Дипломна робота

**«Формування у молодших школярів читацьких інтересів у процесі роботи з дитячою художньою книжкою»**

**Зміст**

Вступ

Розділ І. Психолого-педагогічні основи виховання читацьких інтересів:

1.1 Загальне поняття про інтереси

1.2 Пізнавальний інтерес, його роль у формуванні особистості дитини

Розділ II. Формування читацьких інтересів в ум0вах всеобучу

2.1 Виховання читацьких інтересів молодших школярів у процесі оволодіння рідною мовою і читанням

2.2 Позакласна робота з дитячою книжкою — необхідний засіб формування читацьких інтересів

Розділ III. Експериментальне дослідження ефективності формування читацьких інтересів засобами дитячої художньої книжки:

3.1 Організація і зміст експериментального дослідження

3.2 Вплив експериментальної методики на результативність формування читацьких інтересів у молодшому шкільному віці засобами художньої дитячої книжки

Висновки

Список використаної літератури

Додатки

**Вступ**

Духовне відродження українського народу неможливо уявити без живодайного впливу художньої літератури на формування національної самосвідомості, бо саме література є одним із активних чинників суспільного виховання — совісті, моралі загальнолюдських цінностей, інтелігентності.

Зміни в усіх сферах нашого життя безпосередньо впливають і на літературну освіту школярів. Інакше й бути не може, адже література — це відображення в художньому стилі життя людини та суспільства з усіма складнощами і проблемами. Однак, щоб література здійснювала свою виховну роль, треба виробити у людині вміння читати художні твори, належним чином сприймати дійсність, відображену в художній формі, сформувати прагнення брати приклад з позитивних героїв. Сьогодні стоїть завдання побудувати навчально-виховний процес таким чином, щоб розвивати в учнів пізнавальний інтерес, вміння самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися в потоці наукової і політичної інформації. Зрозуміло, що це не може бути досягнуто без правильно організованої і серйозно поставленої роботи учнів з перших днів навчання з книгами із доступного кола читання, без виховання в дітей бажання і звички у вільний час звертатись до книги, читати ті, які підходять саме конкретній дитині, а не комусь іншому. Тільки тоді книга дозволить читачу «доторкнутися» до минулого і майбутнього, прийняти його чи відкинути, трансформувати в особистісне переживання.

Саме вона допоможе дитині задуматись над собою, усвідомити свої сильні і слабкі сторони, свої потреби і прагнення. Потрібно пам'ятати настанови українського педагога

В.О.Сухомлинського про те, що «читання як джерело духовного багатства не зводиться до вміння читати, з цього вміння воно тільки починається. Дитина може читати вільно, безпомилково, але книжка не стала для неї тією стежкою, що веде до вершини розумового, морального, естетичного розвитку».

Зміст і методика предмета «Читання» мають величезний потенціал для морально-етичного, естетичного виховання; мовленнєвого, інтелектуального і творчого розвитку дітей засобами художнього слова. Хоча уміння читати розвивається на всіх уроках і життєвих ситуаціях, однак лише на уроках читання воно є об'єктом цілеспрямованого, системного опрацювання, що дозволяє умінню стати повноцінною навичкою, яка є інструментом неперервної освіти людини упродовж життя.

Державному стандарті початкової загальної освіти освітня галузь «Мови і літератури» представлено цілісно. «Читання» в ній виступає окремо як літературний компонент,, що є невід'ємною складовою навчання української мови. Він ґрунтується на особливостях мовленнєвого розвитку молодших школярів, урахуванні їхніх пізнавальних потреб та на основі тематично-жанрового, художньо-естетичного та літературознавчого принципів. Важливо, що у стандарті і у типовій програмі позакласне читання представлене як органічна складова курсу у вигляді змістової лінії «Робота з дитячою книжкою. Позакласне читання», що сприятиме взаємозв'язку уроків класного і позакласного читання.

За матеріалами апробації програм і підручників їх авторами здійснено розвантаження і упорядкування кола дитячого, читання з метою посилення мотиваційної та естетичної складової читацької діяльності учнів.

У зв'язку з необхідністю забезпечити цілеспрямоване формування у школярів навчальних досягнень, які передбачені Державним стандартом, у типовій програмі запроваджено компетентнісний підхід. Стосовно читацької діяльності, то її втілення знайшло вияв у структуруванні вимог до результативної складової засвоєння програми відповідно до функцій кожної змістової лінії. Тому так по-різному формулюються результати (скажімо, учень має уявлення про жанри і вміє розрізняти їх, уміє складати розповідь, план. називає основні елементи книжки, вміє після попередньої підготовки свідомо, правильно, плавно читати з дотриманням засобів виразності і т. ін.). Це дає вчителеві чіткі орієнтири щодо цілей уроків, їх результативності, що в свою чергу зумовлює необхідність обґрунтованого вибору і застосування різноманітних методичних прийомів і засобів для досягнення саме вказаного результату. Особливу увагу звертаємо на необхідність відпрацювання повноцінного уміння читати і розуміти тексти, яке є міжпредметним базовим умінням. За результатами моніторингу цього уміння у випускників початкової школи виявлена необхідність більш продуктивно забезпечувати цей аспект навчання. Зокрема, є потреба систематично з нарощуванням складності та достатньої частотності пропонувати дітям визначити послідовність подій у тексті, головну думку прочитаного, висловити оцінні судження, встановлювати причиново-наслідкові зв’язки тощо.

Впровадження ідей особистісно зорієнтованого навчання зобов'язує вчителів активно і послідовно застосовувати на уроках різні моделі співпраці дітей (парна, групова робота, ігрові прийоми, інсценізація, зміна ролей), завдання різної складності, залучання учнів до літературної творчості та самооцінки тощо.

У методичних пошуках ефективності уроку читання є великі резерви: варіативність його побудови, застосування емоційно привабливих елементів (ігрового сюжету, девізів, оцінка форми уроків), використання музики, образотворчого мистецтва і краєзнавчого матеріалу, заохочення дітей до використання короткочасних проектів та ін.

Змістова лінія «Робота з дитячою книжкою. Позакласне читання» реалізується через систему спеціальних занять. Час на їх проведення виділяється із загальної кількості годин, передбачених на уроки читання.

У 1 класі на роботу з дитячою книжкою рекомендується відводити до 20 хв. уроку з навчання грамоти (1 раз на тиждень). Якщо учні класу мають достатній рівень розвитку навички читання, учитель може проводити заняття упродовж усього року. У 2- 4 класах уроки проводяться 1 раз на 2 тижні (17 годин на рік).

Особливість таких занять полягає в тому, що вони покликані формувати у школярів спеціальні уміння самостійно і продуктивно працювати з дитячими книжками, різними за типом видання, обсягом, жанровим, тематичним спрямуванням; іншими джерелами друкованої продукції для знаходження потрібної інформації; уміння орієнтуватися у світі книжок і вибирати їх для задоволення власних пізнавальних потреб, читацьких інтересів.

З метою раціонального проведення уроків роботи з дитячою книжкою крім класних занять педагог передбачає бібліотечні заняття, які проводяться у кожному класі кілька разів на рік у шкільній та дитячій (районній, міській) бібліотеці, а також літературні ранки, вікторини, екскурсії і т. ін.

Обізнаність в доступному колі читання розширює сферу пізнавальних інтересів школярів. Бажання прочитати книгу, яку вибрав сам, вміння користуватися нею розширює творчу уяву дитини, привчає думати про книги і їх героїв, про тих, хто пише книги, про людей, про своє місце серед них.

