогических стратегий для улучшения навыка чтения у детей 7–8 лет. На основе этого в статье демонстрируется конкретное применение этих шести педагогических стратегий обучения чтению на примере уроков литературы.*

**Ключевые слова:** педагогическая стратегия обучения чтению, дети 7–8 лет, навык чтения детей, начальная школа, урок литературного чтения, Россия, Китай.

**Для цитирования:** Фэн Шуян. Педагогическая стратегия обучения чтению как средство улучшения навыка чтения у детей 7–8 лет // Наука и школа. 2025. № 3. С. 261–272. DOI: 10.31862/1819-463X-2025-3-261-272.

© Фэн Шуян, 2025



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License  
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

## PEDAGOGICAL STRATEGY FOR TEACHING READING AS A MEANS OF IMPROVING READING SKILLS OF 7–8-YEAR-OLDS

Feng Shuyang

**Abstract.** *The article is devoted to the issue of using pedagogical strategies for teaching reading to 7–8-year-olds. In Russia, the concept of a pedagogical strategy for teaching reading is relatively new, but in China, many researches related to it have appeared in recent years. The article defines the pedagogical strategy for teaching reading and reveals the essence of six pedagogical strategies for teaching reading to children aged 7–8, including “repetition”, “prediction”, “comparison”, “image”, “identification of key parts”, “making questions”. The improvement in the academic performance of the experimental group of children confirms the necessity and possibility of using these pedagogical strategies to improve the reading skills of 7–8-year-olds. Based on this, the article demonstrates the specific application of these six pedagogical strategies for teaching reading using literature lessons as an example.*

**Keywords:** *pedagogical strategy for teaching reading, 7–8-year-olds, children’s reading skill, primary school, lesson of literary reading, Russia, China.*

**Cite as:** Feng Shuyang. Pedagogical strategy for teaching reading as a means of improving reading skills of 7–8-year-olds. *Nauka i shkola*. 2025, No. 3, pp. 261–272. DOI: 10.31862/1819-463X-2025-3-261-272.

Чтение – это ключ, открывающий детям дверь к знаниям. Его важность невозможно переоценить, особенно для детей, которые только что пошли в начальную школу. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (утвержден 31 мая 2021 г.) и Федеральной рабочей программой (Литературное чтение. 1–4 классы) «литературное чтение» существует как отдельный предмет с этапа начального общего образования<sup>1</sup> и имеет свою собственную программу и содержание обучения<sup>2</sup>. Чтение может дать обучающимся массу информации, расширить их кругозор, развить способность самостоятельно мыслить и выносить суждения, а также помочь им лучше адаптироваться к начальной школе.

Процесс обучения чтению – это комплексный процесс. Для того чтобы лучше достичь его цели, педагогам необходимо использовать педагогические стратегии обучения чтению. Различные педагогические стратегии обучения чтению подходят для текстов разных жанров и для детей различных возрастных групп. Соответствующие педагогические стратегии могут помочь учащимся извлечь максимальную пользу из своего навыка чтения, действительно научиться читать и использовать знания, полученные в результате чтения.

Педагогическая стратегия обучения чтению является производной от понятия педагогической стратегии. Следовательно, педагогическую стратегию обучения чтению можно рассматривать как общий план организации учебной деятельности по чтению. В процессе его реализации педагог должен гибко выбирать и регули-

<sup>1</sup> Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 03.01.2025).

<sup>2</sup> Федеральная рабочая программа начального образования. Литературное чтение (для 1–4 классов образовательных организаций). М., 2022. URL: <https://clck.ru/3FtoEc> (дата обращения: 03.01.2025).

ровать методы обучения в соответствии с различными жанрами текстов, целями и задачами обучения, а также целями чтения. Необходимо добавить, что понятие «педагогическая стратегия обучения чтению» еще не стало популярным в России. Единственные исследования, которые были проведены, посвящены обучению иностранным языкам, в частности, обучению английскому языку. Поэтому в настоящее время в России понятие педагогической стратегии не слишком отличается от понятия методики.

В Китае исследования по педагогическим стратегиям обучения чтению появляются с 2004 г., и с каждым годом их становится все больше. Однако большинство исследований проводилось в старших классах начальной школы (то есть в 3-м классе и выше), а исследований педагогических стратегий обучения чтению в 1-м и 2-м классах начальной школы недостаточно.

