

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Педагогічний факультет

Кафедра теорії та методики дошкільної та початкової освіти

Розвиток читацького інтересу здобувачів початкової школи на уроках
мовно-літературної освітньої галузі

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття рівня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка 2 курсу 211-М групи

Злодєєва Ірини Вікторівна

Спеціальності 013 Початкова освіта

Освітньо-професійної програми

«Початкова освіта»

Керівник: кандидатка філологічних наук,

доцентка кафедри теорії та методики

дошкільної та початкової освіти,

Сидоренко Наталія Іванівна

Рецензент:

заступниця директора

з навчально-виховної роботи

Херсонської загальноосвітньої школи

I-III ступенів №50 ім. Романа Набєгова

Херсонської міської ради

Пуленец Тетяна Володимирівна

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. Теоретико-психологічні засади розвитку читацького інтересу здобувачів початкової	7
1.1. Читацький інтерес як психолого-педагогічний феномен: сутність, структура, показники.....	7
1.2. Особливості читацького інтересу молодших школярів.....	16
1.3. Організаційно-методичні засади формування та підтримки читацького інтересу на уроках мовно-літературної освітньої галузі.....	20
РОЗДІЛ II. Організація та методика експериментального дослідження розвитку читацького інтересу здобувачів початкової школи	28
2.1. Діагностичний інструментарій та характеристика констатувального етапу.....	28
2.2. Теоретичне обґрунтування та зміст формувального етапу дослідження.....	35
2.3. Зіставний аналіз показників читацького інтересу молодших школярів на контрольному етапі.....	40
ВИСНОВКИ	45
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	48
ДОДАТКИ	52
Додаток А. Анкета «Який ти читач?» для учнів 3-го клас.....	52
Додаток Б. Опитувальник «Дізнайся свій читацький інтерес».....	55
Додаток В. Комплект завдань для діагностики читацького кругозору.....	58
Додаток Г. Зміст формувального етапу (18 академічних годин).....	60
Додаток Д. Методичні рекомендації для вчителів.....	62

ВСТУП

Мова та література є фундаментальними складовими культури, необхідною умовою для формування соціально компетентної особистості. У контексті сьогодення, що характеризується стрімким зростанням обсягів інформації, читання перестає бути лише навчальним умінням, стаючи ключовим інструментом пізнання та життєвої успішності.

В умовах реформування системи освіти в Україні та впровадження Концепції Нової української школи (НУШ), відбувається приведення цілей, змісту та освітніх технологій у відповідність до сучасних вимог суспільства. Це зумовлює потребу в пошуку та впровадженні нових, ефективних підходів до розвитку ключових компетентностей дітей, зокрема читацької компетентності, яка формується переважно у межах мовно-літературної освітньої галузі.

Актуальність дослідження полягає в тому, що, попри значний прогрес у методиках початкової освіти (зокрема завдяки Державному стандарту), сучасні молодші школярі часто демонструють зниження внутрішньої мотивації та стійкого читацького інтересу. Це проявляється у вибіркового, поверхового чи лише технічного читанні, а також у труднощах осмисленого сприйняття текстів різних жанрів. Ці недоліки обмежують можливості дитини повноцінно навчатися та взаємодіяти з текстом як джерелом знань, що підкреслює необхідність пошуку нових, ефективних засобів для розв'язання проблеми розвитку стійкого читацького інтересу.

Одним з ефективних засобів подолання цієї проблеми є впровадження інноваційних педагогічних технологій (наприклад, інтерактивних методів, стратегій критичного мислення, проєктної діяльності) на уроках мовно-літературної освітньої галузі. Ці методики не лише активізують пізнавальну діяльність, а й перетворюють процес читання на захопливу та особистісно значущу діяльність.

Проблеми розвитку читацької компетентності, пізнавального інтересу та мотивації молодших школярів ґрунтовно висвітлено в працях видатних українських вчених. Теоретичні та психологічні основи інтересу закладені в роботах Г. С. Костюка, С. Д. Максименка, О. В. Скрипченка. Питання методики викладання та формування читацької компетентності розкрито у працях О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, М. С. Вашуленка Н.Й.Волошиної та класичних ідеях В. О. Сухомлинського та К. Ушинського.

Ураховуючи вищезазначене, стає очевидним, що розвиток читацького інтересу здобувачів початкової школи є актуальною і необхідною умовою їхнього повноцінного розвитку. Саме ці проблеми і стали основою для вибору теми дослідження: «Розвиток читацького інтересу здобувачів початкової школи на уроках мовно-літературної освітньої галузі».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність використання комплексу інноваційних методів у розвитку читацького інтересу молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

✓ **Гіпотеза дослідження** полягає в тому, що розвиток читацького інтересу у здобувачів початкової школи на уроках мовно-літературної освітньої галузі буде здійснюватися значно ефективніше, якщо:

✓ буде обґрунтовано, розроблено й апробовано методику, що ґрунтується на діяльнісному підході та використанні активних форм роботи, спрямованих на творчу інтерпретацію та критичне осмислення тексту;

✓ буде забезпечено системний вплив на всі три критерії читацького інтересу (емоційно-мотиваційний, пізнавально-діяльнісний, змістовно-ерудиційний);

✓ буде створено сприятливий психологічний клімат, що стимулює внутрішню мотивацію та враховує індивідуальні уподобання учнів у процесі роботи з текстом.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні засади, сутність, структуру, критерії та психолого-педагогічні особливості формування читацького інтересу у здобувачів початкової школи.

2. Розробити та науково обґрунтувати методику розвитку читацького інтересу, включаючи комплекс уроків (систему завдань) для формувального етапу експерименту.

3. Організувати та провести дослідно-експериментальну роботу (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) з метою емпіричної перевірки ефективності розробленої методики.

4. Здійснити кількісно-якісний та зіставний аналіз результатів контрольного етапу, узагальнити дані дослідно-експериментальної роботи та підтвердити ефективність запропонованої методики.

Об'єкт дослідження – процес розвитку читацького інтересу у здобувачів початкової школи.

Предмет дослідження – методичні умови та засоби розвитку читацького інтересу на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

Методи дослідження: Для вирішення поставлених завдань було використано такі методи дослідження:

- Теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукової літератури, що стосується проблеми, з метою визначення теоретичних засад, актуальності, мети, завдань, об'єкта та предмета дослідження.

- Емпіричні: педагогічне спостереження, бесіди, анкетування, тестування, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) з використанням діагностичних методик.

- Математично-статистичні: кількісний та якісний аналіз експериментальних даних для обробки результатів.

Наукова новизна та практичне значення дослідження:

Наукова новизна дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробці системи завдань, що базується на діяльнісному підході та використанні активних форм роботи (творча інтерпретація, критичне осмислення), спрямованих на комплексний розвиток читацького інтересу молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі. Було уточнено та систематизовано критерії та показники рівня розвитку читацького інтересу (емоційно-мотиваційний, пізнавально-діяльнісний, змістовно-ерудиційний) у контексті Нової української школи (НУШ) та емпірично доведено ефективність розробленої системи завдань.

Практична значущість роботи полягає в розробці та апробації комплексу уроків та практичних завдань, які можуть бути безпосередньо використані вчителями початкових класів для оптимізації процесу формування стійкого читацького інтересу, а також слугувати основою для створення навчально-методичних посібників.

Апробація. Основні ідеї та результати магістерського дослідження були представлені на засіданні кафедри. Зміст роботи відображений у статті «Методологічні підходи до навчання читання: порівняльний аналіз», що була опублікована у збірнику XIV Міжнародна науково-практична конференція «Modern technologies in education and learning problems», 02-05 грудня 2025 р., Софія, Болгарія.

Структура дослідження: Робота складається зі змісту, вступу, двох розділів з підрозділами, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОГО ІНТЕРЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

1.1. Читацький інтерес як психолого-педагогічний феномен: сутність, структура, показники

У перекладі з латинської мови термін «інтерес» (*interesse*) означає «мати значення», «бути важливим». З психологічної точки зору, інтерес – це особлива увага до чогось, бажання проникнути в суть, дізнатися, зрозуміти. Провідний український педагог Василь Олександрович Сухомлинський наголошував: «Те, що дитині необхідно запам'ятати і чого навчитися, насамперед повинно бути їй цікавим» [39]. Ця теза є наріжним каменем сучасної особистісно орієнтованої парадигми навчання, реалізованої в НУШ.

У педагогічній психології значення терміна «інтерес» є доволі широким, він часто застосовується в контексті таких споріднених феноменів, як «допитливість», «пізнавальна компетентність», «бажання» та «навчальна мотивація». Найчастіше інтерес розглядають як емоційне переживання пізнавальної потреби, що виникає у зв'язку з об'єктом, який має для суб'єкта емоційну та інтелектуальну значущість. Американський психолог Д. Бернс визначав інтерес як форму прояву пізнавальної потреби, що забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення цілей діяльності [16]. Український психолог Г. С. Костюк розглядав інтерес як важливий

мотиваційний чинник навчання, який тісно пов'язаний із пізнавальною активністю дитини [24].

У психолого-педагогічній літературі, зокрема у працях українських дослідників (наприклад, С. Д. Максименка, О. В. Скрипченка), читацький інтерес розглядається не як монолітний феномен, а як складна багаторівнева структура, що інтегрує кілька взаємопов'язаних компонентів. Виділяють такі основні *складові* читацького інтересу молодших школярів:

- ✓ Пізнавальний (інтелектуальний) компонент: Відображає бажання дитини дізнатися щось нове, розширити світогляд.
- ✓ Емоційно-оцінний (афективний) компонент: Це безпосереднє емоційне ставлення до процесу читання.
- ✓ Вольовий (діяльнісний) компонент: Характеризує активну позицію читача і його готовність докладати зусиль.

Ця структурна єдність забезпечує перехід від ситуативної зацікавленості (коли цікаво лише під час уроку) до стійкої потреби у читанні [27]. Загальновизнаною є колосальна роль літератури та читання у вихованні особистості та збагаченні внутрішнього світу людини. Як зазначала О. Я. Савченко, читацька компетентність є базовою для успішного навчання у всіх освітніх галузях [34]. Саме у початковій школі, на уроках мовно-літературної освітньої галузі, закладається основа любові до літератури та стійкого потягу до читання книг загалом.

Молодший школяр, вступаючи до школи, вже має інтерес до оповідань, казок та віршів. Однак часто спостерігається тенденція до зниження зацікавленості художньою літературою у процесі навчання [20]. Ця ситуація багато в чому визначається тим, що освітній процес забезпечує учня лише технікою читання. Хоча всі молодші школярі врешті-решт опановують техніку читання, здатні прочитати запропонований текст, багато хто не бажає

читати без зовнішнього примусу. А це означає, що вже на етапі розвитку навичок читання освітній заклад зобов'язаний виховувати діяльнісного, вдумливого читача, який має стійку внутрішню мотивацію та глибокий читацький інтерес [20]. Це є прямим завданням сучасного українського вчителя та предметом нашого дослідження.

Велику роль у житті дитини відіграє читання, оскільки воно формує її світогляд, встановлені норми поведінки та художній смак. Важливість читання як засобу формування підростаючого покоління та проблеми його психологічної природи глибоко і ґрунтовно аналізували у своїх працях великі педагоги, психологи та методисти. Серед українських вчених, що досліджували ці аспекти, слід виділити В. О. Сухомлинського, який наголошував на вихованні особистості книгою, О. Я. Савченко – у контексті формування читацької компетентності в НУШ, Г. С. Костюка та С. Д. Максименка – щодо психологічної природи дитячої мотивації до читання[34,39, 24].

На зарубіжному рівні проблеми дитячого читання та формування читача вивчали Дж. Дьюї (США), Г. Роджерс (США), А. Валлон (Франція) та інші дослідники, які підкреслювали роль читання як засобу самопізнання та формування особистості. Проте, попри значні наукові напрацювання, результати цих досліджень свідчать, що питання виховання стійкого інтересу до читання у молодших школярів залишається нерозв'язаним повною мірою як у теоретичному, так і в методичному плані. Те, чи стане читання потужним засобом збагачення особистого та суспільного досвіду дитини, а також засобом її саморозвитку, чи сформується у неї не лише зацікавленість, а й потреба у читанні книг, залежить від педагогічних умов, спрямованих на розвиток особистості та засад читацької культури [16].

Формування міцного навички вільного, усвідомленого, правильного та виразного читання є найважливішим завданням початкової школи, що, безсумнівно, є значущим, але недостатнім. Розвиток навички читання вже на початковому етапі навчання має обов'язково ґрунтуватися на виникненні та

вихованні інтересу до читання. Цей процес необхідно будувати на різноманітному навчальному матеріалі, враховуючи психологічні особливості дитини [18].

У навчанні читанню потрібно об'єднати в єдине ціле процеси формування технічних навичок читання та виникнення уваги (інтересу) до читання, інтегруючи їх у загальне виховання дитини. Зацікавленість до читання з самого початку повинна застосовуватися як засіб розв'язання пізнавальних завдань. Проте виникнення інтересу неможливе без міцного навички читання. Своєю чергою, навичка читання не формується без пізнавального інтересу до опанування цього навичку. Ці два явища настільки тісно взаємопов'язані, що їх складно розділити. Саме тому виникає потреба вивчити ці явища у взаємозумовленій цілісності та створити таку систему навчання, яка забезпечить виникнення і формування інтересу до читання в процесі виховання навички читання [42, с. 8].

