



Педагогическо списание на
Великотърновския университет
„Св. св. Кирил и Методий“

ПЕДАГОГИЧЕСКИ
АЛМАНАХ

Брой 1, 2020

НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ПЕДАГОГИКА

PRIMARY SCHOOL EDUCATION

ПОВИШАВАНЕ МОТИВАЦИЯТА ЗА ЧЕТЕНЕ НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ НАЧАЛНИЯ ЕТАП НА ОСНОВНАТА ОБРАЗОВАТЕЛНА СТЕПЕН (1.–4. КЛАС)

Диана Вацова*

INCREASING THE MOTIVATION FOR READING OF STUDENTS FROM INITIAL STAGE OF PRIMARY EDUCATION (1st to 4th GRADE)

Diana Vatsova

Abstract: *The article discusses one of the areas of the literary education of students in the initial stage of primary education: developing interest in reading. The timeliness and relevance of the problem treated determine the purpose of the study: based on international pedagogical experience, to define a model that increases the interest in reading within the competency-based approach, and highlight the role of motivation as a building element of this model. Analyses of the structure of motivation for reading, and the means of integration of cognitive processes and creativity when working with artistic text are done, being the aim to increase the motivation for reading of first to fourth grade students.*

Key words: *reading activity, motivation for reading, initial stage of primary education, competency-based approach.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Формирането на интерес към четенето е сред основните задачи в началния етап на основната образователна степен. Мотивираното четене е задължителната основа за изучаване на литературните произведения. Човек се оформя като читател (или не се оформя) през първите десет години от живота си, т.е. ролята на учителя е основна в този процес. Учителят е личността, която съпровожда и помага на малкия ученик да премине от етапа на външна мотивация за учене към етапа на вътрешно, нравствено-волево регулиране на процеса (Первова 2009: 37–38).

Педагозите и психолозите се опитват да отговорят на редица въпроси, свързани с приобщаването на учениците от началния етап на основната образователна степен към книгата, с развиването на читателския им интерес, с формирането на тяхната читателска самостоятелност и читателска активност. Причината е, че процесът на приобщаване съдейства за развиване на способностите за непосредствено възприемане изкуството на словото, на сложните умения съзнателно да се анализират и оценяват прочетените текстове (водещ е естетическият критерий), както и на литературното творчество при малките ученици (Мандева, Минчева 2013).

*Диана Вацова – докторант, катедра „Педагогика“, Педагогически факултет, ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, България, e-mail: didki_v@abv.bg

Методологическа основа за обновяване на цялостното образование в България е компетентностният подход, макар подборът на най-важните базови (универсални) компетенции да е сред сложните задачи, които трябва да решава педагогиката. Разнообразието от мнения е обяснимо, тъй като се използват различни класификации – основно европейската система за ключови компетенции, като и гледната точка на американската и руската педагогическа школа за компетентностния подход.

Формирането на читателска компетенция у учениците от началния етап на основната образователна степен е приоритетна задача за европейската, вкл. българската, за американската и за руската педагогическа наука. В центъра е поставен проблемът за съдействието, насочено към формиране на читателска компетенция, от страна на педагози, родители, както и на самите ученици. Актуалността и практическото значение на поставения проблем обуславят и избора на темата на представеното изследване. Целта е въз основа на международния и родния педагогически опит да бъде очертан модел, който повишава интереса към четенето в рамките на компетентностния подход, и да се открие ролята на мотивацията като градивен елемент на този модел.

Направеният във връзка с представяното изследване предварителен обзор върху теоретичните постановки на българските, руските, европейските и американските педагози показва, че базови за компетентностния подход са понятията *компетенция* и *компетентност*. Достатъчно често те са използвани като синоними, но липсва еднозначно, безспорно определение за тях. Мнението на голяма част от руските педагози обобщено представя твърдението на Н. Е. Колганова, която смята, че „*компетентността* е интегрална личностна характеристика, а *компетенцията* е неин структурен елемент“ (Колганова 2017: 30; *курсивът мой* – Д.В.).