Соответствующие исследования осуществлялись по двум направлениям. Первое направление – изучение использования различных педагогических стратегий обучения чтению в процессе работы с одним текстом или с одной книгой. Второе направление – изучение использования одной педагогической стратегии обучения чтению в процессе работы с разными текстами, которые можно рассматривать как единый блок обучения, то есть учителя помогают учащимся прочитать несколько похожих текстов за определенный период времени. Эти тексты имеют либо сходные сюжетные линии, либо сходные средства выразительности, либо они являются сходными по теме.

Китайский ученый Ван Линь предложил следующие педагогические стратегии обучения чтению: «задавание вопросов», «умозаключение», «интеграция», «самопроверка», «исправление неправильного понимания» и «активизация фоновых знаний» [цит. по: 1]. Цзян Цзюньцин предложил семь педагогических стратегий обучения чтению, включая «прогнозирование и умозаключение», «актуализация предшествующих знаний», «визуализация», «интеграция», «самопроверка», «установление связей между текстом и реальной жизнью» и «задавание вопросов» [2]. Следует отметить, что в исследованиях Ван Линя и Цзян Цзюньцина педагогическая стратегия обучения чтению «задавание вопросов» подразумевает, что учителя задают ученикам вопросы. Чжоу Бусинь считает, что дети в начальной школе могут овладеть 11 стратегиями чтения. Это «прогнозирование», «изображение», «постановка вопросов» (умение задавать свои вопросы и находить ответы), «ассоциация», «сравнение», «связь» (умение связывать содержание текста с реальной жизнью, чтобы углубить впечатления от чтения), «умозаключение», «выявление ключевых частей», «обобщение» и «критические замечания» [3].

Важно отметить, что Чжоу Бусинь предлагает стратегии чтения, а не педагогические стратегии обучения чтению. Стратегии чтения используются читателями, а педагогические стратегии обучения чтению – педагогами. Педагоги используют педагогические стратегии обучения чтению для того, чтобы помочь учащимся овладеть стратегиями чтения.

В работах Г. В. Пранцовой, Е. С. Романичевой, С. Dreyer, С. Nel и других доказано, что с помощью стратегий чтения читатели могут эффективно и успешно читать [4–6]. Это объясняется тем, что читатели, которые рационально используют стратегии чтения или применяют их чаще, лучше понимают текст и, следовательно, быстрее учатся. Однако в исследовании по овладению детьми родным языком было обнаружено, что дети не могут самостоятельно и эффективно использовать стратегии чтения [7]. Поэтому для лучшего развития навыка чтения у детей взрослые должны помочь им овладеть стратегиями чтения.

В соответствии с возрастными особенностями детей 7–8 лет и реальной ситуацией на уроках литературного чтения в России и Китае в данном исследовании были выбраны шесть педагогических стратегий обучения чтению, которые существуют в обеих странах. К ним относятся «повторение», «прогнозирование», «сравнение», «изображение», «выявление ключевых частей», «постановка вопросов». Они описываются следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

### Описание шести педагогических стратегий обучения чтению

Педагогическая стратегия обучения чтению	Объяснение сущности педагогической стратегии
«Повторение»	Педагоги используют различные подходы, чтобы позволить детям многократно читать текст про себя или читать его вслух (или слушать)
«Прогнозирование»	Педагоги помогают детям использовать собственный опыт или знания для того, чтобы делать выводы о неизвестной информации (в том числе, временно неизвестной) в тексте, включая то, что произойдет, как будет развиваться сюжет, как будут действовать главные герои и т. д.
«Сравнение»	Педагоги помогают детям провести горизонтальное или вертикальное сравнение одного или нескольких текстов, связанных по содержанию или форме
«Изображение»	Педагоги конкретизируют абстрактные тексты и визуализируют мыслительные процессы анализа, обобщения и синтеза с помощью таких образительных форм, как схемы и диаграммы
«Выявление ключевых частей»	Педагоги используют ключевые части (включая названия текстов, ключевые слова, фразы, абзацы, главы, главных действующих лиц и т. д.) при обучении чтению, чтобы помочь детям понять основные идеи прочитанного и оценить главные чувства, выраженные в тексте
«Постановка вопросов»	Педагоги помогают детям научиться задавать собственные вопросы, думать над текстом, понимать его и готовиться к самостоятельному изучению текста. Основная цель этой стратегии – развить у детей способность к осознанию проблем и освоить умение задавать вопросы