Тому незаперечний є той факт, що виховання в учнів любові до книги, вироблення в них глибоких читацьких інтересів — одне з головних завдань, яке необхідно розв’язати на сучасному етапі реформи загальноосвітньої школи.

Тема дипломної роботи «Формування читацьких інтересів у молодшому шкільному віці засобами художньої дитячої книжки» є актуальною сьогодні, коли соціологи, батьки, вчителі відзначають, що учні стали менше читати, частина з них вважає читання «непродуктивною тратою часу», пропонує процес читання якось механізувати, надає перевагу екранізованим версіям творів.

Об’єктом дослідження є процес взаємодії учня з дитячою художньою книжкою, спрямований на формування читацьких інтересів.

Предмет дослідження: психолого-дидактичні основи формування читацьких інтересів в сучасній початковій школі.

Метою дипломної роботи є аналіз психолого-педагогічних основ формування читацьких інтересів.

Завдання дослідження: Визначити психолого-педагогічні основи формування читацьких інтересів в молодшому шкільному віці.

З'ясувати найбільш ефективні форми і методи організації самостійного дитячого читання в сучасній школі

Провести експериментальне дослідження з метою визначення рівня сформованості читацьких інтересів учнями молодшого шкільного віку.

Гіпотеза: ефективне формування читацьких інтересів у молодшому шкільному віці засобами дитячої художньої книжки можливе за умови:

правильної організації самостійного дитячого читання;

знання учнями широкого кола доступних книг;

3) всебічної діяльності з книгою і серед книг.

Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, які включають сім параграфів, висновків, списку використаних джерел.

В процесі написання дипломної роботи використовувалися теоретичні і емпіричні методи дослідження. Основними методами стали: аналіз психолого-педагогічної літератури і психолого-педагогічний експеримент. Що стосується практичної частини, то визначальними були праці Джежелей О.В., Поваріна С.Н., Свєтловської Н.Н., в яких висвітлюються питання визначення основних методів організації дитячого читання і шляхів формування читацьких інтересів в сучасній школі.

Питання ролі інтересу в навчанні і шляхів його формування є предметом педагогічних і психологічних досліджень, які здійснювали Б.Г.Ананьєв, Л.І.Божович, С.Л.Рубінштейн, О.І.Киричук, Г.І.Щукіна. Проте, наукових праць, спеціально присвячених проблемі читацьких інтересів майже немає. Тому дана проблема у психолого-педагогічній літературі потребує ще свого розвитку.

**Розділ І. Психолого-педагогічні основи виховання читацьких інтересів**

**1.1 Загальне поняття про інтерес**

В контакті з навколишнім світом людина стикається з новими предметами і сторонами діяльності. Коли в силу тих чи інших обставин що-небудь набуває деяке значення для людини, воно може викликати в неї інтерес — специфічну спрямованість на нього особистості.

Вчення про інтерес посідало значне місце в багатьох наукових працях. Як складне і значиме для особистості утворення воно має багато різноманітних трактовок.

Так, наприклад, філософ Гельвецій К.А. пов'язував поняття інтересу з усім, що може дати повне задоволення або позбавити нас від страждань. «Якщо фізичний світ, - писав він, - підлягає законам руху, то світ духовний не менше підлягає законові інтересу. На землі інтерес є всесильним показником, який змінює на очах усі істоти і вигляд всякого предмета».

По-різному дивилися на феномен інтересу зарубіжні психологи і педагоги. Одні розглядали інтерес як вроджену властивість людини (І.Ф. Гербарт), інші бачать його властивістю віку, інстинктом бажання, яке вимагає задоволення (Е. Клапаред).

Різні теорії інтересу приводили багатьох вчених до ототожнення інтересу з такими психічними процесами як воля, мислення, емоції, за ним слідувала пряма відмова від самого феномену «інтерес» і визнання непотрібності цього поняття в психології і педагогіці.

Ще в 1946 році Е. Клапаред сформулював свою психо-біологічну концепцію інтересу в праці «Психологія дитини і експериментальна педагогіка». Інтерес, на його думку - це симптом потреб, інстинкт бажання, який вимагає задоволення. Кожен момент організму являє собою прояв ним свого інтересу. Об’єкти, які збуджують інтерес дитини змінюються з віком.

Англійський словник психологічних термінів визначає, що в інтересі бачать тенденцію займатися діяльністю, процесом занять.

У вітчизняній психології загальна теорія інтересу представлена у працях Рубінштейна С.А., Мясіщева В.І., Ананьєва Б.Г., Щукіної Г.І., Божович Л.І. і ін.

Так, Рубінштейн С.А. визначає інтерес як вибрану спрямованість людини, її уваги, думок, помислів.

Мясіщев В.І. визначає інтерес як активне пізнавальне відношення людини до світу.

Таким чином, психологічне поняття «інтерес» відображає множину значимих процесів — від одиничних до їх сукупності, і виражається в тенденціях, потребах, відношеннях.

Ще складнішим є завдання розкриття суті інтересу, коли хочуть виявити його місце в структурі особистості. Що таке інтерес? Чи це аспект здібностей? Нахилів? Риса особистості? її індивідуальна характеристика? Чіткої відповіді на це питання немає. Проте, ще в 70-ті роки Дональд Супер висловив думку про те, що інтерес — це не нахил, не риса особистості, а це щось інше, що поєднує в собі частково нахили, частково характер і частково риси особистості.

Інтерес, як своєрідний феномен, існування і вплив якого на особистість не підлягає сумніву, визначається через призму багатьох інших, вплетених в нього і взаємозв’язаних з ним процесів. Очевидно, що це пояснює існування даного феномену, який не ізольований, не відособлений від багатьох інших процесів, в тому числі емоцій, волі, інтелекту, а являє собою їх своєрідний сплав. Саме це і є цінним в працях сучасних психологів, оскільки вони намагаються розглядати інтерес не відокремлено, а в цілісній структурі особистості, в світі визначаючих особистість відношень і потреб. В дійсності інтерес виступає перед нами:

і як вибрана спрямованість психічних процесів людини на об’єкти і явища навколишнього світу;

і як тенденція, прагнення, потреба людини займатися саме даною областю явища, даною діяльністю, яка приносить задоволення;

і як збудник активності особистості, під впливом якого всі психічні процеси протікають інтенсивно і напружено, а діяльність стає захоплюючою і продуктивною;

і як особливе, вибране відношення до навколишнього світу, до його об’єктів, явищ, процесів [ 77; 5 ].

Розглядаючи джерело інтересів людини, більшість психологів і педагогів вважає, що таким є навколишній світ. Тобто інтереси виникають під впливом суспільного життя людини, в процесі її діяльності, спрямованої на задоволення тих чи інших потреб. Так, потреба людини в спілкуванні з іншими людьми породжує у неї інтерес до них. З іншого боку, інтерес до певних об’єктів, виникаючи під впливом вражень від предметів зовнішнього світу, закріплюючись і розвиваючись через діяльність, перетворюється в дійову потребу. Поза зв’язком з навколишнім середовищем, поза діяльністю інтерес людини не може розвиватися. В світі немає нічого, з чим би ми взаємодіяли безпосередньо чи опосередковано і що не являло б для нас певної цінності, а отже - і певного інтересу. Тому інтерес ще можна розглядати і як оцінне ставлення людини до явищ навколишнього світу, що мають певне значення для її існування і життєдіяльності. З цієї позиції деякі психологи вважають неправомірним зводити інтерес лише до потреби в знаннях, до пізнавальної потреби.