Във Франция през 50-те години на век понятието компетенция се среща в трудове, свързани с езиковото обучение. През 1973 г. американският психолог Дейвид Макклилгънд публикува статия със заглавие *Измерване на компетенции вместо на интелигентност*, която всъщност поражда активния интерес към същността на понятието, но свързано с мениджърската професия.

В представяното изследване ще използваме термина *компетенция*, тъй като той е най-употребяван в разработките на европейските педагози със значение ‘знание в действие’ – *способност на човека да установява връзки между знанието и реалната ситуация, да взема решения в условията на неопределеност и да изработва алгоритъм за действие по реализацията на взетото решение* (Schütte 2006: 24–25).

Дефиницията на понятието „читателска компетенция“ за първи път се появява в изследванията на немския консорциум *Pisa-Studie: способността да се разбират и използват писмени текстове, мислено да се анализират, за да се достигнат собствените цели, да се развият по-нататък собствените знания и потенциал и да се участва в живота на обществото* (Deutsches PISA Konsortium 2001: 23).

За по-цялостно определяне на компетенцията като понятие е важно да се представи нейната структура. Като изхождаме, разбира се, от Държавните образователни стандарти в РБългария смятаме, че читателската компетенция е съставена от следните компоненти:

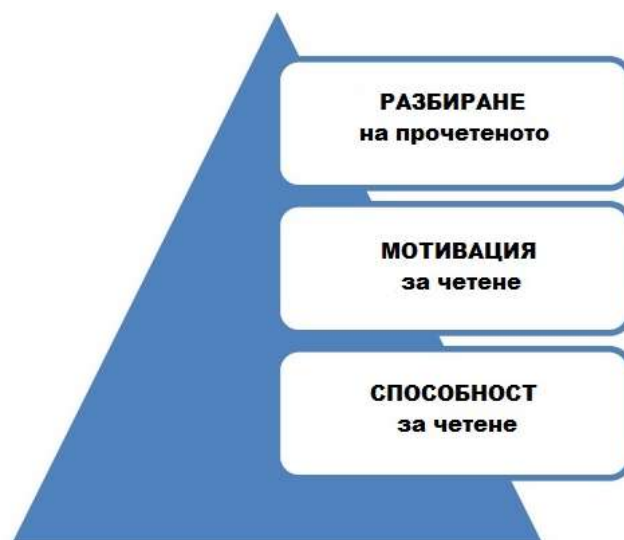
- 1) Владее на техниката за четене – когнитивен аспект;
- 2) Владее на начините за разбиране на прочетеното/чутото произведение – когнитивен аспект;
- 3) Знания за книгите и умение за самостоятелен избор – когнитивен и мотивационен аспект;
- 4) Естетическо отношение към действителността, отразена в художествената литература – ценностно-смыслов аспект;
- 5) Формирани нравствени ценности и естетически вкус, разбиране на духовната същност на произведението – ценностно-смыслов аспект.

В такъв контекст е ясно, че в изследванията на *Pisa-Studie* под *читателска компетенция* се разбира много повече от уменията просто да се чете. В центъра на международната (англосаксонската) концепция за читателска компетенция е релевантният по отношение на живота, т.е. актуален и целесъобразен, текстов материал, който е насочен към разбиране, към целенасочен подбор на информация, както и към анализ и оценка на избраната информация.

Според немските изследователи Х. Шуте, Г. Бесте, Кл. Франке, М. Гуцман, Е. Хатендорф това е твърде прагматична постановка и тя не съвпада с традиционното за Германия разбиране за четенето, тъй като се основава на англосаксонската традиция за развиване на навиците за четене и писане,

която обединява три компонента: *разбиране* на прочетеното, което се основава на *способността/умението* за четене и *мотивацията* за четене (Deutsches PISA Konsortium 2001).

Общо за всички изследователи на четенето обаче е мнението, че разбирането на процесите, по които се развива читателската компетенция, е фундаментът за прилагане на различни читателски стратегии, наред с които безспорен принос имат и културата на четене, изборът на текстове, ориентирани към обучението и използвани за целенасочена подкрепа на учениците при разбиране на прочетеното. Тази обща позиция позволява да се изгради ясна структура на модела за читателска компетенция, представена на фиг. 1. (по Deutsches PISA Konsortium 2001).