В России понятие «педагогическая стратегия обучения чтению» является относительно новым. Но слова «повторение», «прогнозирование», «сравнение», «изображение», «выявление ключевых частей», «постановка вопросов» знакомы российским педагогам, поскольку они часто используются в методике анализа текста. Например, З. А. Гриценко считает, что на дошкольном этапе воспитатель побуждает детей анализировать художественные тексты с помощью постановки вопросов. В ходе ответов на вопросы дети размышляют над текстом, запоминают содержание текста, улавливают особенности формы с помощью взрослого, используют язык писателя в своей речевой практике [8]. По мнению М. С. Афониной, на этапе начального общего образования распространены такие подходы к анализу литературного произведения, как стилистический анализ, проблемный анализ, анализ развития действия и анализ художественного образа [9]. К этим подходам относятся прогнозирование, развитие образного мышления, постановка вопросов и т. д.

Идеи М. П. Воюшиной во многом перекликаются с этими шестью педагогическими стратегиями обучения чтению. Например, она уделяет особое внимание анализу иллюстраций в текстах и графическому рисованию. Это похоже на педагогическую стратегию «изображения». Она делает акцент на сравнительном анализе произведений разных видов, текстов разных авторов на одну и ту же тему, различных иллю-

страций и т. д. Это соответствует педагогической стратегии «сравнения» [10]. Идеи, близкие к данной педагогической стратегии обучения чтению, встречаются и в исследованиях В. В. Бардаковой [11].

В дополнение к двум вышеперечисленным педагогическим стратегиям у М. П. Воюшиной есть несколько идей, близких к педагогическим стратегиям «выявления ключевых частей», «постановки вопросов» и «прогнозирования». Среди них первая отражена в ее убеждении, что необходимо сосредоточиться с учащимися на теме и основной мысли текста, обращая особое внимание на основное содержание произведения, выраженное в заголовке. Вторая отражена в том, что она придает большое значение формированию у детей умения задавать вопросы, а не просто отвечать на них [10]. Третья отражена в убеждении М. П. Воюшиной и Н. Н. Чистяковой, что первоклассники должны прогнозировать содержание текста по заголовкам и иллюстрациям [12].

Среди этих шести педагогических стратегий обучения чтению стратегия «повторение» – совершенно новая. Она никогда не упоминалась другими учеными. Остальные пять совпадают с названиями, которые используются в исследовании Чжоу Бусиня. Имеются в виду стратегии «прогнозирования», «сравнения», «изображения», «выявления ключевых частей», «постановки вопросов» [3]. Однако его исследование посвящено стратегиям чтения, то есть тому, как учащиеся учатся, а в данном исследовании речь идет о педагогических стратегиях обучения чтению, то есть о том, как учителя обучают. Различает данные подходы и то, что в исследовании Чжоу Бусиня участвовали дети старше 10 лет, а в ходе данного исследования участниками эксперимента стали дети 7–8 лет. Таким образом, несмотря на одинаковые названия, конкретное содержание стратегий отличается.

Например, при использовании стратегии «изображение» в данном исследовании учитывается роль картинок в углублении понимания детей 7–8 лет. Поскольку на этом этапе дети ограниченно распознают слова, картинки помогают им глубже понять и вспомнить текст. Иллюстрации в тексте и блок-схемы с картинками являются частью этой педагогической стратегии. А в исследовании Чжоу Бусиня стратегия «изображение» означает лишь то, что содержание текста будет сжато и представлено в виде текста в рамочной диаграмме. Другими словами, это изображение, которое содержит только слова (или фразы) и линии, используемые для их соединения. Что касается стратегии «постановка вопросов», то Чжоу Бусинь думает, что это ученики задают вопросы и самостоятельно находят ответы [3]. Автор данного исследования считает, что ученики учатся задавать вопросы под руководством учителя.

Для того чтобы обосновать влияние использования педагогических стратегий обучения чтению на результативность развития навыка чтения у детей 7–8 лет, в рамках данного исследования сравнивались результаты, полученные при изучении одного и того же текста с использованием педагогических стратегий обучения чтению и без них.

В этом исследовании 48 детей младшего школьного возраста были разделены на контрольную и экспериментальную группы по 24 человека в каждой. Данная группировка основана на S-образной структуре. То есть ребенок, занимающий первое место по результатам тестирования, входит в контрольную группу, второе место – в экспериментальную, третье место – в контрольную, четвертое место – в экспериментальную, пятое место – в контрольную и так далее.