В інтересі поєднано єдність об'єктивного і суб'єктивного. Залежно від обставин суб’єкт інтересу може бути конкретним індивідом, певною соціальною групою (сім'єю, виробничим або шкільним колективом тощо).

Те, що має значення для суб’єкта ми називаємо об’єктом, або носієм інтересу. Ним може бути природа, певний вид діяльності, соціально-історичне явище або інша людина, оскільки вони залучені в орбіту життєдіяльності суб’єкта. Завдяки інтересу встановлюється зв’язок суб’єкта з об'єктивним світом. Все, що складає предмет інтересу, взяте людиною з об’єктивної дійсності. Але предметом інтересу для людини є далеко не все, а тільки те, у чому вона відчуває потребу, необхідність, що має для самої особистості особливе значення і цінність. Тому ставлення людини до предметів і явищ навколишнього світу має вибіркове спрямування [ 50; 111 ]. За словами Рубінштейна С.А., інтерес завжди має двостороннє відношення. Якщо людину інтересує який-небудь предмет, то це означає, що цей предмет для людини є інтересним.

Фізіологічним механізмом інтересу як вибіркової спрямованості є певна система нервових зв'язків, що утворюються під впливом різних умов і залежить від стану людини та її індивідуальності, від безпосередніх вражень особистості та її багатогранного минулого досвіду. При цьому умовні зв'язки встановлюються не за будь-яких умов, а тільки тоді, коли подразник має для людини життєве значення.

За словами Рубінштейна С.А., специфіка інтересу полягає в тому, що інтерес — це зосередженість на визначеному предметі думок, які викликають бажання ближче ознайомитись з ним, глибше в нього проникнути. Інтерес — це спрямованість особистості, яка полягає в зосередженості її помислів на визначеному предметі. Під помислом слід розуміти складне утворення —спрямовану думку, думку-участь, яка має емоційне забарвлення.

Ряд психологів намагалися поєднати феномен «інтересу» з такими особистісними властивостями, як потреби і відношення. Близькість інтересу до сфери потреб дає основу деяким психологам стверджувати, що інтерес — це усвідомлена потреба. Однак відмінність інтересу від потреб в тому, що потреба виражає дефіцит чого-небудь, а інтерес — вибірковість предметів, явищ навколишнього світу. Він виявляється в спрямованості уваги, думок, помислів, а потреба — у потягах, бажаннях, волі. Тому, за словами Рубінштейна С.А. інтереси являються специфічними мотивами культурної, і, частково, пізнавальної діяльності людини. Прагнення звести інтерес до потреби, визнавши його виключно як усвідомлену потребу, несумісне. Усвідомлення потреби може викликати інтерес до предмета, який зможе її задовольнити, але неусвідомлена потреба теж являється потребою, а не інтересом [ 50; 112 ]. Звичайно, в єдиній багатообразній спрямованості особистості всі сторони взаємопов'язані, тому інтерес і потреба між собою теж пов'язані. Зосередження бажань на якому-небудь предметі зазвичай тягне зосередження на ньому інтересу; зосередження ж на предметі інтересу, помислів породжує специфічне бажання ближче познайомитись з предметом, глибше в нього проникнути. Проте повністю бажання і інтерес співпадати не можуть.

Що стосується зв'язку інтересу і ставлення, то ця проблема виступає більш ясною, хоч і її не можна вважати повністю вирішеною. Керуючись гносеологією, можна стверджувати, що вибіркова спрямованість інтересу завжди пов'язана і з відношенням його до предмету інтересу. Байдужого інтересу не буває, оскільки в ньому завжди представлене емоційне начало. Слідує, що інтерес породжує позитивне ставлення до даної області.

Істотна властивість інтересу полягає в тому, що він завжди направлений на той чи інший предмет. Якщо про захоплення і потреби на стадії захоплень можна ще говорити як про внутрішні імпульси, які відображають внутрішній органічний стан і спочатку свідомо не пов'язаних з об'єктом, то інтерес являється інтересом до того чи іншого об'єкту, до чого-небудь або до кого-небудь. Зовсім безпредметних інтересів не буває.

Інтерес має складну психологічну структуру, чим і зумовлюється сила його впливу на розвиток особистості. Він не являє собою окремого конкретного психічного явища, яким є, наприклад, мислення, сприйняття, пам'ять. Інтерес є певною формою зв'язку між потребами особистості і об'єктами, що їх задовільняють. У складному ставленні людини до предметного світу в органічній єдності взаємодіють емоційні, інтелектуальні і вольові процеси. Це і є основою сильного збуджувального впливу інтересу на розвиток різних психічних процесів (пам'яті, уяви, уваги тощо).

Інтерес — це мотив, який діє в силу своєї усвідомленої значимості і емоційності. В будь-якому інтересі в якійсь мірі представлені ці два моменти, але співвідношення між ними на різних рівнях усвідомленості може бути різним. Якщо загальний рівень усвідомленості даного інтересу не досить високий, тоді перевагу може мати емоційна привабливість. На цьому рівні свідомості на питання про те, чому це цікавить, відповідь може бути тільки одна: цікавить тому, що цікавить, подобається тому, що подобається.

Чим вищий рівень свідомості, тим більшу роль в інтересі має усвідомлення об'єктивної значимості тих задач, в які включається людина. Проте, яке б не було сильне усвідомлення об'єктивної значимості відповідних задач, воно не може виключити емоційної привабливості того, що викликає інтерес. При її відсутності буде усвідомлення значимості, обов'язку, але не буде інтересу.

Як бачимо, інтерес нерозривно пов'язаний з пізнавальною діяльністю людини і особливо з її мисленням. Об'єктом її інтересу стає те, що в якійсь мірі пізнано нею і разом з тим несе в собі цілий ряд непізнаних сторін. Чим більше якийсь об'єкт дає матеріалу для мислительної діяльності, тим більше він може викликати до себе інтерес. Проте інтерес не може вважатися суто пізнавальною властивістю особистості. Як вже зазначалося в ньому виразно виступають емоційні моменти. Актуально, інтерес переживається людиною як стан, пронизаний позитивними емоціями. Ця особливість інтересу приводила деяких психологів до тлумачення його як одного з почуттів, частіше всього інтелектуальних або як особливої «схильності почуття» [47; 495). Так, О.Г. Ковальов стверджував, що головною ознакою інтересу може бути тільки стійке позитивне емоційне ставлення особистості до об'єкта. Сам емоційний стан, викликаний інтересом, або, точніше, емоційний компонент інтересу, має специфічний характер, відмінний від того, яким супроводжується або в якому виражається потреба. Коли не одержують задоволення потреби, жити важко, проте коли немає інтересів, жити нудно. Все це свідчить про те, що з інтересом пов'язані специфічні прояви в емоційній сфері.