Фиг. 1 Структура на читателската компетенция

Способност за четене: основна когнитивна способност. С нейното придобиване започва пожизненият процес на обучението по четене. Способността за четене това е инструментът на всеки читател. Умението да се чете е процес, който протича автоматично и повече не подлежи на осъзнат контрол. Декодирането, което е в основата на разбирането на съдържанието и смисъла на текста и на превръщането на графемите във фонемите, е базовият елемент на умението за четене.

Мотивация за четене: важна съставна част на читателската компетенция. За малките ученици съдържанието на прочетеното трябва да бъде преди всичко интересно, защото при събуждане на интереса на детето към думите възниква очакването за техния смисъл (нем. Sinnerwartung). Именно предугаждането (антиципацията) на смисъла на прочетеното от детето е необходимият фактор за успешно четене. Само дете, което изпитва интерес към текста, което го посреща с напрегнато очакване и което знае, че четенето е средството за участие в социума, може мотивирано да сяда с книга в ръце (Schütte 2006).

Разбиране на прочетеното: активен процес, при конструирането на който информацията от текста се извлича и обработва. Основното умение за четене трябва да достигне определено ниво, за да може осмислено да се „включи“ разбирането като приоритетна цел на четенето (Wedel-Wolff 2002; Wedel-Wolff 2005).

Много важно за детето читател заедно със способността за усвояване на текста да получава и радост от четенето. Емоционалната реакция оставя отпечатък в детското съзнание. „Психиката на децата трудно се приспособява към мисълта за дисхармония в света, произведението трябва да ги връща в света на хармонията... Децата жадуват за щастлива развръзка...“ (Арзамасцева, Николаева 2005: 21). Именно радостта от четенето, емоционалните реакции, хармонията са елементи от естетическото възприемане на литературните текстове. Това позволява да изкажем тезата за необходимостта от естетически подход при изучаване на произведенията в началното училище. Изискването да се разглежда литературното произведение като единство на съдържание и форма се отразява и върху статуса на уроците по четене – вместо традиционното *четене* в учебните планове на началния образователен етап в края на ХХ век се въвежда предметът *литература*. Тази сериозна стъпка поставя пред традиционните уроци по четене нови цели за литературното образование: то не само решава

функционалните задачи на обучението (в частност формиране на навика за четене), но и създава интереса към четенето и художествената литература; развива културата за възприемане на художествен текст; формира умения за ориентиране в литературоведските понятия; разширява читателския кръгзор.

Таблица 1. *Етапи в общуването на учениците с книгата (по Г. М. Перова 2009: 40)*

7–8 години, I клас	
<i>Мотиви:</i> учебни	<i>Цели:</i> да се овладее книгата като инструмент за четене; да се обикне книгата повторно, но вече от позицията на читател
8–9 години, II–III клас	
<i>Мотиви:</i> познавателни, учебни, литературни, развиващи, възпитателни	<i>Цели:</i> да се чете книгата самостоятелно и за себе си; целите имат вече конкретен характер – да се опознае светът, авторите, героите, темите, жанровете и т.н.
9–10 години, IV клас	
<i>Мотиви:</i> обществено значими, за саморазвитие	<i>Цели:</i> четенето да служи за общуване с другите, за получаване на социален опит, за обсъждане на важни проблеми и т.н.

Четенето получава личностен смисъл, книгите се възприемат като събеседници. У малките ученици се появява способността без външна подбуда да избират, четат и разбират необходимите за тяхната личност книги, т.е. формирана е читателска самостоятелност.