Для выявления начального уровня сформированности навыка чтения у детей младшего школьного возраста проверялось две качественные характеристики данного навыка. Первая заключалась в проверке умения читать вслух. Дети читали заранее подготовленные тексты. Педагог оценивал чтение вслух по пяти параметрам: точное произношение, громкость голоса, беглость чтения, эмоциональность

и правильность интонации. Вторая характеристика выявлялась при проверке запаса иероглифов, умения находить и извлекать информацию, умения высказывать суждения и делать умозаключения, умения обобщать и интерпретировать информацию, а также умения осмысливать и оценивать содержание текста. Это потребовало прохождения письменного теста.

Оценка теста составляла 100 баллов. Согласно результатам тестирования, средние баллы учащихся в контрольной и экспериментальной группах были примерно одинаковыми – 72,71 балла и 72,63 балла соответственно. Ниже приведены средние баллы по каждому разделу (табл. 2).

Таблица 2

### Средние баллы по каждому разделу вступительного испытания

Раздел испытания	Максимальный балл	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Умение читать вслух	20,00	15,21	15,33
Правильность распознавания иероглифов	20,00	13,75	14,17
Умение находить и извлекать информацию	15,00	12,92	12,71
Умение высказывать суждения и делать умозаключения	15,00	12,08	12,08
Умение обобщать и интерпретировать информацию	15,00	10,21	10,00
Умение осмыслить и оценивать содержание текста	15,00	8,54	8,33

По сравнению с программой контрольной группы в экспериментальной программе более широко используются шесть основных педагогических стратегий обучения чтению. К ним относятся педагогические стратегии «повторения», «прогнозирования», «сравнения», «изображения», «выявления ключевых частей» и «постановки вопросов».

Эксперимент проводился в течение восьми занятий в группах. Занятия длились четыре недели по два раза в неделю. На каждом занятии изучался один текст, всего восемь текстов (табл. 3). Продолжительность занятий составляла 45 минут. Следует отметить, что тексты, использованные в эксперименте, были адаптированы.

Таблица 3

### Информация о текстах, используемых на занятиях

Заголовок текста	Жанр текста	Автор оригинальной версии
«Котенок сбрил вибриссы»	Сказка	Йе Юнли
«Странный кусок дерева»	Сказка	Карло Коллоди
«Братья-вороны»	Басня	Цзинь Цзянь
«Трофей улитки»	Басня	Ян Сяо
«Любовь мамы»	Детские стихи	Цзинь Бо
«Хорошая кошка? Ленивая кошка?»	Детские стихи	Ли Кунчунь
«Лотос»	Рассказ	Е Шенгтао
«Осеннее солнце»	Рассказ	Цзинь Бо

Ниже приводится информация об использовании шести педагогических стратегий обучения чтению на занятиях по литературному чтению в экспериментальной группе.

### **1. Педагогическая стратегия «повторения»**

В экспериментальной группе педагогическая стратегия «повторения» в основном сочеталась с чтением вслух. Цель состоит в том, чтобы позволить детям шаг за шагом понять и усвоить содержание текста, который они читают, посредством многократного чтения. Главными способами чтения были следующие: чтение вслух с разной скоростью, чтение вслух с разной громкостью, чтение вслух по ролям (с разными эмоциями), пересказ текста.

При изучении прозаического текста «Лотос» в экспериментальной группе учитель, чтобы заинтересовать учеников, разделила их на группы мальчиков и девочек и провела два конкурса чтения вслух. Во время первого конкурса требовалось сравнить, какая группа читает вслух более тихим голосом. Но только в том случае, если учитель могла слышать, что читается. Во время второго конкурса нужно было определить, какая группа читает вслух более эмоционально. В этом тексте автор выражает свои чувства по отношению к красоте природы. Поэтому тот, кто читает этот текст вслух, должен дать возможность слушателям почувствовать, как автор наслаждается красотой пейзажа.

### **2. Педагогическая стратегия «прогнозирования»**

На занятиях по чтению в экспериментальной группе использование педагогической стратегии «прогнозирования» поддерживалось в основном заголовками, иллюстрациями, меняющимися сценами, речью или действиями главного героя, неизвестными словами и т. д.