Оскільки психологічна природа інтересу має активний, діяльний характер, дехто з учених вбачав в інтересі лише вольовий феномен, тобто вважав вольові процеси основою інтересу, найістотнішою його особливістю. З таким твердженням не можна погодитись. Уже той факт, що інтереси можуть бути протилежно різними за своєю силою, дієвістю... [23; 255 ], свідчить про те, що вольовий елемент не є складовим інтересу. Адже коли ми говоримо, що крім інтересів дійових, які глибоко впливають на життя і діяльність людини, спонукаючи її до систематичних і цілеспрямованих дій в певному напрямі, є інтереси пасивні, то цим уже логічно виключаємо вольовий елемент з інтересу. Отже, можна вважати, що інтереси стимулюють нашу волю, є однією з умов уваги людини до тих чи інших об'єктів. Крім того, являючись вираженням загальної спрямованості особистості, інтерес, разом з тим активізує всі психічні процеси — сприйняття, пам'ять, мислення. Спрямовуючи їх у визначене русло, інтерес, разом з тим активізує діяльність людини. Коли людина працює з інтересом вона, як відомо, працює легше і продуктивніше.

Як зазначалося вище, інтерес породжується в діяльності. Тим самим інтерес породжує нахил або переходить в неї. Ми розуміємо інтерес як вибіркову спрямованість на предмет, яка збуджує нас займатися ним, і нахил як спрямованість на відповідну діяльність. Це не є тотожні поняття, проте між ними існує зв'язок. Так, наприклад, в тієї чи іншої людини інтерес до техніки може поєднуватись з відсутністю нахилу до діяльності інженера. Таким чином, в середині єдності можливе і протиріччя між інтересом і нахилом.

Проте, оскільки предмет, на який спрямована діяльність, і діяльність, спрямована на цей предмет, нерозривно пов'язані і переходять один в одного, інтерес і нахил теж взаємопов'язані і тому важко встановити між ними границю [ 50; 113].

Інтереси людей дуже різноманітні за своїм змістом і особливостями впливу. Зміст інтересів частіше всього визначає їх суспільну цінність. В однієї людини інтереси можуть бути спрямовані на суспільну роботу, на науку чи мистецтво, в іншої — на колекціонування марок, на моду. Як бачимо, дані інтереси поділяють на навчальні, читацькі, трудові, професійні, естетичні, наукові, громадські та ін.

Інтереси диференціюють також за тривалістю і глибиною. За тривалістю їх поділяють на довготривалі, тобто такі, що діють в людини довгий час, іноді протягом усього життя, і більш або менш короткочасні, такі, що з'явившись, скоро проходять, поступаючись місцем іншим Інтересам. Вони різняться і за глибиною. Глибокі інтереси тісно пов'язані з усім життям особистості, її потребами, прагненнями, її діяльністю. Вони пронизують все психічне життя людини і відіграють в ньому важливу роль.

В інтересі до того чи іншого об'єкту розрізняють безпосередній та опосередкований інтерес. Про наявність безпосереднього інтересу говорять в тому випадку, коли учень цікавиться самим навчанням і ним керує прагнення до знань. Опосередкований інтерес направлений не на знання як таке, а на щось з ним пов'язане, наприклад, на перевагу, яку може дати колись освіта. В даному випадку має місце особистісна вигода. Проте, з однієї сторони, будь-який безпосередній інтерес зазвичай опосередкований усвідомленням важливості, значимості, цінності даного предмету; з іншої сторони, не менш важливим і цінним, ніж здатність проявити інтерес, вільний від власної вигоди, являється здатність робити справу, яка не представляє безпосереднього інтересу, але являється важливою, суспільно-значимою. Проте, якщо дійсно усвідомити значимість справи, то вона обов'язково стане цікавою. Таким чином, опосередкований інтерес переходить в безпосередній.

Інтереси характеризуються своїм розподілом. В одних інтерес може бути повністю зосереджений на якому-небудь предметі, що приводить до одностороннього розвитку особистості і являється разом з тим результатом такого одностороннього розвитку. В інших є два або навіть декілька центрів, навколо яких групуються їх інтереси. Це може призвести до того, що людина не зможе повністю віддатися якійсь діяльності чи якомусь напрямку. Проте можливе і таке положення, при якому інтереси, достатньо широкі і багатосторонні, сконцентровані в одній області і при тому настільки пов'язані з істотними сторонами людської діяльності, що навколо цього єдиного стержня може згрупуватися достатньо розгалужена система інтересів. Саме така структура інтересів є найбільш благополучною для всестороннього розвитку особистості.

Крутецький В.А. і Рубінштейн С.Л. поділяють інтереси за силою на активні і пасивні. В одних випадках інтерес може виражатися лише в деякій спрямованості особистості, внаслідок чого людина скоріше зверне увагу на той чи інший предмет, якщо він виникає незалежно від її старань. Це пасивний інтерес. В іншому випадку інтерес може бути наскільки сильним, що людина активно шукає його задоволення. В цьому випадку інтерес стає безпосереднім мотивом для реальних практичних дій. Однак розмежування пасивного і активного інтересу не є абсолютним: пасивний інтерес легко переходить в активний і навпаки.

Сила інтересу дуже часто поєднується з його стійкістю. В дуже імпульсивних, емоційних, нестійких натур буває, що той чи інший інтерес, поки він є домінуючим, являється інтенсивним, активним, але він діє недовго: один інтерес швидко змінюється іншим. Стійкість інтересу проявляється в тривалості, на протязі якого він зберігає свою силу: час служить кількісною мірою стійкості інтересу. В своїй основі стійкість інтересу визначається глибиною, тобто ступенем зв'язку інтересу з основним змістом і властивостями особистості. Таким чином, першою умовою самої можливості існування в людини стійких інтересів є наявність у даної особистості стержня, генеральної життєвої лінії. Якщо її немає, тоді немає і стійких інтересів.

Незважаючи на те, що всі психічні властивості і процеси взаємодіють між собою, оскільки належать одній і тій самій особистості, між впливом інтересу і впливом будь-якого іншого психічного процесу є значні відмінності, а саме:

Інтерес впливає на всі без винятку психічні процеси, а вплив кожного з них часто буває досить обмеженим, тобто стосується переважно одного об'єкта.

Вплив інтересу на психічні процеси завжди позитивний, тобто він стимулює, активізує їх у той час як вплив деяких інших психічних процесів може бути і гальмівним.

Основною ознакою інтересу є те, що він впливає на інші процеси, маючи властивість спрямовувати діяльність людини в певному напрямі. Інші ж процеси впливають один на одного і на інтерес, оскільки вони належать одній і тій же особистості, тому заміна одного з них, як правило, не позначається на інших.

У загальній спрямованості особистості інтерес є її інтелектуальною та емоційною реакцією на явища дійсності, що сприяє духовному збагаченню людини, здоровій інтелектуалізації будь-якої діяльності.

Інтерес, тобто спрямованість уваги, помислів, може викликати все, що так чи інакше пов'язане з почуттям, з сферою людських емоцій. Наші думки легко зосереджуються на діяльності, яка нам дорога, на людині, яку ми любим.

Інтерес є відносно постійною, стійкою і важливою рисою особистості, тісно пов'язаною з її світоглядом. Він характеризує часто життєве самовизначення людини. Цим інтерес відрізняється від тимчасової зацікавленості, яка може мати ситуаційний характер і не виявляти сталого вибіркового ставлення людини до тих чи інших об'єктів галузей діяльності.

**1.2 Пізнавальний інтерес, його роль у формуванні особистості дитини**

Інтерес завжди має визначену предметну спрямованість, інтереси людини різноманітні, як і різноманітним є навколишній світ. Однак, із різноманітності предметів, явищ навколишнього світу в інтересі кожної особистості вибірково відображається саме те, що значиме, важливе, цінне для самої особистості, що пов'язане з її індивідуальним досвідом і розвитком.