У методичній літературі [17] поняттю «процес читання» даються різні тлумачення, проте в контексті нашого дослідження, найточнішим є трактування: читання – це, в кінцевому підсумку, осмислення та досягнення прочитаного. Дослідники [7, с. 125] визнають найважливіше значення усвідомленого читання (*свідомого сприйняття*), за якого слова та фрази стають носіями глибокого змісту і набувають здатності викликати у читача потік уявлень, образів, картин, думок, почуттів та прагнень.

Існує пряма залежність: чим впевненіше дитина володіє технікою читання, тим менше уваги вона приділяє технічному *прочитуванню* тексту і тим більше ресурсів її уваги вивільняється для глибинного розуміння та емоційного сприйняття. Головна умова навчання читанню полягає в тому, щоб учень якнайшвидше опанував техніку читання, щоб цей процес став для нього приємним, автоматизованим і задовольняв його пізнавальні інтереси [25].

Безсумнівно, опанування технікою читання — це тривалий і трудомісткий процес, що вимагає від дитини значних зусиль. Багато

дослідників, серед яких українські методисти О. Я. Савченко та М. С. Вашуленко, намагалися полегшити учневі цю складність, формуючи оригінальні системи навчання. У таких системах обов'язково використовується потужний союзник навчання – інтерес.

У сучасному освітньому просторі можна виділити дві ключові цілі навчання читанню молодшого школяра: виховання читача та залучення до художньої літератури як особливого виду мистецтва. Саме від педагога залежить здатність синтезувати ці напрями при організації уроків мовно-літературної освітньої галузі, перетворюючи технічне читання на засіб культурного й особистісного розвитку.

У методиці викладання української мови та літературного читання у початковій школі (згідно з підходами О. Я. Савченко, М. С. Вашуленка [34,9]) формування навички читання – процес складний і багатоступеневий, який зазвичай охоплює чотири основні етапи:

Перший етап – Аналітичний (Знайомство зі звуками і буквами): Охоплює старший дошкільний вік, добукарний та букварний періоди навчання грамоти. Характеризується формуванням фонематичного слуху та співвіднесенням звуку з графічним зображенням (буквою).

Другий етап – Синтетично-аналітичний (Складове читання): Період активного навчання грамоти. Учень переходить від аналізу звуків до синтезу складів та коротких слів.

Третій етап – Становлення цілісних прийомів читання: Охоплює 2–3 класи. Характеризується переходом до читання цілими словами і фразами. Значна частина уваги вивільняється від техніки і переходить до осмислення.

Четвертий етап – Синтетичне (автоматизоване) читання: Охоплює 3–4 класи. Навичка читання стає автоматизованою, що дозволяє учневі зосередити всю увагу на змісті, смислі та формі тексту. На цьому етапі формується культура читання та стійкий читацький інтерес.

Читання переслідує різноманітні цілі, які в контексті мовно-літературної освітньої галузі Державного стандарту є ключовими для формування функціональної грамотності. Читання може бути спрямоване на:

- ✓ ознайомлення з новим предметом чи явищем;
- ✓ дотримання поставленої навчальної інструкції;
- ✓ пошук необхідного матеріалу чи конкретної інформації.

При цьому під читанням розуміється як безпосереднє сприйняття тексту, так і робота з текстом (аналіз, інтерпретація, оцінка). Методисти виділяють такі основні види читання: ознайомче, детальне (поглиблене), вголос, вибіркоче та про себе.

Читання – це набагато більше, ніж механічне складання складів, слів у речення [15, с.18]. Психологічна глибина читання полягає в тому, що чим більше до моменту сприйняття тексту у дитини накопичилося особистого, проникливого та прочуттєвого досвіду, з яким вона може пов'язати значення прочитаних слів, тим більшою мірою ці слова для неї набувають смислової та емоційної значущості [15]. З психологічної точки зору, читання можна порівняти з основною дорогою у країні знань, оскільки усе подальше навчання – математиці, історії, біології – буде сформовано на вмінні осягати написане, використовувати мову, на здатності виділяти значення писемного тексту [14]. Як стверджував італійський поет Ф.Петрарка [45,с.57], «Книги мають особливу чарівність; вони дають нам насолоду: вони розмовляють з нами, дають нам добрі поради, вони стають живими друзями для нас» Ця думка підкреслює пізнавально-дослідницьку функцію читання, яка є стрижнем читацького інтересу.

Незмінною властивістю сформованого вміння читати є здатність бачити і розуміти за прочитаним текстом присутність особистості автора [42] – з властивим лише йому сприйняттям світу, його осмисленням, притаманною йому гамою відчуттів і поглядом на життя. Для молодшого школяра це є важливим психологічним кроком від буквального сприйняття до критичного

осмислення [29]. Емоція автора, усвідомлення його позиції, прийняття чи неприйняття його поглядів – це і є справжня культура читання [24], до якої веде сформований читацький інтерес. Забезпечення такого глибинного, емоційно насиченого сприйняття тексту є прямим психологічним завданням учителя початкових класів у контексті мовно-літературної освітньої галузі НУШ.

Творче та по-справжньому усвідомлене читання [20] психологічно керується природною дитячою допитливістю. Фундаментальне завдання педагогічної діяльності полягає у сприянні плавному переростанню цієї природної зацікавленості у цілеспрямовану пізнавальну активність та стійкий інтерес. Учитель має орієнтувати учнів не на репродуктивне запам'ятовування фактів, а на пошук логічних зв'язків, причинно-наслідкових залежностей та прихованих смислів у тексті [20]. Такий підхід забезпечує формування звички повноцінного, глибоко усвідомленого читання, що є основою виховання культурного та уважного читача.

Психологи, зокрема Г. Костюк [24], підтверджують, що виховання інтересу є можливим і необхідним саме у молодшому шкільному віці. Дитяче питання «Чому?» – це психологічний індикатор активної роботи розуму і серця та свідчення уваги до світу. Читання, стимульоване цілеспрямованим інтересом, має значно вищу педагогічну цінність, оскільки для учнів воно трансформується із примусу на захоплюючу та внутрішньо приємну діяльність.

Психолого-педагогічна робота з виховання читацького інтересу не обмежується лише навчальною діяльністю, а реалізується через систему взаємопов'язаних форм, що охоплюють як навчальний, так і позанавчальний простір. До таких форм належать:

- ✓ Уроки мовно-літературної освітньої галузі, що є ключовим елементом формування навичок і мотивації.

- ✓ Уроки позакласного читання, спрямовані на розширення читацького горизонту.
- ✓ Співпраця зі шкільною та місцевими бібліотеками, які є інформаційно-культурним середовищем.
- ✓ Читання в сімейному колі, що забезпечує емоційне та соціальне підкріплення інтересу.
- ✓ Літературні свята та проєкти, які переводять читання у площину творчої активності та соціальної взаємодії.

Читання книги для дитини – це фундаментальний спосіб пізнання світу, що дозволяє їй проєктувати себе у цей світ, активно співчувати героям та переживати їхні пригоди. Неодноразові емоційні відгуки дітей на долю казкових персонажів свідчать про глибоку емпатійну природу дитячого читання. Британський письменник Грем Грін [4] слушно зауважував: «Тільки в дитинстві книга справді впливає на наше життя. Далі ми... знаходимо в книзі лише підтвердження тому, що в нас закладено...». Це потужне твердження підтверджує, що основа ціннісних орієнтацій та стійкої потреби у читанні закладається саме в молодшому шкільному віці, що робить цей етап критично важливим.

Читання – це не просто комунікація з текстом, а активне спілкування читача з писемною сторінкою, що для дитини перетворюється на захоплюючу мандрівку уявним світом через емоції та сприйняття літературних героїв [21]. Завдяки цим героям, які розкривають дитині красу мови та навколишнього світу, художня література сприяє цілеспрямованому літературному та моральному формуванню особистості. Український педагог М.Слабошпицький [17] влучно підкреслював: «Людина – це підсумок

прочитаного, і якщо в дитинстві вона не зустрінеться з хорошою книгою, в майбутньому вона не стане особистістю».

Молодші школярі, осягаючи елементарні та доступні оповідання, засвоюють зміст твору, його центральну ідею, знайомляться з персонажами, їхніми характерами та мотивами вчинків, і, що найважливіше, навчаються оцінювати різні моральні дилеми. У доступній формі діти починають розрізняти зображувальні засоби мови. Класик української педагогіки Костянтин Дмитрович Ушинський писав: «На кожен твір ми повинні дивитися як на вікно, через яке ми можемо показати дітям ту чи іншу сторону життя» [11]. Таким чином, художня література стає важливим засобом пізнання та нагромадження соціально-морального досвіду, що відповідає цілям НУШ.

Уроки мовно-літературної освітньої галузі (зокрема позакласне читання) мають значний потенціал для пізнавального розвитку та творчої активності дітей [2]. Методичні форми роботи, такі як обговорення, театралізація, конкурси та ігрові форми, проходять захоплююче, надаючи дітям потужний емоційний заряд і стимулюючи інтерес. Значний внесок у розвиток цілісної системи позакласного читання зробила український методист Олександра Василівна Джежелей [20].

Неоціненним є вплив бібліотеки у вихованні читача. Шкільна бібліотека виступає особливим педагогічним та культурним середовищем, а бібліотекар – не лише джерелом інформації, а й педагогом-мотиватором. Для того, щоб викликати стійкий інтерес до творчого читання, необхідні люди, які самі відчують радість від спілкування з книгою, що створює сприятливу атмосферу для читацької культури.

Успіх виховання читацького інтересу у молодших школярів значною мірою залежить від свідомої участі та чуйності батьків. Дітям необхідне «читаюче» середовище – суспільство, в якому книга має високу цінність [22, с. 67]. Лише в умовах такого культурного оточення виникає стійке, внутрішнє бажання читати. На жаль, у сучасному інформаційному

суспільстві багато родин втратили традицію родинного читання. Заміщення спільного читання гаджетами, телевізором та комп'ютером негативно позначається на загальній ерудиції та успішності дітей у початковій школі. Ця ситуація підкреслює необхідність залучення сім'ї до освітнього процесу з метою відродження інтересу до класичної та народної літератури.

Слід пам'ятати, що читання – це лише видима частина складної внутрішньої роботи дитини. Це, образно кажучи, "електричний струм", що пов'язує думку дитини з прочитаним словом. Читання нерозривно пов'язане з попереднім досвідом учня і є відображенням навколишньої дійсності. Сформований читацький інтерес виступає як результат і одночасно інтегральний показник фізичного, розумового, емоційного та соціального розвитку дитини, оскільки він поєднує в собі:

- ✓ Особистісні якості (ініціативність, цілеспрямованість);
- ✓ Сформоване ставлення до книги та пізнання;
- ✓ Розвиток мислення та емоційної сфери;
- ✓ Багатство активного словникового запасу;
- ✓ Самостійність і впевненість у власних силах;
- ✓ Соціальні відносини, зокрема культуру спілкування з дорослими та однолітками.

Узагальнюючи підходи української лінгводидактики, зокрема праці О. Я. Савченко та М. С. Вашуленка [34,9], можна виділити три ключові *критерії (показники)*, що охоплюють усю структуру інтересу: спрямованість, емоційно-ціннісний та діяльнісний.

1. Спрямованість (Мотиваційний критерій) оцінюється через такі показники, як самостійний вибір книг чи матеріалів для читання, частота звернення до друкованих або цифрових джерел та наявність у дитини улюблених жанрів чи авторів, які вона обирає поза обов'язковою програмою.

2. Емоційно-ціннісний критерій вимірюється здатністю дитини до виявлення яскравих емоцій (співпереживання, радість) під час читання, а також її вмінням надавати морально-етичну оцінку вчинкам героїв. Сюди ж входить і стійке позитивне ставлення учня до уроків мовно-літературної освітньої галузі загалом.

3. Діяльнісний критерій відображає активну позицію читача і має такі показники, як досягнення усвідомленого та виразного читання; прагнення обговорити прочитане, а також використання набутих знань чи сюжетних ідей у творчій, ігровій або навчальній діяльності.

Таким чином, ці критерії та показники слугують емпіричною основою для діагностики і дозволяють розглядати читацький інтерес як стійке, вибіркове, позитивне ставлення до процесу читацької діяльності, яке є необхідним для формування читацької компетентності

1.2. Особливості читацького інтересу молодших школярів

Після визначення сутності, структури та показників читацького інтересу в попередньому підрозділі, цей розділ зосереджується на психолого-педагогічних особливостях молодшого шкільного віку, які є фундаментальною основою для ефективної методики. З огляду на вимоги Державного стандарту початкової освіти та програм О. Я. Савченко і Р. Б. Шияна, [12, 32] ключовим завданням є не лише формування техніки читання, а й перетворення його на стійку, особистісно значущу потребу. Детальний розгляд вікових особливостей розвитку мислення, емоційної сфери та мотивації молодшого школяра дозволить нам визначити найбільш оптимальні стратегії та методи для формування та підтримки читацького інтересу на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

У молодшому шкільному віці (6–10 років) відбувається інтенсивне становлення емоційної сфери, або так званого «чуттєвого інтелекту» [44]. Це має вирішальне значення для розвитку читацького інтересу, оскільки саме на

основі позитивних емоційних переживань виникають і зміцнюються стійкі потреби та мотиви до діяльності.