Текст сказки «Странный кусок дерева» большой по объему, включает более тысячи китайских иероглифов, и его чтение является непростой задачей для детей 7–8 лет. В экспериментальной группе в конце первого абзаца учитель попросила учеников угадать, кто говорил, когда мастер Вишня взял в руки топор. Вместо того чтобы попросить кого-нибудь из учеников ответить, педагог заставила всех написать свои ответы на листке бумаги. После этого она не раскрывала правильный ответ, а продолжила читать текст. В конце чтения текста учитель снова задала тот же вопрос, и получила единогласный ответ – кусок дерева. Но на этом учитель не остановилась, а попросила учеников достать ответы, написанные на бумаге, и задала новые вопросы: почему вы тогда подумали, что именно он издал звук?

### **3. Педагогическая стратегия «сравнения»**

В экспериментальной группе применение педагогической стратегии «сравнения» ограничивалось одним и тем же текстом и не предполагало сравнения нескольких текстов одного автора или текстов разных авторов. В экспериментальном обучении использовались следующие виды сравнения: сравнение поведения разных главных героев в тексте; сравнение различий между действиями персонажей в начале и в конце текста; сравнение различий между информацией, передаваемой картинкой и текстом и так далее.

В экспериментальной группе во время изучения сказки «Странный кусок дерева» учитель попросила учеников сравнить те случаи, когда мастер Вишня четыре раза пытался разрубить дерево топором, но по разным причинам не добился успеха. Это включало в себя используемые инструменты или методы, изменения в настроении мастера Вишни, а также различия в речи и поведении дерева. При изучении басни «Братья-вороны» учитель сосредоточила внимание на сравнении диалогов между большим и маленьким вороном. Ученикам было предложено сравнить, выражает ли одно и то же предложение одни и те же чувства в повествовательном предложении большого ворона и в вопросительном предложении маленького ворона:

- Маленький ворон не выдержит такой холод.
- Выдержит ли большой ворон такой холод?

Показывая изменение интонации при чтении вслух, большинство учащихся могут почувствовать, что эмоции, выражаемые с помощью вопросительных предложений, сильнее, чем те, которые можно выразить с помощью повествовательных предложений.

#### **4. Педагогическая стратегия «изображения»**

Использование педагогической стратегии «изображения» в экспериментальной группе включало в себя как целостное, так и частичное использование. Целостное использование относится к применению таблиц, диаграмм, блок-схем (на основе развития сюжета в тексте) и других форм для представления основного содержания всего текста. Частичное использование – это применение картинок или рисунков для облегчения понимания части текста. Стоит отметить, что изображения, используемые для демонстрации всего содержания текста, не появляются все сразу, а показываются педагогом постепенно по мере чтения текста. Только после прочтения текста изображение полностью раскрывается.

#### **5. Педагогическая стратегия «выявления ключевых частей»**

В экспериментальной группе педагогическая стратегия «выявления ключевых частей» использовалась в следующих трех формах.

Во-первых, на основе анализа заголовка воспринимается все содержание текста. В текстах для чтения детям младшего школьного возраста заголовки многих текстов представлены непосредственно в форме «персонаж + события». Например, при чтении сказки «Котенок сбрил вибриссы» в экспериментальной группе педагоги помогали учащимся понять основное содержание текста на основе анализа заголовка. В результате ученики стали более внимательными к заголовкам и поняли, что иногда можно узнать о главных героях и событиях текста, не читая его целиком.

Помимо формы «персонаж + событие», существуют также заголовки, в которых указывается только персонаж или выделяется только основное содержание. Например, сказка «Странный кусок дерева», басни «Братья-вороны» и «Трофей улитки», детские стихи «Любовь мамы» и «Хорошая кошка? Ленивая кошка?», прозаические тексты «Лотос» и «Осеннее солнце». При изучении таких текстов педагоги используют анализ заголовка после прочтения всего текста. Они предлагали учащимся сделать длинный текст короче, добавив в заголовок прилагательные и глаголы. Кро-

ме того, педагоги предлагали ученикам составлять предложения, используя слова из заголовков.

Во-вторых, можно найти ключевые предложения или абзацы, чтобы понять главную идею или основное содержание текста. Например, когда ученики в экспериментальной группе знакомились со сказкой «Котенок сбрил вибриссы», учитель назвала ключевое предложение, прозвучавшее из уст матери кота: «Вибриссы нашего кота – как линейка. Чтобы узнать, сможете ли вы выбраться из небольшого отверстия в стене, сначала нужно измерить его вибриссами...»