За предметною спрямованістю інтересів і органічно пов'язаними з ними сферами діяльності розрізняють інтереси художні, психічні, пізнавальні І т.д. В свою чергу, в середині кожної з вказаних областей може бути більш тонка диференціація інтересів до особливих видів спорту, мистецтва, літератури.

Особливою і важливою областю феномена «інтерес» являється пізнавальний інтерес. Пізнавальний інтерес стосується різних областей пізнавальної діяльності. Він може бути широким, розмитим, зосередженим на одержанні інформації взагалі, на пізнання нового про різні сторони предметного світу і заглиблення у визначену область пізнання, в її теоретичні основи, в її істотні зв'язки і закономірності.

В психології пізнавальний інтерес розглядається як особлива вибіркова спрямованість особистості на процес пізнання; її вибірковий характер виражається в тій чи іншій предметній області знань. В цю область людина намагається проникнути, щоб вивчити, оволодіти її цінностями.

В той же час пізнавальний інтерес — це глибоко особистісне утворення, яке не зводиться до окремих властивостей і проявів.

Його психологічну природу складає нероздільний комплекс життєво-важливих для особистості процесів (інтелектуальних, емоційних, вольових).

З приходом дитини до школи, об'єктом її пізнавальних інтересів являється зміст навчальних предметів, оволодіння якими складає основне призначення учіння.

Звідси слідує, що в сферу пізнавального інтересу включаються не тільки одержані знання, але і процес оволодіння цими знаннями.

В психології розрізняють поняття інтересу як спрямованості на предмет і поняття нахилу як спрямованості на діяльність. Застосовуючи до пізнавального інтересу такі розбіжності слід мати на увазі, що будь-який інтерес в його розвинутому вигляді, а особливо пізнавальний, не споглядальний, а продуктивний, тобто пов'язаний не тільки з предметом, але і з діяльністю.

Дійсно, можна під впливом естетичного, художнього інтересу часто відвідувати театр, бути активним глядачем, але не мати нахилу грати на сцені. Інтерес і нахил в цій області в більшості людей не співпадає, тільки частина з них стає акторами. Однак і інтерес до театру веде за собою визначену діяльність — діяльність глядача, інтерес до книг тягне за собою діяльність читача, яка збагачує особистість.

Пізнавальний інтерес може набути характеру нахилу, якщо людина посилено і систематично займається визначеним видом діяльності, надає перевагу цьому виду діяльності перед іншою, якщо, нарешті, вона пов'язує з ним життєві плани. Проте в реальних умовах шкільного навчання далеко не кожен до цього прагне і зовсім не обов'язково добиватись того, щоб кожен школяр мав нахил займатися лиш визначеною областю знань. Ця лінія скоріше всього пов'язана з теоретичними, а потім і професійними інтересами.

Пізнавальний інтерес не завжди і не обов'язково розвивається в нахил. Цінність його для розвитку особистості полягає в тому, що пізнавальна діяльність в даній предметній області під впливом інтересу до неї активізує психічні процеси особистості, приносить їй глибоке інтелектуальне задоволення, відповідний емоційний підйом. Тобто пізнавальний інтерес виступає як важливий мотив активності людини, її пізнавальної діяльності.

Елемент пізнавальної активності має місце в будь-якому інтересі, тому що цікавлячись предметом чи явищем людина, звичайно, хоче ближче його пізнати, ознайомитись з ним.

В.І. Мясіщев, наприклад, визначав інтерес як саме активне пізнавальне відношення, тому що при всякому інтересі ми прагнемо, говорить він, бути в центрі накопичуючої інформації. Цієї же позиції дотримуються В.Г. Іванов, А.П. Архипов.

Проте даний погляд на інтерес не розділяє А.Г. Ковальов. На його думку, психологи, які дотримуються такої позиції, в дійсності звужують поняття інтересу і зводять його до пізнавального інтересу, хоч фактично вони не заперечують і інших інтересів, якими живе особистість. Очевидно, що інтерес як властивість спрямованості особистості — складне і динамічне явище, пов'язане з іншими властивостями спрямованості і опосередковано ними.

Щукіна Г.І. вважає, що дане судження є правомірним в тому відношенні, що воно спрямоване на виділення пізнавального інтересу як особливої області інтересів людини. Суть пізнавального інтересу полягає в тому, що об'єктом його являється саме процес пізнання, який характеризується прагненням проникнути в суттєвість явищ, пізнанням теоретичних, наукових основ визначеної області знань, відносно стійким бажанням до постійного глибокого і змістовного їх вивчення.

В зарубіжній літературі термін «пізнавальний інтерес» не фігурує, проте деякі джерела дають нам термін «інтелектуальний інтерес», хоча цей термін не включає всього того, що входить в поняття «пізнавальний інтерес». По-перше, тому що даний термін можна прийняти як вираження певного погляду на інтерес, але з позиції чисто інтелектуальної концепції. По-друге, пізнання включає в себе не тільки інтелектуальні процеси, але і елементи практичних дій, поєднаних з актом пізнання.

Виникнення пізнавального інтересу часто пов'язують з появою у дітей раннього віку таких запитань, як «звідки?», «чому?», «що таке?». Звичайно, дані запитання маленької дитини виступають як вияв допитливості, проте це є лише передумова пізнавального інтересу.

Своєрідність же пізнавального інтересу полягає в складному пізнавальному відношенні до світу предметів, явищ, знань про них, до наукових областей. Це відношення виявляється в поглибленому вивченні, в постійному і самостійному добуванні знань з галузі, яка цікавить, в активному і діяльному накопиченні для цього способів, в настирливому подоланні труднощів, які лежать на шляху оволодіння знаннями і способами їх одержання [77; 12].

Дослідниця цієї проблеми Щукіна Г.І. виділяє такі істотні ознаки пізнавального інтересу:

а) інтелектуальну спрямованість пошуку нового в об'єкті, прагнення ознайомитись з предметом ближче, пізнати його глибоко і всебічно.

Проте, інтерес має не тільки інтелектуальне спрямування — він є стимулятором дій, спрямованих на пошук ефективних способів пізнавального, а часом і практичного завдання. В інтелектуальній діяльності, яка проходить під впливом пізнавального інтересу, проявляється активний пошук, здогадка, дослідницький підхід. Тому пізнавальний інтерес активно сприяє розвитку таких цінних якостей особистості як цілеспрямованість, наполегливість у досягненні поставленої мети;

б) усвідомлене ставлення людини до предмета свого інтересу і до завдання, що стоїть перед нею в пізнанні цього предмета;

в) емоційну забарвленість: інтерес завжди пов'язаний з бажанням щось дізнатися, радістю пошуку, гіркотою невдачі і торжеством відкриттів. В пізнавальному інтересі проявляються емоції здивування, почуття інтелектуальної радості і успіху;

г) вияв у вольовій дії: інтерес спрямовує зусилля людини на відкриття нових сторін і ознак предмета.

На важливе значення вольових зусиль вказували К.Д. Ушинський, Б.Г. Ананьєв. В педагогічній практиці воно нерідко приймалось за антипод інтересу.