Концентруючи увагу на цій особливості учня, педагог може досягти високої результативності у роботі з мовно-літературною освітньою галуззю. Адже саме у молодшому шкільному віці відбувається активне накопичення емоційного та чуттєвого досвіду. Через це учні шукають у читанні захопливості та яскравих позитивних емоцій.

Психологічною особливістю цього віку є те, що їхню увагу найбільше приваблюють гостросюжетні тексти, де геройські вчинки розглядаються як норма життя. Для молодшого школяра улюблені герої – це, насамперед, герої дії. Це підтверджує необхідність використання в навчанні текстів, які стимулюють діяльнісний компонент читацького інтересу та забезпечують механізм ідентифікації (співпереживання), що є критичним для формування ціннісних орієнтацій, як того вимагає Державний стандарт НУШ [12].

Для молодшого школяра вкрай важливі тексти, які здатні викликати здивування та захоплення. Здатність дивуватися події, явищу чи людині має надзвичайну цінність: саме зі здивування народжується інтерес до життя, жага знань та вміння бачити прекрасне й цінувати його [76]. Ігнорування природних літературних уподобань дитини цього віку може на тривалий час знеохотити її до художньої літератури, навчального предмета і, зрештою, до читання загалом.

Отже, які ж особливості юного читача необхідно обов'язково врахувати педагогу при підготовці до навчального процесу на уроках мовно-літературної галузі?

1.Пріоритет емоційного відгуку

Юний читач відгукується на літературний твір переважно емоційно. Душевні переживання дітей, пов'язані з твором, є рідкісною цінністю для початкової школи. Про значущість здатності співпереживати і хвилюватися для учнів неодноразово наголошував Василь Олександрович Сухомлинський.

У його педагогічній спадщині підкреслюється, що істинне сприйняття починається з емоційного проникнення. У своїх працях він зазначав, що естетичне виховання і моральне становлення неможливе без живого, чуттєвого відгуку дитини на слово. «Чуттєве сприймання – це початкова сходинка пізнання, і що багатшим є світ почуттів дитини, то багатшим і сильнішим є джерело її думки» [39].

Саме тому, на початковому етапі, вчитель має стимулювати емоційний контакт дитини з текстом, дозволяючи поезії слова діяти на серце, що є психологічною передумовою для подальшого логічного осмислення твору.

Окрім пріоритету емоційного відгуку, педагогу необхідно враховувати низку інших психологічних особливостей юного читача:

2. Феномен "Наївного реалізму"

Наступною важливою особливістю є ототожнення художнього світу з реальним, що в психології називають віком "наївного реалізму". Це проявляється у ставленні до персонажів як до реальних, справжніх людей, а також у беззастережній довірі до авторського опису. Мислення дітей цього віку, хоч і розвивається, все ще потребує конкретики, тому вони часто ставлять запитання: "А це насправді було?" Це вимагає від учителя, особливо на уроках, що використовують електронні підручники, не руйнувати цю довіру, а поступово вчити розрізняти факти та художній вимисел, використовуючи порівняння та діалог.

3. Чутливість до слова та задуму

Слід відзначити присутність у молодших школярів високої чутливості до художнього слова та авторського задуму. Юний читач часто реагує на такі психологічні деталі та подробиці, які старші учні можуть просто не помічати [79]. Ця чутливість є чудовою основою для лінгвістичного аналізу тексту та формування естетичного сприйняття, що є ключовим у мовно-літературній освітній галузі.

4. Здатність до глибокого вживання в образ

Характерною лише для молодших школярів є яскраво виражена здатність до емоційного та ігрового вживання в образ (ідентифікації). Дитина легко переносить себе у світ героя, "одягає" його почуття та мотиви. Це ігровий, діяльнісний компонент читання, який необхідно використовувати через театралізацію, рольові ігри та драматизацію фрагментів текстів.

5. Нечутливість до художньої форми

На противагу високій емоційній чутливості, наступна особливість полягає у зниженій увазі юного читача до художньої форми твору (ритму, рими, стилістичних фігур, композиції) . На цьому етапі домінує зміст та сюжет. Педагогічне завдання полягає у поступовому та ненав'язливому введенні елементів аналізу форми, щоб не знизити інтерес до змісту.

Виявлені психологічні якості сприйняття тексту молодшими школярами (емоційна чутливість, ідентифікація, "наївний реалізм") [15] є педагогічною опорою у процесі виховання їхнього інтересу до художнього слова, а отже, і до уроку літературного читання в межах НУШ.

На уроці педагогу необхідно донести учням ключову ідею: читання – це спілкування, діалог читача й автора. Проте цей діалог відбувається не прямо, а опосередковано – за допомогою художнього твору.

Вчитель має послідовно вчити дітей, що в художньому тексті важливо не лише те, що написано (зміст, фабула), але й те, як написано, тобто за допомогою яких художніх засобів. Якщо педагог спрямовує увагу учнів на художню форму тексту, яка є значно вагомішою в літературній мові, ніж у звичайному діалозі, учні поступово починають її помічати. Здатність до глибокого позитивного відгуку на текст [25] стає відправною точкою для захопливого процесу – процесу спільної творчості письменника і юного читача, що є найвищим проявом читацького інтересу.

Психологічні особливості молодшого школяра підтверджують, що читання – це не пасивне споживання інформації, а активний творчий процес, який неможливо нав'язати. Французький філософ та просвітник Франсуа Вольтер слушно зазначав, що: «Найкорисніші книги – ті, половину яких

створює сам читач; він розвиває думки, зародок яких йому пропонують; він виправляє те, що йому здається недосконалим, він підкріплює своїми знаннями те, що, на його думку, є слабким»[29].

Саме тому завдання вчителя полягає у тому, щоб зберегти за молодшим школярем право на унікальність його сприйняття, не пригнічувати його чутливість, а, навпаки, опертися на неї та використовувати її як рушійну силу. Присутність і розвиток цих унікальних якостей сприйняття є важливим індикатором особистісного розвитку дитини та її творчого потенціалу.

Таким чином, художня література, пропонована для читання учням молодшого шкільного віку, є дивовижною за своєю природою, оскільки це унікальне писемне мистецтво, що дає можливість відповідної творчості юних читачів. Вона здатна оволодіти особистістю в цілому і зачепити всі душевні струни дитини. Художньо зображена реальність, створена великими письменниками, розкриває дитині шлях у справжній, навколишній світ, стимулює її до активного життя, спілкування з людьми та самопізнання [42]. Це повністю відповідає меті мовно-літературної освітньої галузі НУШ – виховати компетентного, емоційно зрілого читача, здатного до критичного мислення та гуманістичних цінностей.

1.3. Організаційно-методичні засади формування та підтримки читацького інтересу на уроках мовно-літературної освітньої галузі

Організаційно-методичні засади формування читацького інтересу впливають безпосередньо з психологічних особливостей молодшого школяра та вимог Державного стандарту початкової освіти. У межах мовно-літературної освітньої галузі читання розглядається як ключова компетентність, що забезпечує успішність у всіх інших галузях. Тому організація освітнього процесу має бути спрямована на цілісне формування читача, який не лише володіє технікою, але й відчуває внутрішню потребу у пізнанні світу через книгу. Методична робота вчителя базується на компетентнісному, діяльнісному та особистісно орієнтованому підходах, що

вимагає впровадження інноваційних, інтерактивних прийомів для постійної підтримки пізнавальної та емоційної активності учнів.

Створення системи виховання інтересу до читання в молодших класах базується на гуманно-особистісному підході [36, с.206]. Це передбачає організацію у здобувачів освіти внутрішніх мотивів навчальної діяльності, розвиток пізнавальної ініціативності та самостійності. Ключова мета – трансформація молодшого школяра з об'єкта в суб'єкт навчання. Такий підхід суттєво впливає на характер взаємин і діалогу між вчителем та учнем, а також на співпрацю учнів із однолітками [84].

У процесі формування навичок читання необхідно інтегрувати їх у змістовну, емоційну, захопливу та пізнавальну діяльність. Навичку читання слід виховувати не як самоціль (тобто не просто швидкість чи правильність), а як ефективний засіб розв'язання пізнавальних завдань та проблем [28]. Цей принцип є фундаментальним для мовно-літературної освітньої галузі НУШ, де читання є інструментом для здобуття та осмислення знань.

Для успішного виховання читацького інтересу здобувача освіти визначальною є не лише методика навчання читання, а й зміст читання, представлений у підручниках з літературного та позакласного читання [25]. Підручник є основною книгою, з якою учень безпосередньо працює на уроках, що підтверджує важливість якісного наповнення електронних підручників у контексті НУШ. У сучасному світі, в еру телебачення та цифрових технологій, погляд на книгу суттєво змінився, оскільки потік інформації з величезною силою обрушився на людину. Це вимагає від педагогічної науки розробки нових підходів до роботи з текстом.

Одним із головних завдань не лише школи, а й дошкільних закладів освіти та, перш за все, сім'ї, є викликати, виховати та зберегти інтерес до читання. Збудження інтересу до книги починається ще в дошкільному віці, де першочергову роль відіграє сім'я. Завданням вихователів та вчителів початкової школи є ознайомлення батьків із методами та прийомами діалогу дітей із книгою.

У початковій школі ключова мета – зберегти цей інтерес, проте зберегти можливо лише те, що було сформовано. Враховуючи, що в будь-якому класі є учні, справжнє знайомство яких із книгою відбувається лише в школі, методична робота має бути спрямована як на підтримку вже наявного інтересу, так і на активне формування його в тих, хто не мав належного сімейного оточення. Таким чином, розвиток, виховання і збереження інтересу до читання у молодшого школяра вимагає системного і пролонгованого підходу в рамках мовно-літературної освітньої галузі.

Організація уроку читання часто стикається з проблемою, коли в ньому не залишається місця для власних почуттів учня, його хвилювань, його особистих образів. Текст, що вивчається, не аналізується як щось, що відповідає справжньому або майбутньому життю дитини, її внутрішньому «Я» [21]. А якщо ця особистісна значущість відсутня, то відсутній і внутрішній інтерес до читання, а мотивація повністю залежить від зовнішніх чинників (оцінка, заохочення).

Ця проблема тісно пов'язана з психологічним механізмом ідентифікації (емпатії), який ми розглядали раніше. Відомий український психолог і педагог Григорій Силович Костюк наголошував на тому, що повноцінний розвиток особистості в навчальному процесі можливий лише за умови активізації внутрішнього «Я» дитини через емоції та переживання: «Діяльність лише тоді стає глибокою, внутрішньою потребою, коли вона набуває для дитини особистісного смислу і викликає позитивні почуття» [24].

Застосовуючи цю логіку до читання, можна стверджувати: поки дитина ставиться до літератури лише як до свідчення того, що трапляється з іншими, а не з нею самою, поки вона у чужому досвіді не впізнає своє, доти відсутній і стійкий інтерес до читання. Методичне завдання вчителя полягає у створенні таких умов, які б спонукали учня до цього емоційного відкриття і впізнавання себе у тексті, що є основою особистісно орієнтованого навчання в НУШ.

Позитивне ставлення до читання, відповідно до основних положень особистісно орієнтованого підходу, бере початок з тієї миті, коли читацька діяльність набуває для дитини особистісного смислу [9]. Для цього необхідне дотримання та виконання трьох ключових умов:

1. Учень відчує себе учасником зображених письменником подій, активуючи психологічний механізм ідентифікації.
2. Він відкриє власне значення у прочитаному, знайшовши у тексті відповідь на свої внутрішні запитання.
3. Книга постане перед дитиною як територія для здійснення її особистого творчого потенціалу (співтворчості).

Діяльність педагога з розгляду художнього тексту буде результативною лише тоді, коли учень відчує глибокий, внутрішній інтерес до читання та художньої літератури. Лише за цієї умови на уроці можлива не просто розмова про текст, а довірлива бесіда, яка емоційно зачепить учня, змусить його розмірковувати і дізнатися щось значуще для себе. Тільки за такої умови кожен наступний текст ставатиме для учня відкриттям чогось нового й незвіданого.

Досягнення цієї внутрішньої потреби та бажання взаємодіяти з книгою є основним завданням на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

Ключова особливість художньої літератури полягає у словесній образності: розуміння реальності в тексті відбувається завдяки мисленню образами, а не лише поняттями [4, с.5]. Оскільки слово є повсякденним і звичним матеріалом спілкування, необхідні особливі цілеспрямовані зусилля з боку викладача для виховання почуття здивування перед чарівністю слова, його багатогранністю та здатністю формувати неперевершені художні образи. Це завдання є ключовим для розвитку естетичного та комунікативного компонентів читацької компетентності в НУШ.

Читання на початковому етапі є складним і напруженим процесом, який іноді вимагає від дітей максимуму сил і часу. Лише навчившись читати легко та усвідомлено, а також розмірковувати і співчувати під час читання, цей

процес починає приносити учневі радість та насолоду. Безперечно, формуванню цих ключових умінь сприяють багатократні тренувальні вправи, які, на жаль, часто не приваблюють своєю монотонністю та одноманітністю.

Саме тут виникає методичне завдання педагога: підібрати до цих вправ захопливий «плюс», подати їх школярам таким чином, щоб діти займалися ними із захопленням та охотою. Необхідно впроваджувати елементи гри, змагання, або творчості, що перетворить механічне тренування на діяльнісний компонент читацького інтересу.