В-третьих, следует обратить внимание на жанр текста, чтобы уловить его главную мысль. После прочтения текста педагог попросит учащихся экспериментальной группы уточнить, к какому жанру относится текст. Если это сказка или басня с сюжетной линией, педагог попросит учеников кратко описать причину, ход и результат событий; если текст о конкретном человеке или предмете, учитель попросит учеников найти его характеристики. Например, при изучении прозаического текста «Лотос» в группе учитель попросила учеников найти предложения, используемые в тексте для описания внешнего вида и формы лотоса, и составить свои предложения по этому образцу.

## 6. Педагогическая стратегия «постановки вопросов»

Педагоги применяли педагогическую стратегию «Постановки вопросов» в экспериментальной группе, соблюдая следующие условия:

- введение учебного содержания в форме постановки вопросов (педагоги демонстрируют учащимся, как задавать вопросы);
- создание ситуаций, побуждающих учащихся задавать вопросы (в таких ситуациях, когда задавать вопросы уместно, учителя могут направлять учеников, чтобы они проявляли инициативу в постановке вопросов);
- поощрение учащихся, которые задают вопросы и использование групповой работы для поиска ответов.

Первое условие предполагает, что вопросы учителя, как правило, следуют логике содержания текста. Эти логичные и целенаправленные вопросы не только помогают учащимся вникнуть в содержание текста, но и служат хорошей демонстрацией для усвоения основных типов вопросов. В конце каждого занятия по чтению в экспериментальной группе педагог проверял, насколько хорошо дети поняли то, что они сегодня изучали, задавая вопросы по содержанию текста. Эти вопросы касались либо сюжета текста, либо его деталей.

При втором подходе учитель тщательно организует «сомнения» при обучении чтению. Это означает, что учителя создают ситуации, которые побуждают учеников задавать вопросы. Например, учитель может активно высказать ошибочное мнение, не соответствующее содержанию текста, тем самым вызывая сомнения у учащихся. После этого учитель постепенно исправляет свои «ошибки», отвечая на вопросы учеников.

В конце формирующего эксперимента было проведено новое тестирование учащихся экспериментальной и контрольной групп. Этот тест был точно таким же, как и предэкспериментальный, с точки зрения формы и выставления оценок. По результатам тестирования средние баллы экспериментальной группы практически по всем разделам были значительно выше, чем у контрольной группы (табл. 4). В частности, средний балл контрольной группы вырос на 6,67 балла, а средний балл экспериментальной группы – на 12,83 балла.

**Средние баллы по каждому разделу итогового испытания**

Раздел испытания	Максимальный балл	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Умение читать вслух	20,00	16,50	17,75
Правильность распознавания иероглифов	20,00	15,58	15,42
Умение находить и извлекать информацию	15,00	13,33	13,75
Умение высказывать суждения и делать умозаключения	15,00	12,71	13,75
Умение обобщать и интерпретировать информацию	15,00	11,46	12,92
Умение осмыслить и оценивать содержание текста	15,00	9,79	11,43

Сравнивая данные, приведенные в табл. 2 и 4, легко заметить, что использование шести педагогических стратегий обучения чтению значительно повысило некоторые способности к чтению у детей 7–8 лет. Среди них наиболее очевидным улучшением показателей стало умение осмысливать и оценивать содержание текста, затем следует умение обобщать и интерпретировать информацию в тексте, а также умение читать вслух. В рамках тестирования критерии оценки умения читать вслух включали пять показателей: точное произношение, громкость, беглость, эмоциональность чтения и соблюдение правильной интонации. Использование педагогических стратегий обучения чтению оказало наибольшее влияние на улучшение способности детей читать эмоционально.

Анализ результатов посттеста показал, что с точки зрения умения читать вслух оценка экспериментальной группы увеличилась на 5,63% по сравнению с контрольной группой; с точки зрения правильности распознавания иероглифов – снизилась на 2,92%; с точки зрения умения находить и извлекать информацию – увеличилась на 5,21%; с точки зрения умения высказывать суждения и делать умозаключения – увеличилась на 5,21%; с точки зрения умения интегрировать и интерпретировать информацию – увеличилась на 8,33%; с точки зрения умения осмыслить и оценивать содержание текста – увеличилась на 9,37%.

Необходимо подчеркнуть, что все умения экспериментальной группы оказались сформированными лучше по сравнению с контрольной группой, за исключением правильности распознавания иероглифов. Предполагаются следующие причины данного явления.