В дійсності ж пізнавальний акт, який здійснюється під впливом пізнавального інтересу від початкового етапу до завершення необхідним результатом, являє собою своєрідний рух, що супроводжується вольовою спрямованістю, подоланням малих і великих труднощів. Найбільш характерними для пізнавального інтересу вольовими проявами слід вважати ініціативу пошуку, самостійність добування знань, постановка завдань на шляху пізнання.

Отже, бачимо, що пізнавальний інтерес являє собою сплав важливих для розвитку особистості психічних процесів і дані сторони пізнавального інтересу складають не його частини, а єдине взаємопов'язане ціле.

Узагальнюючи вищесказане, можемо зробити висновок, що пізнавальний інтерес виступає перед нами як вибрана спрямованість особистості, звернена до області пізнання, до її предметної сторони і до самого процесу оволодіння знаннями. Своєрідність пізнавального інтересу полягає в тенденції людини заглиблюватись в сутність пізнаваючого, а не бути на поверхні явищ.

Оскільки пізнавальний інтерес — важливий вид інтересу, він, звичайно, несе в собі всі функції інтересу як психічного утворення: його вибірковість, єдність об'єктивного і суб'єктивного, наявність в ньому органічного сплаву інтелектуальних і емоційно-вольових процесів.

До проблеми пізнавального інтересу різні психологи підходять по різному. Проте всі вони сходяться на думці про роль пізнавального інтересу в навчально-виховній діяльності. Саме він виступає в якості дуже значного мотиву — внутрішнього збудника діяльності учнів, і в цій ролі його неможливо переоцінити. Як мотив учіння пізнавальний інтерес у вітчизняній психолого-педагогічній науці охарактеризований досить широко.

Розробка цієї проблеми здійснювалась Л.І. Божович, Л.С. Славіною, Г.І. Щукіною. їхні дослідження свідчать, що пізнавальний інтерес — один із значних мотивів учіння, в загальній структурі мотивації пізнавальної діяльності він раніше всього усвідомлюється учнем, який не задумуючись може вказати як симптом формування елементів мислення, особливо розуміння функціональних і причинно-наслідкових залежностей. Так, наприклад, їх розглядає Ж. Піаже, так їх трактував Л.С. Виготський, П.П. Блонськийг та інші вітчизняні вчені [ 2; 42 ].

Разом з тим, не менш значимими симптомами пізнавального інтересу, як це випливає з трактування Б.Г. Ананьєва, є інтонаційна виразність мовлення (здивування, прагнення дізнатись що-небудь, радість пізнання). Ці словесно-логічні компоненти супроводжуються цілою системою дій, емоцій і виразних рухів (прислухання, спостережлива поза, широко відкриті очі, усмішка).

У дослідженнях Н.А. Бєляєвої за основний показник інтересу до навчання була прийнята активність учнів (кількість заданих питань, реплік і інших дій, що мають цілеспрямований пізнавальний характер), а також їх відволікання (кількість будь-яких дій, не пов’язаних з навчанням) [4; 11].

Всі ці зовнішні прояви чуттєвих і чуттєво-мислительних процесів ясно виступають перед учителем тоді, коли учні захоплені процесом учіння.

Інтереси молодших школярів відзначаються такими характерними особливостями:

наслідуваністю (випадковістю виникнення);

непостійністю (цікаві лише зовнішні фактори, особливо яскраві, незвичайні, заглиблюватися в суть — непривабливо);

близкістю власного життєвого досвіду;

розкиданістю (учень цікавиться багатьма зовсім різними галузями знань, без усякого їх зв'язку; діти ставлять безліч запитань, далеко виходячи за межі навчального матеріалу);

спрямованістю на найближчий результат.

Дослідження Г.І. Щукіної, Н.Г. Морозової, П.І. Размислова та ін. показали, що пізнавальні інтереси у школярів виникають і закріплюються за таких умов:

Правильне співвідношення нового і вже відомого є істотною умовою виникнення пізнавального інтересу в дітей. Так, наприклад, щоб викликати в дітей інтерес до читання книг, діти повинні вже мати певні уявлення про книгу. Те, що зовсім невідоме дітям, не може спричинити в них запитально-пошукового ставлення.

Можливість використати свою ініціативу, свою творчу активність.

Інтерес до навчального предмета зростає тоді, коли діти бачать, що вчитель-людина, захоплена своєю роботою і володіє майстерністю передавання знань дітям, вміє цікаво, повно і яскраво викладати навчальний матеріал, використовує різні методи, засоби, прийоми роботи, способи заохочення учнів до навчальної діяльності, створює проблемні ситуації на уроці, в результаті яких виникає певна суперечливість між знаннями учнів і явищем, яке не зразу — повністю або частково усвідомлюється ними, використовує кросворди, загадки, прислів’я, що викликають в учнів позитивні емоції [ 30; 326-330].

Організація навчальної діяльності, де переважає праця високого творчого рівня, — є однією з основних умов формування стійкого пізнавального інтересу, бо саме в процесі такої роботи молодший школяр має змогу найповніше виявити самостійність та ініціативу [ 20; 55 ].

Сьогодні педагогічні дослідження, оперуючи психологічною закономірністю про перехід зовнішніх впливів у внутрішній план особистості, в її свідомість, переживання, приводять до пошуку таких шляхів навчання і виховання, які б з великим ефектом трансформувались в ці внутрішні процеси. Мова йде не тільки про те, щоб в процесі навчання відбулося засвоєння знань, умінь і навичок, хоча і це вкрай необхідно. Все це сьогодні, як ніколи, повинно бути націлено на створення такого внутрішнього середовища школяра, яке б забезпечувало йому; самостійно здійснюючий зустрічний процес до діяльності вчителя і тим самим збільшувала б ефект розвитку і виховання.

**Розділ II. Формування читацьких інтересів в умовах всеобучу**

**2.1 Виховання читацьких інтересів молодших школярів у процесі оволодіння рідною мовою і читанням**

Як свідчать результати психолого-педагогічних досліджень, найбільш продуктивним для залучення дітей до книг і читання являється дошкільне дитинство і молодший шкільний вік: 3-5 років при індивідуальних заняттях в сім’ї, 6-7р. в системі всеобучу. Це період так званого дитячого читання. Він завершується до 9-10 р. життя дитини.

Однією із основних закономірностей, які регулюють включення молодших школярів в читання як мовну комунікативну діяльність, є пряма залежність дитячого читання від забезпечення і дотримання в процесі навчання одночасності і органічної єдності трьох аспектів комплексно-системної підготовки учнів до читання книг як творчо-художньої діяльності:

аспекту розкодування тексту;

аспекту осмислення юним читачем змісту прочитаного;

аспекту усвідомлення ним особистісного і суспільного значення книги в його житті і доцільності звернення до самостійного вибору і читання книг.

Завдання школи сьогодні полягає у вихованні кваліфікованого читача, який, читаючи книги, «дивиться, як в дзеркало, в іншу людину» і таким чином усвідомлює дійсну цінність інших людей і самого себе. В такої людини сформований тип правильної читацької діяльності, самостійне читання такого читача — це трьохступінчатий процес цілеспрямованого індивідуального осмислення і засвоєння змісту книг (до читання, по мірі читання і після читання) — для усвідомлення з допомогою книги своїх особистісних особливостей, запитів, можливостей.

Сучасне життя вимагає, щоб таким кваліфікованим читачем ставала кожна дитина, яка закінчила школу. З приходом дитини до школи в її життя входить книга, з якою вона знайомиться на уроках навчання грамоти, класного читання, уроках вивчення мови, на інших предметах, на уроках позакласного читання. За три роки навчання в школі в дитини повинні сформуватись основи необхідної читачу особистісної властивості — читацької самостійності.