Методичній літературі відомо багато прийомів відпрацювання техніки читання, яка включає правильність, точність, темп і частково виразність [38]. Проте в контексті НУШ ці прийоми мають бути інтегровані в цілісну систему роботи з текстом, яка підтримує пізнавальну мотивацію і не фокусується винятково на механіці.

У педагогічній практиці для формування читацького інтересу на уроках мовно-літературної освітньої галузі ефективно використовуються такі прийоми:

1. Прийоми для осмислення змісту та структури тексту:

- ✓ Цілісне читання тексту.
- ✓ Читання твору з метою поділу на частини та складання плану.
- ✓ Читання за складеним планом.
- ✓ Скорочене читання тексту як підготовка до стислого переказу.
- ✓ Читання з метою добору фрагмента до малюнка (ілюстрації).
- ✓ Читання з метою знаходження відповіді на поставлене запитання.
- ✓ Знаходження речення або уривка, що виражає основний (стрижневий) зміст твору.
- ✓ Читання з метою знаходження у тексті 3 (4, 5...) висновків.

- ✓ Визначення шляхом читання причинно-наслідкових зв'язків між подіями.

2. Прийоми для розвитку техніки та виразності читання:

- ✓ Ланцюгове читання (по реченню або по абзацу).
- ✓ Читання в ролях для більш точної і глибокої передачі характерів персонажів.
- ✓ Читання в ролях діалогів героїв, пропускаючи слова автора.
- ✓ Визначення та читання слів із смисловим наголосом.
- ✓ Находження за поданим початком або кінцем речення повного речення у тексті.
- ✓ Читання з підкресленням малозрозумілих або незнайомих слів.
- ✓ Визначення та читання слів, споріднених за змістом до записаних на дошці.

3. Прийоми, спрямовані на роботу зі словом та лексикою (як гра):

- ✓ Виділення слів із твору до встановленої схеми (звукової, складової).
- ✓ Гра «Хто швидше» знайде у творі слово на встановлене правило (орфограма).
- ✓ Встановлення у творі найдовшого слова.
- ✓ Визначення дво-, три-, чотирискладових слів.
- ✓ Читання улюбленого уривка з твору.

Безумовно, будь-яка дія, що диктується авторитарно і в якій у здобувача освіти немає особистого інтересу, виконується неохоче і, природно, приносить недостатню користь. Тому педагогу необхідно надати школяреві право особистого вибору [28]. Читання сприймається із задоволенням, жваво засвоюється і справляє враження лише те, що є актуальним для читача, що приводить його до дії з власного бажання, вільно. Цей принцип свободи

вибору і персоналізації навчання є основоположним для формування стійкої внутрішньої мотивації та повністю відповідає вимогам НУШ щодо розвитку суб'єктності учня.

Фінальною метою формування читацького інтересу є досягнення вільного читання — це свідомий вибір учня на користь читання з власної охоти, з правом самостійно приймати рішення: що, як і коли читати, а головне — навіщо читати [15,с.21]. Сенс такого читання полягає в тому, що любов та інтерес не виникнуть без здатності школяра самостійно висловлювати своє ставлення до тексту, що охоплює інтерес до змісту, до особистості автора, прагнення до духовного зростання чи бажання не відставати від однолітків у читацьких навичках.

Свідоме, легке читання як процес без тиску умовностей дозволяє учневі читати відповідно до його особистих потенціалів і в найкращих для нього умовах вести діалог з автором тексту, що стимулює бажання продовжувати цей діалог. Вільне читання надає школяреві простір для вираження власних читацьких інтересів.

Таким чином, щоб шедеври літератури діти читали не з примусу вчителя і не сприймали це як покарання, а отримували радість дотику до дива, необхідні спеціальні прийоми читання художньої літератури, які відповідають образній природі тексту та його сприйняттю. Ці прийоми передбачають:

- ✓ Навчання співтворчості: З самого початку вчити молодшого школяра сприймати читання художньої літератури як чарівне перетворення "нудних" рядків у внутрішню енергію його власної особистості, тобто вчити "розшифровувати" твір.

- ✓ Емоційну підтримку: Стимулювати у здобувача освіти позитивний резонанс на прочитане, допомогти йому в художньому образі відшукати гармонію своєї душі, збагатити його життєвий досвід, сприяти читацькій самооцінці та формувати можливості для їх реалізації.

✓ Стимулювання творчості: Заохочувати творчість учнів як вираження їхнього ставлення до прочитаного; накопичувати зразки творчого читання, робити їх надбанням усього класу та навчатися на цих прикладах сприйняття художніх образів.

✓ Підтримку індивідуальності: Рушійну силу внутрішнього розвитку дітей шукати не в загальноприйнятих поглядах чи визначених кимось значеннях творів, а в самій образній думці тексту, в її абстрактності, що є двигуном співтворчості читача.

✓ Збереження унікальності: Зберігати у юному читачеві неповторність його думок про прочитане; адже стереотип поглядів та оцінок є показником віддалення від словесних образів.

По суті, істинне завдання вчителя — навчити учня самостійно осмислювати прочитаний твір.

Отже, теоретичний аналіз підтвердив, що успішний розвиток читацького інтересу молодших школярів вимагає впровадження спеціальних методичних прийомів, які інтегрують техніку, зміст і творчу діяльність на засадах компетентнісного підходу НУШ. Узагальнення теоретичних засад дає змогу перейти до практичної перевірки висунутих положень.

Метою наступного розділу є розробка, апробація та експериментальна перевірка ефективності методики формування читацького інтересу на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

РОЗДІЛ 2. Організація та методика експериментального дослідження розвитку читацького інтересу здобувачів початкової школи

2.1. Діагностичний інструментарій та характеристика констатувального етапу.

Дослідно-експериментальна робота проводилася з метою практичної перевірки ефективності розробленої методики формування читацького інтересу на уроках мовно-літературної освітньої галузі у здобувачів початкової освіти.

Для проведення дослідження було обрано два паралельні треті класи у Конотопській ЗОШ №14. Експериментальну групу (ЕГ) склав 3-А клас кількістю 18 учнів, де впроваджувалася авторська методика формування читацького інтересу. Контрольну групу (КГ) склав 3-Б клас кількістю 20 учнів, де навчання відбувалося за традиційною методикою, відповідно до чинних програм О. Я. Савченко . Таким чином, загальна вибірка дослідження склала 38 учнів.

Для забезпечення об'єктивності дослідження було визначено три основні критерії оцінювання динаміки читацького інтересу: емоційно-мотиваційний, пізнавально-діяльнісний та змістовно-ерудиційний. Вивчення кожного критерію здійснювалося за допомогою комплексу взаємодоповнювальних методів.

1. *Емоційно-мотиваційний критерій* (фіксує наявність та ступінь позитивного ставлення дитини до читання, стійкість інтересу) оцінювався методом анкетування. Була розроблена анкета типу «Який ти читач?» , що

дозволила виявити емоційний фон, уподобання та ставлення учнів до читання як до виду діяльності.

2. *Пізнавально-діяльнісний критерій* (визначає активність, самостійність та ініціативність учня у виборі та роботі з текстом) досліджувався за допомогою опитування типу «Дізнайся свій читацький інтерес». Даний метод включав незакінчені речення та прямі запитання, які відображали спрямованість пізнавальної ініціативності школяра.

3. *Змістовно-ерудиційний критерій* (відображає знання жанрів, авторів, тем та загальний рівень начитаності) оцінювався через тестування (Вивчення читацького кругозору). Для цього був адаптований літературний тест, , що дозволив об'єктивно визначити якість та широту читацького досвіду учнів.

Таким чином, застосування цих методик забезпечило багатоаспектну оцінку читацького інтересу, що дозволило отримати вичерпні дані для подальшого порівняльного аналізу результатів констатувального та контрольного етапів експерименту.

Метою констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи було виявлення початкових рівнів сформованості читацького інтересу та його структури в експериментальній (З-А) та контрольній (З-Б) групах. На початку роботи, з метою виявлення та оцінки ступеня пізнавальної спрямованості до читання дитячої літератури, було проведено діагностику із застосуванням анкети «Який ти читач?».

Опитування проводилося фронтально у письмовій формі.

Школярі відповідали на десять мотиваційних запитань, обираючи та відзначаючи одну з чотирьох запропонованих відповідей. (Додаток А).

За результатами дослідження, школярі були розподілені за рівнем пізнавальної спрямованості до читання на три підгрупи:

- ✓ *Низький рівень (від 1 до 4 балів):* Пізнавальна спрямованість до читання відсутня або мінімальна, читацький інтерес не розвинений. Читання сприймається як обов'язок, вибір книг випадковий.
- ✓ *Середній рівень (від 5 до 7 балів):* Пізнавальна активність під час читання виражена слабо. Читання переважно безсистемне. Орієнтування школярів у жанрах та літературних творах є слабким. Мотивація до читання здебільшого зовнішня.
- ✓ *Високий рівень (від 8 до 10 балів):* Високий, стійкий інтерес до читання, гарна спостережливість, уважність, сформоване вміння обговорювати прочитане та давати йому власну оцінку. Мотивація до читання є внутрішньою, пізнавальною.

На констатувальному етапі проведено кількісний аналіз даних, отриманих за допомогою діагностичного інструментарію, описаного вище. Результати дослідження продемонстрували початкові рівні сформованості читацького інтересу здобувачів освіти.

В експериментальній групі (ЕГ) високий рівень читацького інтересу було виявлено у 3 учнів. Середній рівень читацького інтересу зафіксовано в 7 учнів. Найбільша частка — 8 учнів продемонструвала низький рівень читацького інтересу.

Співвідношення отриманих даних наочно представлено у (Таблиці 2.1)

Таблиця 2.1

Аналіз відповідей учнів ЕГ на констатувальному етапі

Рівень читацького інтересу	Кількість учнів	Відсоток (%)	Характеристика
Високий	4 учні	22,20%	Демонструють високу внутрішню мотивацію до читання, гарну спостережливість, вміють обговорювати прочитане.
Середній	7 учнів	38,90%	Пізнавальна активність виражена слабо. Читання безсистемне,

			орієнтування у літературних творах слабе.
Низький	7 учнів	38,90%	Пізнавальна спрямованість на читання відсутня, читацький інтерес не розвинений. Читання сприймається як примус.

Як видно з отриманих даних, низький та середній рівні розвитку пізнавальної спрямованості до читання охоплюють переважну більшість учнів Експериментальної групи (77,8%). Це свідчить про те, що у більшості школярів читання є безсистемним і викликане переважно зовнішньою мотивацією (оцінка, вимога вчителя/батьків). Лише 22,2% учнів демонструють стійкий, високий інтерес, що відповідає internalізованій потребі у пізнанні через художню літературу.

Аналогічно було проведено діагностику в КГ, що складається з 20 учнів (3-Б клас), за допомогою анкети.

Таблиця 2.2

Аналіз відповідей учнів КГ на констатувальному етапі

Рівень читацького інтересу	Кількість учнів (N=20)	Відсоток (%)	Характеристика
Високий	4 учні	20,00%	Висока внутрішня мотивація, стійкий інтерес до читання.
Середній	8 учнів	40,00%	Слабко виражена пізнавальна активність, безсистемне читання.
Низький	8 учнів	40,00%	Читацький інтерес не розвинений, сприйняття читання як примусу.

Для наочності та підтвердження зіставності груп, зведемо початкові дані ЕГ та КГ в Рис. 2.1

Порівняльний розподіл учнів ЕГ та КГ за рівнями читацького інтересу (констатувальний етап)

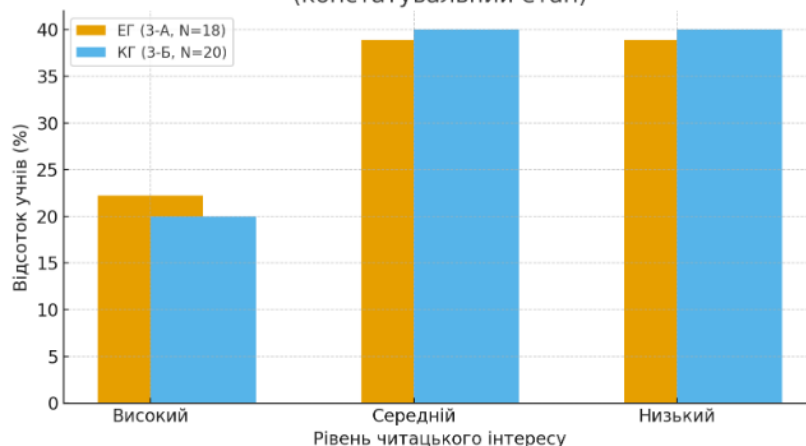


Рис. 2.1. Порівняльний розподіл учнів за рівнем читацького інтересу в групах ЕГ та КГ.

На рисунку 2.1 чітко видно, що початкові рівні читацького інтересу в обох групах мають незначні відмінності. Домінуючою тенденцією є переважання низького та середнього рівнів сформованості інтересу. Зокрема, найбільша частка учнів контрольної групи (40,0%) та значна частка учнів експериментальної групи (38,9%) віднесені до низького рівня.

Хоча у контрольній групі показник високого рівня є дещо вищим (30,0% проти 22,2% в ЕГ), у експериментальній групі спостерігається більша частка учнів із середнім рівнем (38,9% проти 30,0% у КГ). Ці незначні початкові розбіжності не є статистично значущими, що підтверджує однорідність вибірки на старті дослідження та створює об'єктивні умови для перевірки ефективності розробленої методики.