В контрольной группе внимание детей 7–8 лет было сосредоточено на изучении и отработке новых иероглифов. Во время занятий новые иероглифы повторяются в разных формах. Например, на одном и том же занятии учитель просит детей читать вслух новые иероглифы, использовать их для составления предложений, а также просит написать эти иероглифы на доске. В экспериментальной группе они изучались только для того, чтобы помочь ученикам понять текст. Поэтому изучение этих иероглифов происходит только в определенной части занятия (в начале). Таким образом, экспериментальная группа оказалась слабее контрольной в правильности распознавания иероглифов. Это также является проблемой, на которую необходимо обратить внимание при последующем применении педагогических стратегий обучения чтению.

В целом использование педагогических стратегий обучения чтению как новая концепция в России заслуживает внимания. Среди них такие педагогические стратегии, как «повторение», «прогнозирование», «сравнение», «изображение», «выявление ключевых частей», «постановка вопросов» оказались эффективными и перспективными инструментами при обучении чтению. Таким образом, использование соответствующих педагогических стратегий обучения чтению может оптимизировать качество обучения чтению в начальной школе и повысить эффективность развития навыка чтения и улучшить понимание прочитанного у детей 7–8 лет.

Стоит отметить, что подобное обучение должно начинаться в детском саду и продолжаться в начальной школе. Тогда в обучении чтению будет соблюдаться принцип преемственности.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. 汪潮. 统编教材的“阅读策略单元”:单元解读与对比课例[M]. 福州:福建教育出版社, 2020. с. 388 [Ван Чао. Блок «Стратегия чтения» единого учебника: интерпретация блока и сравнительные примеры уроков. Фучжоу: Фуцзяньское образоват. изд-во, 2020. 388 с.].
2. 蒋军晶. 让学生学会阅读 群文阅读这样做[M]. 北京:中国人民大学出版社, 2016.с. 248 [Цзян Цзюньцзин. Пусть ученики учатся читать. Пекин: Изд-во Китайского ун-та Ренмин, 2016. 248 с.].
3. 周步新. 小学阅读策略的学与教. 宁波: 宁波出版社, 2021. с. 272 [Чжоу Бусинь. Изучение и преподавание стратегий чтения в начальной школе. Нинбо: Изд-во Нинбо, 2021. 272 с.].
4. Пранцова Г. В., Романичева Е. С. Современные стратегии чтения: теория и практика. М.: Форум, 2013. 367 с.
5. Dreyer C., Nel C. Teaching reading strategies and reading comprehension within a technology-enhanced learning environment // System. 2003. Vol. 31. No. 3. P. 349–365.
6. Kolić-Vehovec S., Rončević B., Bajšanski I. Motivational components of self-regulated learning and reading strategy use in university students: The role of goal orientation patterns // Learning and Individual Differences. 2008. Vol. 18, No. 1. P. 108–113.
7. Van Keer H., Verhaeghe J. P. Comparing two teacher development programs for innovating reading comprehension instruction with regard to teachers' experiences and student outcomes // Teaching and Teacher Education. 2005. Vol. 21, No. 5. P. 543–562.
8. Гриценко З. А. Ты детям сказку Расскажи...: Методика приобщения детей к чтению. М.: Линка-Пресс, 2003. 174 с.
9. Афонина М. С. Анализ и интерпретация художественного текста на уроках литературного чтения в начальных классах // Интеграция образования. 2008. № 2 (51). С. 121–124.
10. Воюшина М. П. Методика обучения литературному чтению: учебник для студентов высш. учеб. заведений, обуч. по направлению 050100 «Педагогическое образование». 2-е изд., испр. М.: Академия, 2013. 283 с.
11. Бардакова В. В. Сопоставительный анализ художественных произведений на уроках литературного чтения в начальной школе // Изв. Волгоградского гос. пед. ун-та. 2022. № 9 (172). С. 95–103.
12. Воюшина М. П., Чистякова Н. Н. Литературное чтение. 1–4 классы: метод. пособие для учителя: [издание в pdf-формате]. М.: Просвещение, 2021. 223 с. URL: [https://psv4.userapi.com/s/v1/d/3hBKR6XE5Gww0p1Tasunvp\\_CuqUQPueRd7OV-2SwdTf9jIAII4T5qPg\\_C-JcZpaBtjASWSqJmrK6BeT2zenkmGInwO\\_QDxAurLBMI2WAdmzDfqI/M\\_P\\_Voyushina\\_N\\_N\\_Chistyakova\\_Literaturnoe\\_chtenie\\_1\\_4\\_klassy.pdf](https://psv4.userapi.com/s/v1/d/3hBKR6XE5Gww0p1Tasunvp_CuqUQPueRd7OV-2SwdTf9jIAII4T5qPg_C-JcZpaBtjASWSqJmrK6BeT2zenkmGInwO_QDxAurLBMI2WAdmzDfqI/M_P_Voyushina_N_N_Chistyakova_Literaturnoe_chtenie_1_4_klassy.pdf) (дата обращения: 03.01.2025).