Читацька самостійність характеризується наявністю у читача мотивів, які спонукають його звертатись до книг, і системи знань, умінь, навичок, що дають йому можливість з найменшою затратою часу і сил реалізувати свої прагнення у відповідності з суспільною і особистісною необхідністю.

Об’єктивним показником читацької самостійності у дитини і у дорослого слід вважати стійку потребу і здатність читати книги по свідомому вибору, застосовуючи в процесі читання всі знання, уміння, навички з читання. Саме самостійне читання і є проявом любові до читання і до книг [29; 161].

Зовнішнім проявом мінімального рівня сформованості у читача основ читацької самостійності є знання широкого кола доступних книг і — як наслідок — інтерес до книг, здатність вибрати для себе книгу по душі і прочитати її з максимально можливим для неї освітньо-виховним ефектом. [ 58, 9 ].

Таким чином, це є практична діяльність, а будь-якій практичній діяльності можна навчити тільки в одному випадку: організовуючи практичні дії учнів з об’єктами, з якими потрібно діяти, і серед цих об’єктів, починаючи із найпростіших і закінчуючи найскладнішими (з голками, нитками, тканинами — якщо вчимо шити; з книгами різного змісту, видів і структур — якщо вчимо читати).

Таким чином, практична діяльність з книгами із доступного кола читання — це перша умова ефективності і інтенсивності формування у дітей читацьких інтересів. На будь-якому уроці, де це тільки можливо, знайомити дитину з новою книгою, дати можливість її розглянути.

Значну роль у розвитку читацьких інтересів молодших школярів мають відігравати початкові курси української мови і читання. Вони покликані навчити дітей свідомо читати, розмовляти, писати, розвивати і збагачувати їх уявлення про навколишній світ, сприяти розвитку усного і писемного мовлення, виховувати любов до книги.

У практиці роботи вчителів початкових класів особлива увага приділяється початковому періоду навчання грамоти, який, як правило, триває до кінця листопада. За цей період першокласники навчаються читати і писати, вправляються у поділі речень на слова, слів — на склади і звуки, а також в утворенні слів із складів та речень із слів.

Учні поступово оволодівають поскладовим читанням, засвоюють навички правильного написання слів, вчаться відповідати на запитання, висловлювати свої враження і думки. Навчання письма і читання здійснюється у тісному взаємозв’язку.

Найважливіше завдання предмета читання в 1-3 класах — озброїти учнів елементарними знаннями, закріплювати і вдосконалювати навички свідомого, правильного, швидкого, виразного читання, формувати і розвивати вміння працювати з текстом твору, самостійно читати книги. Успішне розв’язання цих складних завдань є запорукою розвитку читацьких інтересів у школярів.

На уроках читання, як і на уроках навчання грамоти, де діти оволодівають механізмом, а потім і технікою відтворення і розуміння мови через її письмову форму, головним напрямком в навчанні стає робота з текстами творів, спеціально підібраних методистами в книзі для читання. Адже читання — це важлива умова залучення дитини до книги, формування її мислительських здібностей. В.А. Сухомлинський, коли досліджував причини розумової відсталості школярів, правильно відмітив: «Якщо в початковій школі діти мало читали, мало мислили, у них складалась структура малодіяльного мозку». Експерименти, що проводились в останні роки, показали, що швидке читання активізує процеси мислення і є одним із засобів удосконалення навчального процесу для різних рівнів навчання, від початкової до середньої школи [ 73; 28 ].

Читання і розвиток мовлення учнів здійснюється у певній послідовності, у процесі всієї навчально-виховної роботи з дітьми. Програму з читання складено за ідейно-тематичним принципом, що дає можливість розв'язувати завдання всебічного розвитку школярів.

Між навчанням читання і розвитком мовлення існує тісний взаємозв'язок; читання сприяє збагаченню словникового запасу учнів, розвитку у них вміння виражати думки в усній і писемній формі.

Відповідно до програми з української мови 1-3 класів в учнів першого класу виробляють уміння правильно, свідомо читати цілими словами (з елементами поскладового читання важких слів), чітко вимовляти слова, дотримуватися відповідного темпу й інтонації. Одночасно починається робота над текстом: учні відповідають на питання щодо прочитаного, стисло передають зміст твору, знаходять в тексті слова і вирази, які характеризують дійових осіб, картини природи.

У другому класі поглиблюється процес формування навичок свідомого читання. Школярі вчаться правильно, осмислено, виразно і швидко читати текст. Зростають вимоги до роботи над текстом: діти вчаться визначати ідею твору, висловлюють своє ставлення до зображених у ньому подій, розрізняють головне і другорядне, переказують прочитане, вправляються у мовчазному читанні. Читання розкриває перед дітьми безліч нових галузей життя природи і людей у їх сьогоднішньому, минулому і майбутньому. Дослідження Свєтловської Н.Н. показують, що дітей цікавить, насамперед, сюжетний бік літературного твору, передусім дії людей або тварин і випадки, які відбуваються з героями. Необхідність шукати причини вчинків людей і описання подій та встановлювати різноманітні зв’язки між окремими епізодами з життя різних персонажів літературного твору роблять читання цікавим. У дітей виникає живий інтерес до книги.

Свідоміше і виразніше читають доступний їхньому розумінню текст учні третіх класів. Вони більш досконало оволодівають навичками мовчазного читання, пояснюють значення деяких слів, самостійно добирають синоніми, антоніми, знаходять у тексті слова для опису дійових осіб, правильно формують головну думку творів.

Важливу роль V розвитку читацьких інтересів дітей відіграє вміння вибірково, стисло і водночас повно переказувати текст, складати усні оповідання за прочитаним, розповідати про героя твору. Вчителі початкових класів навчають учнів практично розрізняти жанр твору: казка, байка, вірш, оповідання, пісня.

У навчально-виховній роботі в початкових класах учителю слід враховувати, що діти, переступивши шкільний поріг, ще не глибоко усвідомлюють значення для них свідомого читання, навчання грамоти та розвитку мовлення. їх вабить головним чином казковість обстановки, вражає новизною кожне явище і т.д.

У молодших школярів розвивається потреба в самоствердженні, прагнення добитися позитивного ставлення до них класного колективу. Це зумовлює виникнення у дитини поглибленого інтересу до того об’єкта або засобу, з допомогою якого здобуто її визначення в колективі [ 20; 21-22 ]. І якщо таким чинником були прочитані ним художні твори, то інтерес до книги ще більш посилюється.

Практика показує, що читацький інтерес успішно розвивається там, де навчання не зводиться до викладу готових істин, а активізує пізнавальну діяльність дітей, ставить їх перед необхідністю шукати відповідь на певне запитання. Завжди пожвавлюють навчальний процес і активізують клас ігрові моменти на уроках читання. Особливо це стосується першокласників, де гра, як провідний вид діяльності дошкільника, ще не втратила свого значення і в початкових класах. Тому добитися бажаного результату можна через гру. Наприклад, гра «Поміняй місцями».

На дошці записані слова: балка, насос, пора,... Завдання: прочитати слова вголос, поділити їх на склади, назвати перший склад, потім другий. Прочитати знову, починаючи з другого складу, тобто поміняти їх місцями. Які слова утворилися?