Для забезпечення більш повної діагностики (за пізнавально-діяльнісним критерієм) було використано опитувальник для молодших класів «Дізнайся свій читацький інтерес» (. Ця методика дозволила протестувати індивідуальне ставлення до читання та виявити творчі прояви у кожного респондента.

Учням було запропоновано прочитати 29 тверджень. (Додаток Б). У разі згоди з твердженням школяр відзначав його знаком «+» (1 бал), у разі незгоди — знаком «-» (0 балів).

За результатами дослідження, учні були розподілені на три групи за ступенем особистої зацікавленості у читанні:

- ✓ Низький рівень (від 0 до 10 балів): Встановлено практично повну відсутність мотивації до читання.
- ✓ Середній рівень (від 11 до 17 балів): Відзначений ситуативний інтерес до читання.
- ✓ Високий рівень (від 18 балів і більше): Діти відчують потребу в регулярному читанні, вільно формулюють тему прочитаного, можуть дати аналіз твору.

В ЕГ та КГ групах встановлено такий розподіл особистої зацікавленості, який відображає пропорційний перерахунок початкових даних відповідно до уніфікованої вибірки.

Таблиця 2.3

Порівняльні результати діагностики особистої зацікавленості у читанні в ЕГ та КГ

Рівень зацікавленості	Кількість учнів в ЕГ (18)	Частка учнів в ЕГ (%)	Кількість учнів в КГ (20)	Частка учнів в КГ (%)
Високий (від 18 балів)	4	22,2	6	30
Середній (11–17 балів)	8	44,4	6	30
Низький (0–10 балів)	6	33,3	8	40
Всього	18	99,9	20	100

У таблиці 2.3 чітко видно, що особиста зацікавленість у читанні у молодших школярів обох груп перебуває на схожому, порівняно невисокому рівні. Найбільша частка учнів контрольної групи (40,0%) та значна частка учнів експериментальної групи (33,3%) мають низьку особисту

зацікавленість у читанні. Ці дані підтверджують висновки, отримані на констатувальному етапі за емоційно-мотиваційним критерієм.

Наступним етапом роботи стало дослідження рівня читацького кругозору молодших школярів обох груп. Кожному школяру було видано шість завдань, на виконання яких виділялося 30 хвилин. Додаток В.

Пропонувалася така система оцінювання:

- ✓ 3 бали — за правильне виконане завдання.
- ✓ 2 бали — за виконання завдання з незначною помилкою.
- ✓ 1 бал — за неправильне або несамотійно виконане завдання.

Після виконаних завдань, за рівнем розвитку читацького кругозору молодші школярі були розділені на три групи:

- ✓ Низький рівень (до 9 балів): Учні, які показали слабе знання авторів і творів.
- ✓ Середній рівень (від 10 до 13 балів): Учні, які показали обмежене знання жанрів, авторів та орієнтувалися лише серед улюблених творів.
- ✓ Високий рівень (від 14 до 18 балів): Учні, які показали широкий рівень знання авторів, жанрів, а також змісту творів, ілюстрацій та назв книг.

Після обробки результатів ми створили порівняльну діагностику читацького кругозору в ЕГ та КГ.

Таблиця 2.4

Порівняльні результати діагностики читацького кругозору в ЕГ та КГ

Рівень кругозору	Кількість учнів в ЕГ (18)	Частка учнів в ЕГ (%)	Кількість учнів в КГ (20)	Частка учнів в КГ (%)
Високий (14–18 балів)	4	22,2	4	20
Середній (10–13 балів)	6	33,3	5	25

Низький (до 9 балів)	8	44,4	11	55
Всього	18	99,9	20	100

За результатами, представленими у таблиці, наочно видно, що рівень читацького кругозору в обох групах молодших школярів розрізняється незначно.

У контрольній групі найбільша частка учнів (55,0%) демонструє низький рівень кругозору, що свідчить про слабе знання авторів, жанрів і поверхове знайомство з дитячою літературою.

В експериментальній групі 44,4% учнів також мають низький рівень.

Порівняно з іншими дослідженими параметрами (читацьким інтересом та особистою зацікавленістю), рівень читацького кругозору в цілому є найнижчим, особливо у КГ (55,0% низького рівня). Це говорить про значну складність напрацювання й набуття широкого читацького кругозору у школярів без цілеспрямованої роботи.

Отже, отримані дані підтверджують актуальність і доцільність проведення подальшого дослідження та впровадження авторської методики для ефективного розвитку читацького інтересу на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

2.2. Теоретичне обґрунтування та зміст формувального етапу дослідження

Метою даного підрозділу є теоретичне обґрунтування та розробка експериментальної методики (комплексу занять) із мовно-літературної освітньої галузі, спрямованої на системний розвиток читацького інтересу молодших школярів.

Методика розроблена на засадах Концепції Нової української школи (НУШ) та використовує навчальний матеріал підручника «Українська мова та читання. 3 клас. Частина 2» авторства А. Савчук [35]. Тематика уроків дібрана відповідно до народних та авторських творів, включених у програму.

Практичним завданням комплексу уроків, викладених нижче, є підвищення ефективності педагогічного впливу вчителя як на весь колектив класу експериментальної групи, так і на кожного учня особисто, з метою розвитку стійкого читацького інтересу засобами вже наявної та затвердженої шкільної програми.

У якості підзадач, що визначають зміст експериментальної роботи, визначено:

- ✓ Розширення читацького кругозору школярів, виховання різнобічно розвиненого читача.
- ✓ Формування розбірливого читача, який вміє раціонально добирати книги для самостійного читання.
- ✓ Сформувати емоційно-чуттєве ставлення кожного школяра до прочитаного твору, активізуючи емпатію.
- ✓ Навчити повноцінно та вдумливо сприймати зміст тексту, розуміти авторський задум.
- ✓ Виховати критичне мислення шляхом навчання дітей творчому підходу до сюжетної ситуації та оцінки вчинків героїв.
- ✓ Освоєння способів творчої інтерпретації текстів вивчених творів (декламація, словесне малювання, драматизація, ілюстрування, інсценування тощо) [27].

Комплекс уроків розрахований на роботу в експериментальній групі (ЕГ). Виходячи із необхідності забезпечення системного та глибокого впливу, на опрацювання кожного окремого художнього твору пропонується включати від 1 до 3 уроків (тривалістю по 40 хвилин).

Кількість занять, присвячених одному твору, визначається зацікавленістю, виявленою в ході першого уроку з боку вчителя та всього колективу класу. Такий підхід забезпечує гнучкість методики та її орієнтацію

на реальні потреби та інтереси учнів (принцип педагогіки партнерства НУШ).

Загальний обсяг експериментального впливу охоплює 18 академічних годин і розподіляється на твори різних жанрів та авторів, представлених у підручнику А. Савчук.

Для реалізації поставлених підзадач та досягнення мети формувального етапу, як форми організації освітнього процесу в експериментальній групі обрано як затверджені та апробовані на практиці методики (в авторській інтерпретації), так і власні розробки. Всі форми роботи спрямовані на активізацію читацької діяльності відповідно до принципів НУШ та охоплюють усі три критерії читацького інтересу.

До комплексу експериментальних засобів, які використовувалися на уроках читання, включено наступні форми роботи

Таблиця 2.5

Форми роботи

№	Форма роботи	Опис та критерій впливу
1.	Літературні ігри	Включають квести, вікторини, пазли, настільні ігри за сюжетами творів. Спрямовані на: емоційно-мотиваційний, змістовно-ерудиційний.
2.	Конкурси	Створення та розгадування кросвордів, шарад, ребусів, пов'язаних із героями, авторами та термінами. Спрямовані на: змістовно-ерудиційний, пізнавально-діяльнісний
3.	Бібліотечні уроки-практикуми	Заняття-екскурсії під назвою «У світі книг», що вчать орієнтуватися у фондах, правильно обирати літературу та працювати з каталогами. Спрямовані на: пізнавально-діяльнісний.
4.	Віртуальні подорожі за сюжетами	Абстрактні занурення у світ творів, що вимагають від учнів максимальної візуалізації та фантазії. Спрямовані на: емоційно-мотиваційний, творчість.
5.	Мініінсценування та інтермедії	Короткі постановки за фрагментами сюжетів, що активізують емоційне сприйняття та творчу

		інтерпретацію. Спрямовані на: творчість, емоційно-мотиваційний.
6.	Тематичні дослідження	Глибокий аналіз характерів, причинно-наслідкових зв'язків, сюжетних ліній та мотивації героїв. Спрямовані на: пізнавально-діяльнісний, критичне мислення.
7.	Особистісне співвідношення	Прийом емпатії за принципом: «я — герой», «я — антигерой», що розвиває критичну оцінку та саморефлексію. Спрямовані на: емоційно-мотиваційний, критичне мислення.
8.	Аналітика лексики творів	Словникова робота, що включає пошук та тлумачення невідомих слів, фраз та їхнє використання у власному мовленні. Спрямовані на: змістовно-ерудиційний.
9.	Розширені творчі завдання на дім	Завдання, що виходять за межі підручника (створення буктрейлерів, малюнків, лепбуків) із залученням батьків та використанням інтернет-середовища. Спрямовані на: самостійність, діяльність.
10.	Прийом вільних асоціацій	Використання запитань педагога для стимулювання асоціативного мислення учнів щодо теми вивченого твору. Спрямовані на: творчість, емоційно-мотиваційний.

Такий комплекс форм і методів забезпечує багатоаспектний вплив на особистість молодшого школяра, гарантуючи підвищення не лише начитаності, а й якості сприйняття тексту та внутрішньої мотивації до читання.

Ефективність пропонованих занять полягає у свободі спілкування та висловлювання власної думки щодо прочитаного з боку вчителя та кожного учня. На думку автора, саме такий підхід сприяє пізнавальній активності учнів, виховуючи кваліфікованого читача. Педагогічною сутністю занять стає спостереження, порівняння, класифікація з боку самих учнів, під ненав'язливим, дружнім контролем авторитетного педагога.

Нижче наведено структуру та зміст перших 4 уроків з 18 експериментальних уроків для ЕГ, які забезпечують системний розвиток читацького інтересу за трьома критеріями: емоційно-мотиваційний,

пізнавально-діяльнісний, змістовно-ерудиційний, адаптованих до змісту підручника А. Савчук.

14 експериментальних уроків для ЕГ ув розміщено у Додатку Г

На першому уроці тема якого «Мотивація та самостійність», а мета: активізація емоційно-мотиваційного критерію (позитивне ставлення до читання) та самостійності учнів перед початком експериментального навчання, вчитель розпочинає урок зі створення позитивного емоційного фону, наголошуючи на важливості та цінності читання для особистого розвитку та успіху. Для залучення до активної роботи проводиться прийом «Читацька радість». Учні по черзі (або за бажанням) діляться враженнями про будь-яку книгу, яку вони прочитали останнім часом самостійно (поза шкільною програмою). При цьому вони мають коротко обґрунтувати свій вибір, що вже стимулює самостійність і особисте ставлення до тексту.

Наступним кроком для індивідуалізації роботи є створення «Карти читацьких бажань». Кожен учень отримує спеціальну картку, на якій записує 3–5 тем, жанрів або авторів, які його найбільше цікавлять, або про які він хотів би дізнатися більше. Ці картки збираються вчителем і будуть використані для планування індивідуальних завдань на подальших уроках та для рекомендацій щодо самостійного читання, що активізує пізнавально-діяльнісний критерій через усвідомлення самостійності вибору. У кінці заняття вчитель підводить підсумок, емоційно налаштовуючи клас на цікаву роботу з книгою, що має тривати протягом усього експериментального періоду.

На уроках № 2–4 з теми «Жанровий аналіз: Байки Леоніда Глібова «Чиж та Голуб» [с. 85], мета яких розвиток пізнавально-діяльнісного критерію через аналіз жанрових особливостей байки (алегорія, мораль), а також критичного мислення та морально-етичної оцінки.

На уроці № 2 відбувається розминка та актуалізація знань учнів.

На початку заняття, для розминки та актуалізації знань, школярам пропонується провести гру «Хто краще знає жанри?», що полягає у

розгадуванні загадок або шарад, пов'язаних із жанрами літератури, як-от казка, оповідання та байка. Після цього вчитель організовує колективне обговорення суті моралі (повчання) у літературному творі та її ролі у житті. Проводиться первинна аналітика байки «Чиж та Голуб» (читання вчителем та/або учнями). Учні виокремлюють особливості, на підставі яких твір віднесено до байок (наявність алегорії, стислість, повчальний характер). В кінці уроку учні отримують завдання подумати про незрозумілі слова у тексті.

На занятті №3 відбувається аналіз і дискусія для поглиблення розуміння тексту. Насамперед проводиться словникова робота (аналітика лексики): учні самостійно виділяють архаїзми та незвичну лексику, зустрінуту в байці (зокрема, «хист», «гординя»), яку вчитель виписує на дошку для спільного тлумачення, що посилює змістовно-ерудиційний критерій. Центральною частиною уроку є особистісне співвідношення: організовується диспут «Я — Голуб чи Чиж?». Учні обирають позицію та аргументують свій вибір, пояснюючи, які риси характеру уособлює кожен персонаж і чому вони призвели до певного фіналу. Вчитель заохочує критичне мислення і вміння відстоювати свою думку, спираючись на текст твору. За результатами дискусії фіксується головна мораль байки. В якості підготовки до наступного уроку учням пропонується вибрати 8–10 ключових слів із тексту байки.