Уроците по литература обаче, провеждани на практика, свидетелстват за това, че невинаги учениците имат интерес към изучавания художествен текст, не всички деца имат потребност да четат художествена литература¹. В по-голямата си част учениците от началния образователен етап четат в съответствие с установените в програмата норми. Повечето от тях обаче допускат грешки, което свидетелства за проблеми, свързани с техническата страна на процеса на четене. В същото време наблюденията показват, че и читателските умения на учениците в началното училище, т.е. умения, свързани с възприемане на четенето, са недостатъчно формираны – много деца често оценяват героите на литературните произведения от гледна точка на собственото си битие; отнасят се към събитията в произведенията като към случки от живия живот; лесно възстановяват последователността на събитията, но не виждат техните причинно-следствени връзки; затрудняват се словесно да изразят собствените си чувства, свързани с изучаваните творби и техните герои; незабелязана за малките ученици остава художествената форма на произведенията. Смятаме, че една от основните причини за изброените явления може да се търси в *недостатъчната мотивация за четене* у учениците от началния етап на основната образователна степен.

Мотивацията при учениците от началния етап на основната образователна степен се развива на етапи (виж таблица 1.) – липсва в най-ранна възраст; постепенно се открива при първите срещи с книгите; предметява се заради любопитството на детето; ражда се или не се ражда като потребност читателската дейност заедно с възрастните; проявява се под формата на интерес към книгата, литературата, четенето; развива се в периода на обучението; преобразува се в осмислена от личността на малкия ученик дейност, превръща се в цел².

ИЗЛОЖЕНИЕ

Естествено е изложението да започне с изясняване на понятията *читателска дейност*, *мотив* и *мотивация*. Термините „мотив“ и „мотивация“ в съвременните психолого-педагогически изследвания се трактуват по различен начин. Думата *мотивация* най-често се използва в значението ѝ на система от фактори, които обуславят поведение – наред с потребностите, целите, намеренията, стремежите и др. (Илин 2000: 312). За термина *мотив* споделяме приетото от Л. Попова – фактор, който насочва, подбужда, стимулира дейност, свързана с удовлетворяване някаква потребност на човека (Попова

2012: 119). Спирайки вниманието си върху мотивите за читателска дейност, необходимо е да отбележим, че при всеки читател, когато организира този процес, са налице не един, а няколко мотива:

- мотиви, свързани с функционалните потребности (навик за четене или потребност от четене като специфична дейност, стремеж към почивка и развлечение);
- мотиви за саморазвитие и самообразование;
- познавателни мотиви и др. (по Беляева 1971: 166–167).

Важен аспект на процеса за учене при учениците е строежът на мотивационната сфера. Най-малкият градивен елемент на мотивационната сфера е мотивът, т.е. насочването на активността към предмета, вътрешно състояние на човешката психика, пряко свързано с обективните характеристики на предмета, към който е насочена активността. В обучението мотивът представлява насочеността на учениците към отделни страни на учебния процес – „и към овладяване на знания, и към получаване на добра оценка, и към получаване похвала от родителите, и установяване на желани отношения с връстниците, т.е. учебното поведение винаги се подбужда от няколко мотива“ (Маркова 1990: 92).

Има още една страна на мотивационната сфера, която е важна за процеса на учене, и тя е тясно свързана с нивото на формираност на учебната дейност. Става дума за интереса. В качеството на основна характеристика на интереса се обособява емоционалната оцветеност, връзката с емоционалните преживявания на детето. Трябва да се отбележи обаче, че връзката на интереса с положителните емоции има значение само в първите мигове на възникване на детската любознателност. За поддържане на устойчив интерес трябва да е налице формирана учебна дейност, както и свързаните с нея способности за самостоятелно поставяне на учебните цели и тяхното решаване (Журавльов 2020: 125–127).

Формирането на мотивите може да се раздели на три части, всяка от които представлява вид дейност – *емоционална, мотивационно-целева, познавателна*.

Емоционалната част е свързана с любопитството на учениците – причина за техния познавателен интерес. Възможно е използването на различни начини, чрез които то да бъде стимулирано: създаване на ситуации на успех, положителна емоционална настройка, рефлексия.