## REFERENCES

1. Wang Chao. *The reading strategy block of the unified textbook: Interpretation of the block and comparative examples of lessons*. Fuzhou: Fujian Education Press, 2020. 388 p. (In Chinese)
2. Jiang Junjing. *Teach students to read*. Beijing: China Renmin University Press, 2016. 248 p. (In Chinese)
3. Zhou Buxin. *Learning and teaching reading strategies in primary school*. Ningbo: Ningbo Press, 2021. 272 p. (In Chinese)
4. Prantsova G. V., Romanicheva E. S. *Sovremennye strategii chteniya: teoriya i praktika*. Moscow: Forum, 2013. 367 p.
5. Dreyer C., Nel C. Teaching reading strategies and reading comprehension within a technology-enhanced learning environment. *System*. 2003, Vol. 31, No. 3, pp. 349–365.
6. Kolić-Vehovec S., Rončević B., Bajšanski I. Motivational components of self-regulated learning and reading strategy use in university students: The role of goal orientation patterns. *Learning and Individual Differences*. 2008, Vol. 18, No. 1, pp. 108–113.
7. Van Keer H., Verhaeghe J. P. Comparing two teacher development programs for innovating reading comprehension instruction with regard to teachers' experiences and student outcomes. *Teaching and Teacher Education*. 2005. Vol. 21, No. 5, pp. 543–562.
8. Gritsenko Z. A. *Ty detyam skazku rasskazhi...: Metodika priobshcheniya detey k chteniyu*. Moscow: Linka-Press, 2003. 174 p.
9. Afonina M. S. Analiz i interpretatsiya khudozhestvennogo teksta na urokakh literaturnogo chteniya v nachalnykh klassakh. *Integratsiya obrazovaniya*. 2008, No. 2 (51), pp. 121–124.
10. Voyushina M. P. *Metodika obucheniya literaturnomu chteniyu: textbook*. Moscow: Akademiya, 2013. 283 p.
11. Bardakova V. V. Sopostavitelnyy analiz khudozhestvennykh proizvedeniy na urokakh literaturnogo chteniya v nachalnoy shkole. *Izv. Volgogradskogo gos. ped. un-ta*. 2022, No. 9 (172), pp. 95–103.
12. Voyushina M. P., Chistyakova N. N. *Literaturnoe chtenie. 1–4 klassy: metod. posobie dlya uchitelya*. Moscow: Prosveshchenie, 2021. 223 p. Available at: [https://psv4.userapi.com/s/v1/d/3hBKR6XE5Gww0p1Tasunvp\\_CuqUQPueRd7OV-2SwdTf9jIAIl4T5qPgG\\_C-JcZpaBtjASWSqJmrK6BeT2zenkmGlnwO\\_QDxAurLBMI2WAdmzDfql/M\\_P\\_Voyushina\\_N\\_N\\_Chistyakova\\_Literaturnoe\\_chtenie\\_1\\_4\\_klassy.pdf](https://psv4.userapi.com/s/v1/d/3hBKR6XE5Gww0p1Tasunvp_CuqUQPueRd7OV-2SwdTf9jIAIl4T5qPgG_C-JcZpaBtjASWSqJmrK6BeT2zenkmGlnwO_QDxAurLBMI2WAdmzDfql/M_P_Voyushina_N_N_Chistyakova_Literaturnoe_chtenie_1_4_klassy.pdf) (accessed: 03.01.2025).

---

**Фэн Шюань**, соискатель кафедры языкового и литературного образования ребенка Института детства, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

**e-mail: shushushuyang@mail.ru**

**Feng Shuyang**, PhD Candidate, Language and Literature Education of the Child Department, Institute of Childhood, The Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

**e-mail: shushushuyang@mail.ru**

*Статья поступила в редакцию 27.01.2025*

*The article was received on 27.01.2025*