Урок №4 повністю присвячений закріпленню вивченого матеріалу через активні форми роботи. Проводиться творча робота — складання кросворда. Учні об'єднуються у малі групи та використовують обрані на попередньому уроці ключові слова, щоб скласти прості кросворди за змістом твору. Це завдання безпосередньо спрямоване на закріплення змістовно-ерудиційного критерію та активізує пізнавально-діяльнісний (співпраця, алгоритмізація). Після складання кросвордів групи обмінюються ними та розгадують. У другій частині уроку проводиться міні інсценування байки. Школярі-добровольці розігрують сюжет, творчо інтерпретуючи

діалоги та дії, що сприяє емоційному закріпленню матеріалу та розвитку творчих здібностей. У кінці уроку вчитель підбиває підсумки роботи над байкою та оцінює якість засвоєння жанрових особливостей. Домашнє завдання може бути пов'язане з пошуком інформації про життя та творчість Леоніда Глібова.

Таким чином, розроблений комплекс уроків є теоретичною основою для проведення формувального етапу дослідження і покликаний системно сприяти розширенню читацького інтересу, особистої зацікавленості учнів у читанні, а також розширенню їхнього кругозору та всебічному розвитку здібностей кожної дитини. Головна мета кожного заняття – виховання кваліфікованого та свідомого учня-читача. Зміст вищевикладених уроків, інтегрованих у програму НУШ за підручником А. Савчук, створює умови для пробудження у молодшого школяра глибокої внутрішньої мотивації до пізнання власного внутрішнього світу. Це відбувається через розуміння світу душі письменника та персонажів його твору, а також шляхом особистісного співвіднесення себе з позитивними та негативними героями сюжетів. За умови правильної організації освітнього процесу, що включає діяльнісні, творчі та дискусійні методи, учень-читач неминуче опанує основи самостійної, вдумливої читацької діяльності.

2.3. Зіставний аналіз показників читацького інтересу молодших школярів на контрольному етапі

Запропоновані види творчої роботи, ігрові форми та активні методи, що увійшли до складу комплексу занять формувального етапу (параграф 2.2), були покликані забезпечити позитивний та суттєвий вплив на рівень розвитку читацького інтересу молодших школярів. Ефективність проробленої роботи було необхідно підтвердити на контрольному етапі експериментального дослідження.

Розрахунок показників ефективності здійснювався шляхом зіставного аналізу результатів експериментальної та контрольної груп, які взяли участь

у контрольній діагностичній роботі. Загальна вибірка, як і на констатувальному етапі, склала 38 осіб. При цьому, в ході оцінювання підсумкових результатів, обов'язково враховувалися показники читацького інтересу, виявлені в обох групах на констатувальному етапі, що передував впровадженню комплексу уроків. Це забезпечило можливість відстежити динаміку змін та довести, що позитивні зрушення в ЕГ є результатом саме експериментального впливу, а не випадковістю чи природним розвитком.

Метою контрольного етапу експериментального дослідження було встановлення кількісних та якісних змін у рівні розвитку читацького інтересу молодших школярів після впровадження розробленого комплексу уроків.

Контрольний етап проводився одразу після завершення 18-годинного циклу експериментального навчання в ЕГ. З метою забезпечення чистоти експерименту та можливості достовірного порівняння, на контрольному етапі була застосована **та сама діагностична методика**, що й на констатувальному етапі, яка включала:

1. Анкетування (емоційно-мотиваційний критерій).
2. Творчо-пізнавальні завдання (пізнавально-діяльнісний критерій).
3. Тестові завдання (змістовно-ерудиційний критерій).

Діагностика проводилася одночасно як в ЕГ, так і в КГ. Це дало змогу зіставити зміни, які відбулися в ЕГ під впливом експериментальної методики, зі змінами в КГ, які навчалися за традиційною програмою.

За результатами проведеної діагностики було отримано наступні дані, які відображають розподіл учнів ЕГ та КГ за трьома рівнями розвитку читацького інтересу.

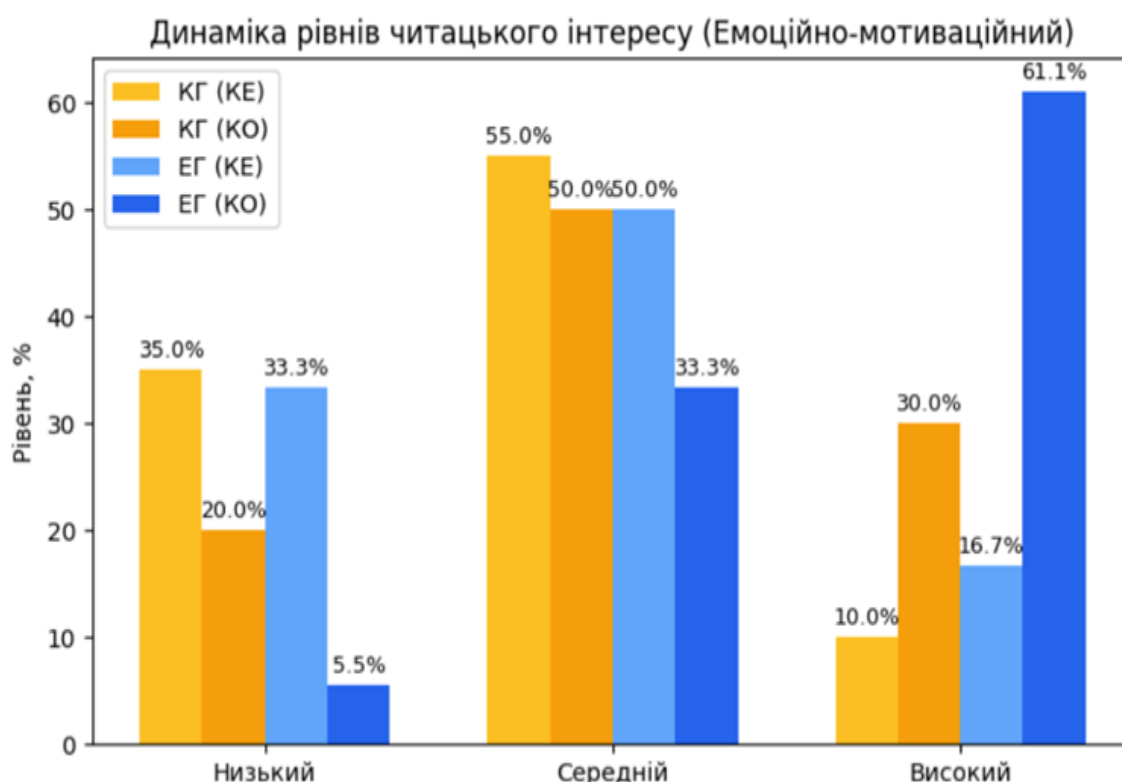
Таблиця 2.6.

Розподіл учнів за рівнями розвитку читацького інтересу на контрольному етапі (у %)

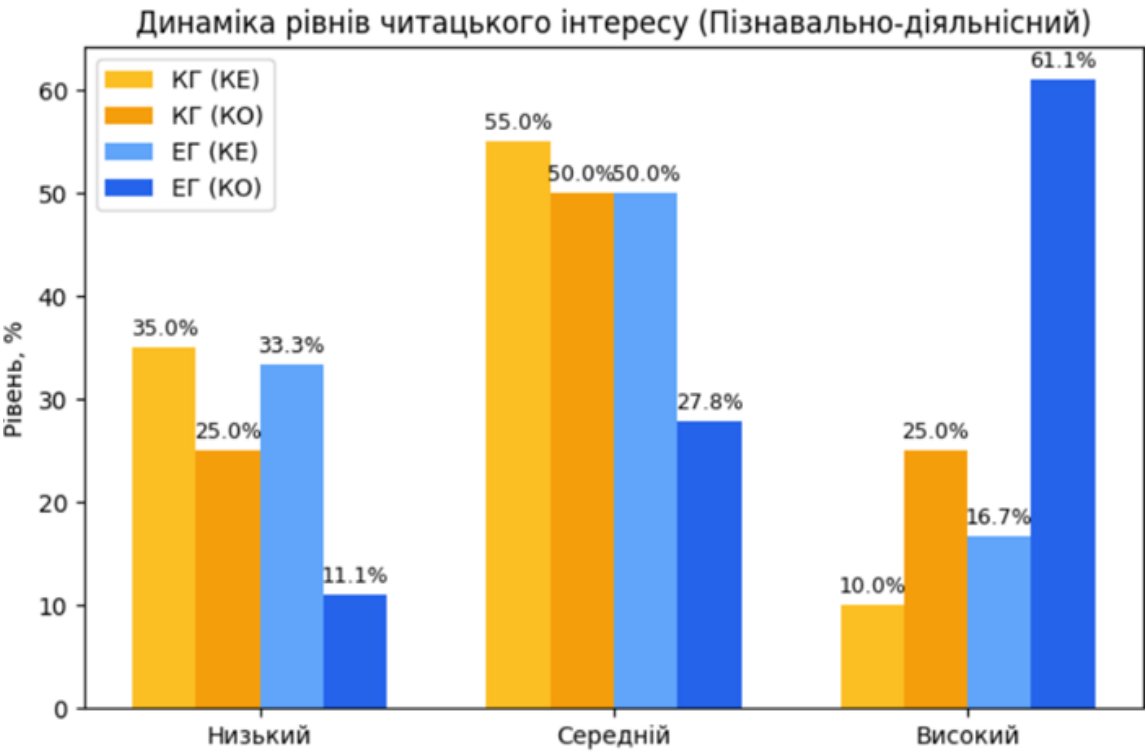
Група	К	Рівень	Емоційно-мотиваційний	Пізнавально-діяльнісний	Змістовно-єрудиційний	Середній інтегральний рівень
ЕГ	18	Низький	5.5% (1)	11.1% (2)	5.5% (1)	7.4% (1)
(З-А)		Середній	33.3% (6)	27.8% (5)	33.3% (6)	31.5% (6)
		Високий	61.1% (11)	61.1% (11)	61.1% (11)	61.1% (11)
КГ	20	Низький	20% (4)	25% (5)	20% (4)	21.7% (4)
(З-Б)		Середній	50% (10)	50% (10)	55% (11)	51.7% (10)
		Високий	30% (6)	25% (5)	25% (5)	26.6% (6)

Для наочної демонстрації ефективності розробленої методики проведемо порівняння середнього інтегрального рівня розвитку читацького інтересу в обох групах на констатувальному та контрольному етапах.

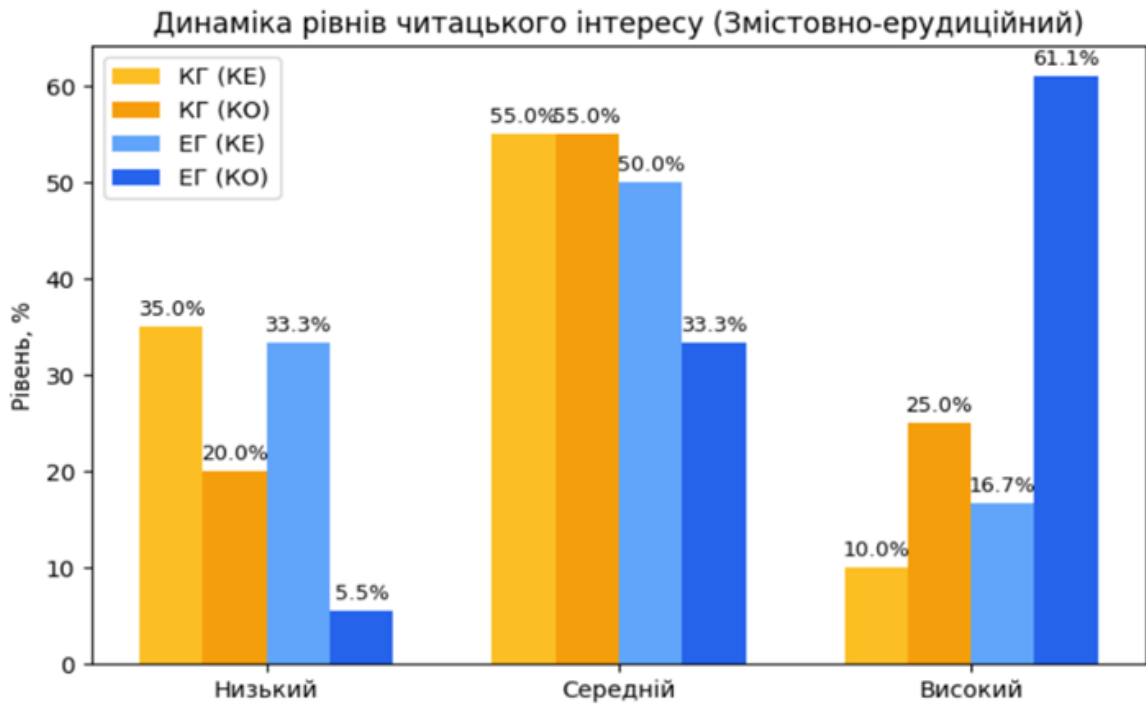
Таблиця 2.7.



Таблиця 2.8.



Таблиця 2.8.



Аналіз динаміки змін учнів із *низьким рівнем* читацького інтересу демонструє, що в ЕГ відбулося більш ніж дворазове скорочення кількості цих учнів порівняно з КГ. Це свідчить про високу ефективність діяльнісних та ігрових методів у залученні найменш мотивованих школярів.