Мотивационно-целевата част отговаря за осъзнаване целите на ученето и за тяхната реализация. Могат да бъдат предложени възможности за подкрепяне на мотивационно-целевата част – прекъсване и незавършеност на учебната дейност, създаване на ситуации на дефицит на знанието, предоставяне правото на избор, използване на формулата „открий грешката“.

Познавателната част формира учебната дейност, която се характеризира с умението самостоятелно да се отделя учебната задача и да се овладяват новите начини за учебни действия. Препоръчителни са следните способности за подкрепа: нетрадиционна форма за поднасяне на материала, създаване на проблемна ситуация чрез анализ, сравнение на учебните обекти, сътрудничество по време на урока чрез съвместно решаване на проблемите и разрешаване на противоречията, привличане на учениците към оценъчната дейност (Чирков 2004: 34–36).

Готовността и способността за четене могат да се приемат като показатели за вече формирана читателска мотивация, която води до удовлетворяване на духовните потребности на личността, до усвояване на нравствени категории, както и до самопознание и самоопределение на личността по пътя на усвояване на чужд духовен опит.

Когато търсим механизмите, които подпомагат развитието на читателската мотивация, трябва да отчитаме факта, че интересът към четенето не е даден на детето от раждането. Отправна точка в случая може да бъде казаното от Л. С. Виготски: „Преди да призовеш детето към каквато и да е дейност, създай му интерес към нея“. А интересът към всяко занимание, вкл. и към четенето, ще се проявява тогава, когато учителят види, че ученикът „е готов за тази дейност, че са напрегнати всичките му сили, необходими за нея, и че той ще действа сам“ (Виготский 1998: 180).

Според нас най-интересна, обясняваща механизма на читателската мотивация, е концепцията на М. М. Бахтин, според когото процесът на възприемане на художественото произведение се разглежда като духовно взаимопроникване между автор и читател, като активна творческа дейност по създаването на вторичен художествен образ (Бахтин 1979: 242). В този случай може да се говори за елемент на сътворчество от страна на читателя (слушателя) на художественото произведение. От

тази гледна точка читателската мотивация може да бъде разбрана като фактор, който стимулира желанието за четене на произведение и едновременно с това подпомага творческото възприемане на художествената реалност, създадена от авторовото слово, създава условия да се усвояват идеите на автора, които могат да влияят върху ценностните ориентири на детето читател. Въз основа на тази концепция, изцяло или частично, са изградени системите за обучение по четене на малките ученици на Н. Н. Светловска, Т. Г. Галактионова, Н. Иванова, М. Мандева, Т. Борисова, А. Георгиева и др.

За да може дейността по възприемане на произведението да носи творчески характер, а ученикът да е сътворец на автора, учителят трябва да владее начините за поддържане интереса към четенето. В часовете по литературно четене в началното училище на етапа запознаване с новото произведение много често се използват начини, които в същото време можем да разглеждаме и като стимули на интереса към четенето: кратък разказ за автора и творческата история на произведението; споделяне на впечатленията на самия учител от книгата; привличане вниманието на учениците към проблем, който ги вълнува, или към герой от произведението; обръщане на особено внимание на оформлението на обложката и илюстрациите; съобщаване на различни мнения за книгата и главния герой/главните герои, изказани от литературни критици или читатели; кратък преразказ на някакъв елемент от сюжета – завръзката или кулминацията – и др.

За уроците по литературно четене може да се използват няколко типа задачи, които интегрират процеса на познание и творчеството на учениците от началния етап на основната образователна степен при работа с художествения текст и които повишават тяхната мотивация за четене:

1) Изходна база са заглавието на творбата и заглавията на отделните ѝ части – да се постави следната задача: „Предположете кой ще бъде основният персонаж и как ще се развива действието в произведението?“;

2) Изходна база са определени ключови думи – да се постави задача от типа: „Какво според вас ще бъде съдържанието на отделните части в творбата?“;

3) Изходна база са заглавията на отделните части – да се постави задачата: „Предположете коя от тези части може да стане кулминацията?“;

4) Изходна база е фрагмент от непознатата творба по избор на учителя, който той прочита – да се постави задача: „Определете към коя част от сюжета може да се отнася този фрагмент – към завръзката, към развитието на действието, кулминацията или развързката?“;

5) Изходна база е текст с пропуснати елементи – да се постави задача: „Възстановете пропуснатите елементи в текста“;

6) Изходна база е текст, разпечатан без оформени абзаци – да се постави задача: „Прочетете текста и определете неговите смислови части, сравнете вашите предложения с оригинала“.

Основа на тези задачи е антиципацията (от лат. *aticipatio* ‘предварително взето’), смисловата догадка, която настройва малкия ученик читател да прогнозира, да отгатва, като се опира само на своя предходен читателски или житейски опит. Разбира се, тази дейност е твърде сложна за ученика от началния етап на основната образователна степен, тъй като той не е т.нар. квалифициран читател, който владее начините за осмисляне на текста, но именно затова тя може да стане стимул за развиване на интереса към четеното произведение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обучението по четене съдейства за социализацията на учениците от началния етап на основната образователна степен, за тяхното цялостно развитие – умствено, естетическо, нравствено и социално, затова „формирането на умение за боравене с писмения език, на практика предоставя на малкото дете средство за използване на неограничена във времето и пространството комуникация“ (Попова 2013: 290). Четенето е първоначалната основа за по-нататъшно образование, самообразование и самоусъвършенстване на личността и затова в съвременното високотехнологично общество първостепенна грижа на училището е да приобщи малките ученици към разбиране значението на писмения език.

Развитието на мотивацията за четене в началния етап на основната образователна степен до голяма степен се предопределя от организацията на учебната дейност, която трябва да е насочена към пълноценно възприемане на текста изобщо и в частност на художествения. Повишаването на мотивацията за четене е динамичен процес, който започва с ограмотяването и се развива паралелно

с усъвършенстване на четивната техника, с осъзнаване образната природа на произведението, с овладяване на начините за разбиране на прочетеното, с получаване на знания за книгите, което е основа на уменията за самостоятелен избор. Целта е да се изгради читателска компетентия у малкия ученик заедно с естетическо отношение към действителността, отразена в художествените творби, да се формират нравствени ценности и естетически вкус.

БЕЛЕЖКИ

¹ Изказаната теза се основава на проведено експериментално изследване сред ученици от 1. до 4. клас за учебните 2016/2017, 2017/2018 и 2019/2020 години, което е обект на анализ в дисертационното изследване на автора (вж. Вацова 2019: 656–659).

² Задълбочен анализ на четенето като процес прави българската изследователка Ст. Здравкова, която също посочва етапите при първоначалното овладяване на сложния процес четене – аналитичен етап, етап на овладяване на цялостни похвати на четене и синтетичен етап (Здравкова 1998). Изключително детайлно в поредица свои публикации А. Георгиева представя типологията на читателя от 1. до 4. клас в Република България, като се спира и на отделни проблемни ядра, напр. извънкласното четене, учебните програми и учебниците по български език и литература за 1.–4. клас, четенето при учениците мигранти и др. (Георгиева 2007; Георгиева 2012).

ЛИТЕРАТУРА

Арзамасцева, И. Н., С. А. Николаева (2005). *Детская литература: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений*. Москва. // **Arzamastseva, I. N., S. A. Nikolaeva (2005). Detskaya literatura: uchebnik dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy. Moskva.**

Бахтин, М. М. (1979). *Эстетика словесного творчества*. Москва: Искусство. // **Bahtin, M. M. (1979). Estetika slovesnogo tvorchestva. Moskva: Iskusstvo.**

Беляева, Л. И. (1971). Мотивы и критерии оценки произведений художественной литературы у различных категорий читателей. *Художественное восприятие*. Ленинград, сб. 1, с. 162–176. // **Belyaeva, L. I. (1971). Motiviy i kriterii otsenki proizvedeniy hudozhestvennoy literatury u razlichnykh kategoriy chitateley. Hudozhestvennoe vospriyatie. Leningrad, sb. 1, s. 162–176.**