Динаміка змін *середнього рівня* показує, що в обох групах відбулося зменшення частки цих учнів. Однак, значне падіння середнього рівня в ЕГ (-18.5%) порівняно з незначним падінням у КГ (-3.3%) пояснюється тим, що основна маса учнів ЕГ перейшла до вищого рівня читацького інтересу.

Аналіз динаміки змін *високого рівня* є ключовим індикатором ефективності експериментальної методики. У КГ зростання відбулося на 16.6%, тоді як в ЕГ зафіксовано зростання на +44.4%. Це різке збільшення свідчить про успішне формування стійкої внутрішньої мотивації, критичного мислення та самостійної читацької активності в ЕГ.

Таким чином, результати експериментального дослідження підтверджують висунуту гіпотезу про те, що застосування розробленого комплексу уроків, що базується на діяльнісному та особистісно-орієнтованому підходах, сприяє значному розвитку читацького інтересу молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

ВИСНОВКИ

На завершальному етапі роботи здійснено узагальнення теоретичних положень та систематизацію емпіричних даних, отриманих у результаті дослідно-експериментальної роботи.

1. На основі аналізу ключових психолого-педагогічних джерел (праці Л. Виготського, В. Сухомлинського, О. Савченко та ін.) було сформовано комплексне уявлення про читацький інтерес як про стійку особистісну якість молодшого школяра, що виражається у вибірковій спрямованості уваги та емоційно-вольовій активності до процесу читання та змісту прочитаного.

Встановлено його трикомпонентну структуру (емоційно-мотиваційний, пізнавально-діяльнісний, змістовно-ерудиційний), що стала основою для розробки діагностичного інструментарію. Також проаналізовано психолого-педагогічні особливості формування інтересу, підтверджено необхідність застосування діяльнісного підходу та активних, творчих методів на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

На основі цієї структури були обґрунтовані та розроблені відповідні критерії та показники для діагностики рівнів (низький, середній, високий) читацького інтересу.

Також проаналізовано психолого-педагогічні особливості молодшого шкільного віку, які є критично важливими для процесу навчання. Було встановлено, що саме в початковій школі відбувається перехід від механічного читання до осмисленого, а провідним принципом навчання є діяльнісний підхід. Висока емоційність та потреба у грі, характерна для дітей цього віку, вимагають використання інтерактивних, творчих та ігрових технологій.

Таким чином, аналіз теоретичних засад забезпечив необхідне методологічне підґрунтя для розробки та впровадження ефективної системи завдань, спрямованої на системний розвиток усіх трьох критеріїв читацького інтересу в межах експериментальної методики

2. У відповідності до теоретичних засад дослідження розроблено та науково обґрунтовано систему завдань та комплекс уроків для розвитку читацького інтересу здобувачів початкової школи на уроках мовно-літературної освітньої галузі. Цей авторський комплекс із 18 уроків базується на діяльнісному підході та використанні активних форм роботи (творча інтерпретація, критичне осмислення, диспути). Запропонована система забезпечила системний вплив та розвиток усіх трьох визначених критеріїв читацького інтересу (емоційно-мотиваційного, пізнавально-діяльнісного та змістовно-ерудиційного).

3. Для емпіричної перевірки ефективності розробленої системи завдань було організовано та проведено дослідно-експериментальну роботу на базі двох третіх класів, сформувавши ЕГ, 18 учнів та КГ, 20 учнів.

❖ На констатувальному етапі за допомогою комплексу діагностичних методик (анкетування, тестові та творчо-пізнавальні завдання) було визначено початковий рівень розвитку читацького інтересу за трьома критеріями. Проведений аналіз підтвердив статистичну однорідність обох груп, що уможливило проведення подальшого експериментального впливу.

❖ На формувальному етапі в ЕГ було впроваджено розроблений авторський комплекс уроків (18 годин), орієнтований на застосування діяльнісного підходу та активних методів.

❖ На контрольному етапі було проведено повторну діагностику за тими ж показниками. Зіставний аналіз результатів підтвердив значну ефективність впровадженої системи завдань:

✓ За інтегральним показником частка учнів із високим рівнем читацького інтересу в ЕГ зросла на 44.4% (з 16.7% до 61.1%), що суттєво перевищує природний приріст у КГ (+16.6%).

✓ Кількість учнів із низьким рівнем в ЕГ скоротилася на 25.9% (з 6 до 1 учня), що демонструє успішне залучення до читання найменш мотивованих школярів.

Таким чином, дослідно-експериментальна робота була успішно організована та проведена, а її результати емпірично підтвердили ефективність розробленої системи завдань для комплексного розвитку читацького інтересу.

4. Було здійснено кількісно-якісний та зіставний аналіз результатів діагностики на контрольному етапі, який охопив динаміку змін за всіма критеріями. Проведений аналіз емпірично довів, що в Експериментальній групі досягнуто значного прогресу у розвитку читацького інтересу, який суттєво переважає показники Контрольної групи. Це зростання зафіксовано за всіма трьома критеріями (емоційно-мотиваційним, пізнавально-діяльнісним, змістовно-ерудиційним).

Отримані результати дозволили узагальнити дані дослідно-експериментальної роботи та остаточно підтвердити висунуту гіпотезу дослідження: застосування розробленої системи завдань, що ґрунтується на діяльнісному підході та активних формах роботи, сприяє значно ефективнішому розвитку читацького інтересу молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусич В. О. Дидактичні основи формування читацької самостійності. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. 210 с.
2. Баклицький І. Формування пізнавальних інтересів школярів як психологічна проблема. *Людина, становлення, розвиток. Філософські пошуки*. Львів–Одеса, 2003. 115 с.
3. Баранова Н. М. Педагогічні умови формування читацької компетенції молодших школярів. *Початкова школа*. 2016. № 7. С. 40–44.
4. Бестищець Т. Г. Виховання в дітей інтересу до самостійного читання. *Бібліотека вчителя початкової школи*. 2008. № 21–22. С. 4–7.
5. Бібік Н. М. Пізнавальний інтерес як умова суб'єктності навчання молодших школярів. *Педагогічний дискурс*. 2011. Вип. 10. С. 53–56.
6. Білецька Г. Д. Інтерес до книги. *Початкова школа*. 2009. № 10. С. 21–22.
7. Божук С. Психолого-педагогічні умови розвитку пізнавального інтересу молодших школярів. *Актуальні питання дошкільної та початкової освіти*. Кривий Ріг, 2019. Вип. 2. С. 124–127.
8. Бондарчук Н. Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів. *Вісник Житомирського державного університету*. 2018. № 41. С. 103–106.
9. Вашуленко О. В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. Дайджест 1. Київ : Освіта, 2011. 94 с.

10. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
11. Гладій Т. В. Сучасні підходи до вивчення творів у початковій школі. *Педагогічна думка*. 2019. № 2. С. 62–67.
12. Державний стандарт початкової школи <http://surl.li/fhpvcw>
13. ДСТУ 8302:2015. Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання. Київ : УкрНДПТ, 2015. 16 с.
14. Дубровська Л. О. Психолого-педагогічні особливості формування пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2024. № 2. С. 8–14.
15. Дубровська Л. О. Психолого-педагогічні особливості читацьких інтересів молодших школярів. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2018. № 2. С. 17–22.
16. Дьюї Д. Досвід і освіта /Д. Дьюї ; [пер. з англ. Марії Василечко]. Л. : Кальварія, 2003. 84 с.
17. Ємець А. А. Як навчити дитину розуміти і любити літературу: Коло читання молодших школярів. Київ : Шкільний світ, 2011. 112 с.
18. Жиганова О. Навчання правильного, свідомого, виразного читання. *Початкова освіта*. 2004. № 4. С. 7–9.
19. Закон України «Про освіту»: від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39. Ст. 380. URL: [Вставити актуальне посилання].
20. Коваль Г. П. Методика читання. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2010. 280 с.
21. Коляда Н. М. Теорія та методика розвитку читацького інтересу. Київ : Знання, 2016. 290 с.

- 22.Компаній О. В. Формування читацьких інтересів молодших школярів у теорії та практиці навчання. *Педагогічний альманах*. 2013. Вип. 19. С. 65–71.
- 23.Концепція «Нова українська школа» <http://surl.li/wskwnu>
- 24.Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
- 25.Кравченко О. І. Читацький інтерес як важливий аспект розвитку особистості молодшого школяра. *Педагогіка та психологія*. 2021. № 63(1). С. 56–65.
- 26.Леонтьєв О. М. Вибрані психологічні твори. Москва : Педагогіка, 1983. 2 т.
- 27.Максименко С.Д. Загальна психологія: навч. посіб. Київ: Центр навч. літератури, 2004. 272 с.
- 28.Масник Н. Розкриття навчальних цілей на уроках читання. *Початкова школа*. 2010. № 7. С. 4–7.
- 29.Медведєва В. М. Читацький інтерес як психолого-педагогічна проблема. *Книга і читання*. С. 55–60.
- 30.Митник О., Швець С. Розвиток пізнавальної сфери особистості молодшого школяра. *Початкова школа*. 2017. № 10. С. 18–21.
- 31.Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. M. Bibik. Київ : ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2017. 206 с.
- 32.Навчальні програми для 1-4 класів .
<https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-1-4-klasiv>
- 33.Савченко А. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2017. 512 с.
- 34.Савченко О. Я. Етапи опрацювання художніх творів на уроках читання. *Початкова школа*. 2005. № 9. С. 22–27.

- 35.Савчук А. Українська мова та читання: підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти. У 2 ч. Ч. 2. Тернопіль: Підручники і посібники, 2020. 144 с.
- 36.Сапунова Л. А. Розвиток пізнавальної активності учнів початкових класів у навчальному процесі. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 1 (41). С. 205–210.
- 37.Семенов О. М. Основи наукових досліджень. Суми : Університетська книга, 2017. 250 с.
- 38.Сидоренко Н.І. Основи культури і техніки мовлення: метод посіб. Херсон: Видавництво ПП Вишемирський В.С. 2011. 75 с.
- 39.Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1973. 288 с.
- 40.Сучасний тлумачний словник української мови: 50 000 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків: ВД "ШКОЛА", 2006. 832 с.
- 41.Типова освітня програма для 3–4 класів закладів загальної середньої освіти / під керівництвом О. Я. Савченко. URL: [Вставити актуальне посилання].
- 42.Ткачук Г. П. Читання-розгляд як системний метод формування культури читацької діяльності учня. *Початкова школа*. 2009. № 9. С. 7–10.
- 43.Трофімова І. В. Ігрові технології на уроках читання. *Початкове навчання*. 2019. № 1. С. 55–60.
- 44.Федоренко Ю. П. Психолого-педагогічна сутність інтересу, читацького інтересу. *Педагогічний альманах*. 2013. Вип. 19. С. 77–81.
- 45.Цуркан Н. Розвиток творчої особистості молодшого школяра в умовах модернізації початкової освіти. *Початкова школа*. 2017. № 3. С. 57–58.
- 46.Чайка В. М. Основи дидактики : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2011. 240 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета «Який ти читач?» для учнів 3-го класу

(Мета: Виявлення пізнавальної спрямованості до читання. Оцінюється емоційно-мотиваційний критерій)

Інструкція для учнів:

Уважно прочитай кожне запитання та обери лише **один варіант** відповіді, який найкраще описує твої почуття або дії.

№	Запитання	Варіанти відповідей (ВВ)	Бали (за наданою системою)
1.	Як часто ти читаєш книги, які не задали у школі?	А) Ніколи, читаю тільки за програмою. (0) / Б) Дуже рідко, коли не маю чим зайнятися. (0) / В) Читаю, коли згадаю про цікаву книжку. (1) / Г) Читаю щодня (або майже щодня), це мій вільний час. (1)	В, Г = 1
2.	Як ти обираєш нову книгу для читання?	А) Я не вибираю, мені дають батьки чи вчитель. (0) / Б) Беру ту, що стоїть ближче на полиці. (0) / В) Читаю анотацію, дивлюсь малюнки, щоб зрозуміти, чи цікаво. (1) / Г) Запитую у	В, Г = 1

		друзів, читаю відгуки в інтернеті, шукаю сам. (1)	
3.	Якщо ти прочитав дуже цікаву книгу, що ти робиш далі?	А) Зразу розповідаю про неї друзям чи батькам, щоб порадити. (1) / Б) Дуже довго думаю про героїв, уявляю, що було б далі. (1) / В) Мені подобається робити малюнки до неї або писати свій кінець. (1) / Г) Закриваю і зразу забуваю про неї. (0)	А, Б, В = 1
4.	Якщо книга, яку ти почав читати, здалася тобі складною чи не дуже цікавою?	А) Я намагаюся дочитати її до кінця, бо знаю, що далі може бути цікаво. (1) / Б) Відкладаю, але через деякий час знову до неї повертаюся. (1) / В) Прошу батьків чи вчителя допомогти мені розібратися у складному місці. (1) / Г) Я одразу кидаю її та більше ніколи не відкриваю. (0)	А, Б, В = 1
5.	Коли ти читаєш про сумну подію чи героя, який потрапив у біду, що ти відчуваєш?	А) Я дуже сильно хвилююся, мені стає сумно чи страшно, ніби це зі мною. (1) / Б) Я думаю, як би я вчинив на його місці, і переживаю за нього. (1) / В) У мене виникає багато питань, і я хочу знайти відповідь у книзі. (1) / Г) Це просто слова, я нічого не відчуваю. (0)	А, Б, В = 1
6.	Ти часто відвідуєш шкільну або міську бібліотеку (крім тих випадків, коли це обов'язково)?	Так (1) / Ні (0)	Так = 1
7.	Ти сам просиш батьків або друзів подарувати чи купити тобі нову книжку?	Так (1) / Ні (0)	Так = 1