Бижков, Г. (2004). *Диагностика на грамотността. Част III: Разбиране при четене*. София. // **Bizhkov, G. (2004). Diagnostika na gramotnostta. Chast III: Razbirane pri chetene. Sofia.**

Борисова, Т. (1997). *Проблеми на литературното обучение и работата по развитието на речта в начална училищна степен*. София: Веда-Словена-ЖГ. // **Borisova, T. (1997). Problemi na literaturnoto obuchenie i rabotata po razvitiето na rechta v nachalna uchilistna stepen. Sofia: Veda-Slovena-ZhG.**

Василева, Е. (2002). *Девето в началното училище*. София. // **Vasileva, E. (2002). Deteto v nachalnото uchiliste. Sofia.**

Вацова, Д. (2019). Мотивацията и нейната роля в учебния процес. *България на регионите – 2019*, ВУАРР, Пловдив, с. 653–659. // **Vatsova, D. (2019). Motivatsiyata i neynata rolya v uchebnia protses. Balgaria na regionite – 2019, VUARR, Plovdiv, s. 653–659.**

Выготский, Л. С. (1998). *Психология искусства*. Ростов на Дону: Феникс. // **Vygotskiy, L. S. (1998). Psihologiya iskusstva. Rostov na Donu: Feniks.**

Георгиева, А. (2007). Типология на читателите. *Годишник на ФНПП за 2004 г.*, том 98. София: УИ „Св. Климент Охридски“, с. 5–20. // **Georgieva, A. (2007). Tipologia na chitateite. Godishnil na FNPP za 2004 g., tom 98. Sofia: UI “Sv. Kliment Ohridski”, s. 5–20.**

Георгиева, А. (2012). *Обучението по извънкласно четене в началните класове*. София: УИ „Св. Климент Охридски“. // **Georgieva, A. (2012). Obuchenieto po izvanklasno chetene v nachalnite klasove. Sofia: UI “Sv. Kliment Ohridski”.**

Журавлев, Д. И. (2002). Мотивация и проблемы в обучении. *Народное образование*, № 9, с. 123–131. // **Zhuravlyov, D. I. (2002). Motivatsiya i problem v obuchenii. Narodnoe obrazovanie, № 9, s. 123–131.**

Здравкова, Ст. (1998). *Методика. Основни въпроси на обучението по български език и литература в началното училище*. София. // **Zdravkova, St. (1998). Metodika. Osnovni vaprosi na obuchenieto po balgarski ezik i literature v nachalnото uchiliste. Sofia.**

Зимняя, И. А. (2008). *Педагогическая психология*. Москва: Логос. // **Zimnyaya, I. A. (2008). Pedagogicheskaya psihologiya. Moskva: Logos.**

Иванова, Н. (2003). Подходът на учителя към художествения текст и литературното развитие на учениците в 1.–4. клас. София: Гей-Либрис. // **Ivanova, N. (2003). Poshodat na uchitelya kam hudozhestvenia tekst i literaturnото razvitie na uchenitsite v 1.–4. klas. Sofia: Geya-Libris.**

Ильин, Е. П. (2000). *Мотивация и мотивы*. СПб.: Питер. // **Ilyin, E. P. (2000). Motivatsiya i motivy. SPb.: Piter.**

Карбина, О. П., М. С. Радченко (2019). О содействии развитию читательской компетенции младших школьников в европейских педагогических исследованиях. *Общество: социология, психология, педагогика*, № 9. // **Karebina, O. P., M. S. Radchenko (2019).** O sodeystvii ravitiyu chitatel'skoy kompetentsii mladshih shkolnykov v evropeyskikh pedagogicheskikh issledovaniyah. *Obshtestvo: sotsiologiya, psihologiya, pedagogika*, № 9.

Колганова, Н. Е. (2017). Читательская компетентность младших школьников: сущность, структура, показатели. *Гаудеамус*. Т. 16, № 1, с. 27–37. // **Kolganova, N. E. (2017).** Chitatel'skaya kompetentnosty mladshih shkolnykov: sushtnosty, struktura, pokazateli. *Gaudeamus*. Т. 16, № 1, с. 27–37.

Мандева, М., Р. Минчева (2013). Още веднъж за инетрактивността в езиковото обучение на малките ученици. *Bulgarian journal of education*, vol. 2. // **Mandeva, M., R. Mincheva (2013).** Oste vednazh za ezikovoto obuchenie na malkite uchenitsi. *Bulgarian journal of education*, vol. 2.

Маркова, А. К., Т. А. Матис, В. А. Орлов (1990). *Формирование мотивации учения в школьном возрасте. Книга для учителя.* Москва: Просвещение, -191 с. // **Markova, A. K., T. A. Matis, V. A. Orlov (1990).** *Formirovanie motivatsii v shkolnom vozraste. Kniga dlya uchitelya.* Moskva: Prosveschenie, -191 s.

Первова, Г. М. (2009). Формирование и развитие мотивации чтения. *Начальная школа*, № 4, с. 37–42. // **Pervova, G. M. (2009).** Formirovanie i razvitie motivatsii chteniya. *Nachalnaya shkola*, № 4, с. 37–42.

Попова, Л. (2012). Роля на мотивацията в учебната дейност. В. Търново: Абагар. // **Popova, L. (2012).** *Rolya na motivatsiyata v uchebnata deynost.* V. Tarnovo: Abagar.

Попова, Л. (2013). За някои психолого-дидактически аспекти на обучението по четене. *Традиции и иновации в началното образование.* Юбилеен сборник в чест на 70-годишната на проф. Ст. Здравкова. София: УИ „Св. Климент Охридски“, с. 289–298. // **Popova, L. (2013).** Za nyakoi psihologo-didakticheski aspekti na obuchenieto po chetene. *Traditsii i inovatsii v nachaloto obrazovanie.* Yubileen sbornik v chest na 70-godishninata na prof. St. Zdravkova. Sofia: UI „Sv. Kliment Ohridski“, s. 289–298.

Попова, Л. (2015). Формиране на интерес към четенето чрез стимулиране на познавателна активност. *Грамотността в началното училище* (съст. М. Мандева). В. Търново: УИ „Св. св. Кирил и Методий“, с. 59–72. // **Popova, L. (2015).** Formirane na interes kam cheteneto chrez stimulirane na poznavatelna aktivnost. *Gramotnostta v nachalnoto uchiliste* (sast. M. Mandeva). V. Tarnovo: UI „Sv. sv. Kiril i Metodiy“, s. 59–72.

Хуторской, А. В. (2002). Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. *Интернет-журнал „Эйдос“*. – <<http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>> (посетен на: 30.09.2019) // **Hutorskiy, A. V. (2002).** Opredelenie obste-predmetnogo sodержaniya i klyuchevykh kompetentsiy kak harakteristika novogo podhoda k konstruirovaniyu obrazovatelnykh standartov. *Internet-zhurnal „Eydos“*. – <<http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>>

Чирков, В. И. (2004) *Мотивация учебной деятельности.* Ярославль. // **Chirkov, V. I. (2004).** *Motivatsiya uchebnoy deyatel'nosti.* Yaroslavl.

Deutsches PISA Konsortium (2001). (Hrsg.) *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich.* Opladen. – <https://www.researchgate.net/publication/270585098_PISA_2000_Basis-kompetenzen_von_Schulerinnen_und_Schulern_im_internationalen_Vergleich_Opladen_Leske_Budrich> (посетен на: 14.10.2018)>

McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than intelligence. *American Psychologist*, 28, p. 1–14.

Schütte, H. (2006). *Einführung der Lesekompetenz in der Grundschule.* München, 33 S. – <https://www.grin.com/document/63110> (посетен на: 30.09.2019)

Wedel-Wolff, A. (2002). Leseverstehen unterstützen. *Grundschule*. Nr. 4. S. 41–44.

Wedel-Wolff, A. (2005). Leseverstehen als Schlüsselqualifikation für selbstständiges Lernen. *Lernchancen*. Nr. 46. S. 25–33.