8.	Що для тебе означає процес читання?	А) Читання — це просто домашнє завдання. (0) / Б) Це спосіб зайняти час, коли немає ігор. (0) / В) Це можливість дізнатися щось нове про світ та людей. (1) / Г) Це улюблений відпочинок, подорож до іншого світу. (1)	В, Г = 1
9.	Ти любиш ділитися своїми думками про прочитану книгу з іншими?	А) Ні, нікому не цікаво слухати про книги. (0) / Б) Мені все одно, чи обговорювати. (0) / В) Так, я розповідаю, коли мене запитують. (1) / Г) Так, я сам(а) шукаю людей, щоб поговорити про книгу, обмінятися думками. (1)	В, Г = 1
10.	Що ти плануєш робити з книгами під час літніх канікул?	А) Відпочивати від читання і не відкривати книжки. (0) / Б) Читати тільки те, що задали на літо. (0) / В) Прочитати 2-3 книги зі списку, який мені порадили. (1) / Г) Я вже склав (склала) свій список і буду читати постійно. (1)	В, Г = 1

Розподіл балів

Рівень	Сума балів (із 10)	Характеристика
Низький	1 – 4 бали	Пізнавальна спрямованість на читання відсутня, інтерес не розвинений. Читання сприймається як примус.
Середній	5 – 7 балів	Пізнавальна активність виражена слабо. Читання безсистемне, орієнтування у творах слабе. Мотивація переважно зовнішня.
Високий	8 – 10 балів	Високий, стійкий інтерес до читання. Гарна спостережливість, уважність, активне вміння обговорювати прочитане. Мотивація внутрішня.

Додаток Б

Опитувальник «Дізнайся свій читацький інтерес» (29 тверджень)

№	Твердження (Я роблю/Я люблю...)	Кри терій	По значка (+ або –)
Блок I. Самостійність та Ініціативність (Пошук)			
1.	Я можу сам(а) обрати собі цікаву книжку в бібліотеці.	С	
2.	Коли мені нудно, я беруся читати.	С	
3.	Я шукаю в книжках відповіді на питання, які мене цікавлять.	С	
4.	Я питаю дорослих, що почитати про те, що мені незрозуміло.	С	
5.	Я можу читати довгий час і не втомлюватися.	С	
6.	У мене є улюблений жанр (казки, пригоди, про тварин), який я читаю часто.	С	
7.	Я люблю перечитувати цікаві книжки.	С	
8.	Коли бачу нову незнайому книжку, мені хочеться дізнатися, про що вона.	С	

9.	Я можу сам(а) записати у свій блокнот назви книг, які хочу прочитати.	С	
10.	Я часто відвідую бібліотеку або книгарню.	С	
Блок II. Активність у Роботі з Текстом (Діяльність)			
11.	Я завжди намагаюся пояснити незнайомі слова, які зустрічаю у тексті.	Д	
12.	Мені подобається малювати головних героїв із прочитаних книжок.	Д	
13.	Я можу швидко знайти потрібний абзац чи речення у тексті.	Д	
14.	Я люблю фантазувати, як би я вчинив(-ла) на місці героя.	Д	
15.	Коли я читаю, я часто уявляю, ніби дивлюся кіно.	Д	
16.	Я завжди намагаюся запам'ятати ім'я автора, чию книгу читаю.	Д	
17.	Мені легко переказати прочитану історію своїми словами.	Д	
18.	Я вмію пояснити, чому герої вчинили саме так.	Д	
19.	Я люблю складати запитання до тексту, щоб перевірити друзів.	Д	
20.	Я завжди намагаюся зрозуміти, чого насправді вчить книга.	Д	
Блок III. Творчі Прояви та Спілкування (Творчість)			

21.	Я люблю обговорювати прочитане з друзями або дорослими.	Т	
22.	Мені подобається вигадувати нове закінчення для прочитаних оповідань.	Т	
23.	Я люблю писати (або розповідати) власні історії, схожі на ті, що читав(-ла).	Т	
24.	Я використовую цитати чи слова з книжок у своєму мовленні.	Т	
25.	Мені подобається виготовляти закладки або обкладинки для книжок.	Т	
26.	Я можу порівняти двох героїв із різних книг.	Т	
27.	Мені хотілося б зіграти когось із героїв у шкільній виставі.	Т	
28.	Я вмію пояснити, чим книга краща за фільм.	Т	
29.	Я можу порекомендувати друзям книжку, яка мені сподобалася.	Т	

Ключ до оцінювання:

- Кожна позначка «+» = **1 бал**.
- Кожна позначка «-» = **0 балів**.

Рівні особистої зацікавленості (максимум 29 балів):

- **Низький рівень:** від 0 до 10 балів.
- **Середній рівень:** від 11 до 17 балів.
- **Високий рівень:** від 18 балів і більше.

Скорочення С, Д, Т позначають, до якого саме аспекту (критерію) пізнавально-діяльнісної сторони читацького інтересу належить те чи інше твердження.

Скорочення	Значення	Що означає та перевіряє
------------	----------	-------------------------

С	Самостійність	Перевіряє ініціативність учня у пошуку літератури та виборі її. Чи читає дитина за власним бажанням, чи може сама знайти нові книжки, чи відчуває потребу в читанні як у відпочинку.
Д	Діяльність	Перевіряє, як активно дитина взаємодіє зі змістом під час читання. Чи намагається зрозуміти невідоме, чи аналізує вчинки героїв, чи уявляє, чи запам'ятовує деталі (авторів, назви).
Т	Творчість	Перевіряє використання прочитаного у творчих проявах та комунікації. Чи обговорює, чи вигадує власні продовження/історії, чи малює за мотивами, чи рекомендує друзям.

Додаток В

Комплект завдань для діагностики читацького кругозору

Завдання	Тип завдання	Завдання та інструкція	Ключ / Правильна відповідь
1.	Знайди відповідність (3 бали)	Інструкція: З'єднай стрілками Опис героя/події з Автором і Назвою твору, які вивчали. (1 елемент зайвий).	1. Черепашка Наталка → Еліна Зажицька → «Як черепаха Наталка до школи збиралася». 2. Стара яблуня → Наталія Дев'ятко → «Стара яблуня». 3. Пеппі → Астрід Ліндгрєн → «Пеппі оселяється у віллі «Хованка».
2.	Визначення жанру (3 бали)	Інструкція: Визнач жанр кожного твору: 1) Леонід Глібов, «Хист та Голуб» 2) Михайло Слабошпицький, «Їхній сад» 3) Леся Українка, «Лісова пісня» (уривок).	1) Байка 2) Оповідання 3) Драматична поема (або Казка)

3.	Заверше ння назви (3 бали)	Інструкція: Допиши пропущене слово, щоб відновити вірну назву твору/збірки автора: 1) Василь Сухомлинський. «Яблуко і...» 2) Леонід Глібов. «Цукерка й...» 3) Павло Грабовський. «Лисиччині...»	1) Дорога 2) Хлопчик 3) Грушечки
4.	Впізнай автора (3 бали)	Інструкція: Прочитай цитату/опис героя та вкажи ім'я автора, який його створив: 1) «Ішов дід лісом, а за ним біг песик і гавкав». (Твір про зайчика). Автор: ... 2) «За горами високими, за лісами густими, за морями глибокими...» (Про Недоладію). Автор: ... 3) «Мавпа Пан Нільсон і кінь — найкращі друзі дівчинки». Автор: ...	1) Василь Сухомлинський 2) Галина Малик 3) Астрід Ліндгрєн
5.	Сюжетн а помилка (3 бали)	Інструкція: Визнач, яке з тверджень про твір «Молоданчик» Зірки Мензатюк є неправдивим (помилковим): 1) Діти шукали скарб біля дуба. 2) Молоданчик — це старовинна монета. 3) Історія відбувалася на Великдень.	2) Молоданчик — це старовинна монета (Неправда, це золотий місяць на церкві).
6.	Елемент и книги (3 бали)	Інструкція: Допиши, як називається елемент книги/літературний прийом: 1) Перелік творів, розміщених у книзі. ... 2) Короткий	1) Зміст (або Зміст) 2) Байка 3) Заголовок

		твір, у якому тварини розмовляють, а в кінці є повчання. ... 3) Назва великого розділу, яку пишуть на початку сторінки. ...	
--	--	---	--

Додаток Г

Зміст формувального етапу (18 академічних годин)

№ Блоку	Тематичний блок та твори (за А. Савчук)	Кількість уроків	Критерії впливу	Детальний опис форм і методів роботи
.	Вступне заняття: Мотивація до читання.		Е, ПД (Самостійність)	1. Прийом «Читацька радість» та Створення «Карти читацьких бажань». Активізація внутрішньої мотивації та самостійності вибору літератури.
I.	Байки. Л. Глібов, «Чиж та Голуб» [с. 85]		ПД (Аналітика), Е (Критичне мислення), ЗЕ	1. Аналітика лексики та Літературна гра («Хто краще знає жанри?»). 2. Особистісне співвідношення («Я — Голуб чи Чиж?»). 3. Урок 3 (додатковий): Створення кросворда та мініінсценування байки для творчого закріплення.
II.	Свято: Л. Полтава, «Найкраща		Е, Творчість, ЗЕ	1. Прийом «Відчуй емоцію» та Словесне малювання. 2. Розширене

	писанка» [с. 111].			творче завдання (домашнє): Створення Лепбуку на тему «Великдень: Традиції» (ЗЕ — пошук джерел).
V.	Скарби : 3. Мензатюк, «Молоданчик» [с. 114].		ПД (Діяльність, Дослідження), ЗЕ	1. Стимулювання читання (читання по черзі). 2. Тематичне дослідження (історія скарбів, Вільні асоціації). 3. Інсценування фрагментів та написання короткого твору (сочинення) з альтернативних тем.
.	Пейзаж на лірика: А. Костецький, «Справи літа» [с. 131].		Е, Творчість (Декламація)	Прийом «Тизер до тексту» (інтрига). Конкурс на найвиразніше читання вірша (декламація).
I.	Природа: М. Стеблина/О. Шумська [с. 132-133].		ЗЕ (Кругозір), ПД (Аналітика)	1. Тематичне дослідження (порівняльне): Порівняння образів літа (технологія Венна). 2. Бібліотечний урок «У світі книг» (заняття в бібліотеці) — практичне завдання: знайти книги про літо.
II.	Зарубіжна література: А. Ліндгрєн, «Пеппі оселяється...» [с. 134].		Е, ПД (Критичне мислення, Інтерпретація)	1. Мініінсценування сюжетів. 2. Особистісне співвідношення та Провокаційний диспут («Пеппі — це добре чи погано?»). 3. Виховання розбірливого читача (аналіз вчинків).
III.	Народна творчість: Казка (на вибір вчителя, наприклад, «Колобок»/«Рукавичка»).		Е (Занурення), ЗЕ (Жанрові особливості)	Квест-вікторина «Впізнай казку» та Віртуальна подорож у казковий світ.
X.	Підсумкове узагальнення		ЗЕ, ПД (Самостійність)	Конкурс «Знавці літератури» (тестування). «Книжкова поліція»

	: Читацький клуб (Закріплення знань).			(презентація книг, прочитаних самостійно).
.	Творчий фінал та рефлексія.		ПД (Творчість, Діяльність)	Створення колективного буктрейлера або колажу «Мій улюблений герой». Написання синквейна про героїв та рефлексія за методом «Світлофора».
Всього	Комплекс уроків	8 годин	Комплексний розвиток читацького інтересу за всіма критеріями.	Інтеграція авторських та традиційних методик НУШ.

Додаток Г

Методичні рекомендації для вчителів, щодо підвищення читацького інтересу учнів початкових класів

№	Назва рекомендації	Сутність та завдання
1	Навчання співтворчості (активне "розшифрування" тексту)	Вчити учня сприймати читання як чарівне перетворення "нудних" рядків у внутрішню енергію його особистості. Стимулювати до "розшифрування" твору, а не пасивного сприйняття.
2	Емоційна підтримка та резонанс	Стимулювати позитивний емоційний резонанс на прочитане. Допомогати учневі знайти в художньому образі гармонію його душі, збагачувати життєвий досвід. Підвищувати читацьку самооцінку.
3	Стимулювання творчості та самовираження	Заохочувати творчість як вираження особистого ставлення до прочитаного (малюнки, перекази, власні кінцівки, рольові ігри тощо). Накопичувати та робити надбанням класу зразки творчого читання для навчання на прикладах.

4	Підтримка індивідуальності (пошук власного сенсу)	Шукати рушійну силу розвитку не в загальноприйнятих поглядах, а в образній думці тексту, в її абстрактності, що є двигуном співтворчості. Фокусуватися на внутрішньому переживанні тексту.
5	Збереження унікальності (цінність особистої думки)	Зберігати у юному читачеві неповторність його думок та оцінок про прочитане. Уникати насаджування стереотипів поглядів, адже стереотип є показником віддалення від словесних образів. Цінувати унікальність бачення дитини.