Коли дитина починає розмовляти, то в неї розвивається потреба в оволодінні мовою як засобом спілкування. Розширення мовного спілкування учнів з дорослими зумовлює виникнення у них інтересу до мови та читання, що сприяє розвиткові усного і писемного мовлення. Зразком для дітей у цей період має бути бездоганна, правильна, чітка, змістовна і в міру емоційна мова педагога. Адже, щоб виховати любов до книги, потрібно перш за все навчити дітей успішно слухати її, розуміти ідейно-художній зміст твору. Від того, як вчитель прочитає твір, як зуміє розкрити дітям його зміст, залежить їх інтерес до твору. Якщо буде прочитано виразно, захоплено, дитина перейметься настроєм вчителя, то таке читання надовго залишиться в її пам'яті. Ще перед читанням вчитель ознайомлює дітей з новим підручником, його структурою, розповідає, як готують книги до друку, стисло повідомляє цікаві факти з життя письменника. Головним засобом виразного читання є інтонація. Інтонацією голосу вчитель звертає увагу на найважливіше, роблячи паузи, що дає дітям можливість краще осмислити окремі фрази, пережити певну ситуацію. Читати дітям педагог повинен на уроках, прогулянках, екскурсіях. Власне, всюди, де трапляється нагода, щоб діти звикли до пізнання нового, незвіданого в процесі постійного спілкування з книгою. Важливо вміло добирати книжки. Скажімо, під час ознайомлення з природою — вірші про мальовничість рідного краю, про пори року, про творення людських рук. У ході прогулянок — оповідання, казки, легенди. На заняттях у класі, коли школярі ще не вміють читати формується інтерес до книги таким чином. Перед дітьми ставиться завдання відгадати, з якої казки використані ті чи інші вірші, а потім самим розповісти. Шестилітки охоче повторюють, розповідають, уточнюють, якщо хтось помилився, допомагають товаришеві. У колективній роботі кожному хочеться взяти участь — спершу посильну, а далі все активнішу [ 37; 43 ].

Доцільно знайомити з книгою не тільки на уроках, пов’язаних з читанням. Знайомство з книгою можливе і на інших уроках. Так, наприклад, вивчаючи будь-яку тему з природознавства, вчитель може принести цікаву книжку з даної теми. Діти можуть розглянути її, взяти для себе нову інформацію.

Творчо використовуючи пораду В. Сухомлинського можна розвивати читацькі інтереси на «Уроках мислення серед природи». Саме спілкування з навколишнім дивосвітом вчить дітей висловлювати почуття через казки, оповідання, вірші, які вони складають про все, що бачать. На таких уроках діти пригадують знайомі їм книги, вчаться мислити, вільно висловлюватись, опановувати образну літературну мову.

Таким чином, тільки постійним знайомством і вправляннями з книжкою можна, з однієї сторони, викликати в дитини інтерес до книги, а з іншої — навчити усвідомлено і виразно читати. Однак, ніяк не можна змушувати дитину читати більше, ніж вона може. Надмірна вимогливість тільки відбиває бажання вчитися.

Важливе значення на уроці читання має розповідь вчителя, яка повинна бути цікавою, емоційною і зрозумілою для дітей, торкатися до глибини серця, пробуджувати їхні почуття. її не потрібно перенасичувати фактами, складними термінами. Вона не повинна бути великою за об'ємом, причому доцільно чергувати її з бесідою. Цим вчитель може зацікавити дитину, привернути її увагу до нової книжки. Враховуючи психологію молодших школярів, потрібно добиватися активної, свідомої участі кожного на уроці, щоб діти могли як би переживати долю героїв.

Важливим засобом виховання читацьких інтересів є систематичне голосне читання учнів. Чому саме читання вголос? Керуючи навчанням уміння читати вчителеві слід пам'ятати, що у дітей молодшого шкільного віку переважає слухова пам'ять, підкріплена зоровим сприйняттям. І для того, щоб вони усвідомлено сприймали те, про що читають, їм необхідно почути, побачити, проаналізувати, запам'ятати. Стара шкільна приказка «Грамоту вчить, на всю хату кричить» має під собою обґрунтовану психологічну основу, оскільки базується саме на раціональному поєднанні зорово-слухової дитячої пам'яті.

Читання вголос — це не тільки метод розвитку в учнів пізнавальної активності, але чи не єдиний метод, який допомагає викликати у дітей глибокі переживання, збудити потребу в духовному спілкуванні з іншими. Воно розкриває вміння прислухатись до тексту І запам'ятовувати його, осмислювати зміст прочитаного, образно уявити описувані картини, збагачує мислення і мову дітей. А яка ситуація зустрічається зараз в школі? Спостерігаючи за виконанням домашніх завдань, не важко побачити, що багато молодших школярів ділять завдання на головні і другорядні. Виконання вправ з української мови, розв’язання виразів і задач з математики вони вважають головними і виконують в першу чергу, а інші — другорядні.

І, на жаль, багато батьків зі своєї сторони не приділяють великої уваги перевірці письмових робіт, читанню оповідань, віршів. Тому вчитель повинен переконати батьків, що голосне читання, як і читання про себе, повинно ввійти в повсякденну звичку дитини. При цьому, особливо на перших сходинках грамотного читання, необхідно створити ситуацію зацікавленості дорослих, які слухають читання дитини. Добре, коли батьки проявляють живий, яскраво виражений інтерес до змісту, нехай навіть маленького за обсягом оповідання, вірша. Читання дітей вголос можна записати на магнітофон. Діти люблять слухати, коли звучать, відтворюються їх голоси, і буквально, кожна дитина добивається права запису на магнітофонну стрічку. А на батьківських зборах батьки із задоволенням слухають голоси своїх дітей. Для цього підбираються найбільш цікаві уривки з творів, читання за ролями і т.д.

Пізніше, більше уваги приділяється мовчазному читанню, бо саме воно має стати головним видом читання в майбутньому.

Готуючись до уроку читання, вчитель повинен продумати кожен елемент уроку. Використовуючи різні методи підготовчої роботи учнів до читання, зокрема, бесіди, розповідь, робота з малюнком, картиною, діяльність по збагаченню словникового запасу дітей за кадрами діа- чи кінофільму, вчитель тим самим може зосередити увагу учнів, викликати Інтерес до нового матеріалу, краще ознайомити з лексикою твору.

Вчитель повинен продумати всі види роботи на уроці так, щоб дитина активно, творчо мислила протягом всього уроку. Якщо йде опитування, значить запитання і завдання слід підбирати такі, щоб учневі прийшлось порівнювати. Наприклад: Чий план із написаних на дошці більш вдалий? Який пункт в нашому плані вам здається головним, основним? Доведіть це. А чого можна навчитися із цього оповідання?

В кінці уроку підбивається його підсумок, з'ясовується, чи зрозуміли діти матеріал, про що дізналися, що найбільше сподобалось і вразило, що необхідно ще уточнити, дається інструктаж з виконання домашнього завдання.

Учням пропонуються диференційовані як за часом, так і за формою домашні завдання: вибрати і підготувати таку частину із прочитаного в класі оповідання чи казки, яка особливо сподобалася, і пояснити свій вибір; намалювати словесні картинки до певних частин твору; підготуватись до творчого переказу від першої особи; підібрати прислів'я чи приказки до всього оповідання або дійової особи; провести літературні чи життєві аналогії, пригадати, яких героїв нагадує дійова особа, підготувати свою усну розповідь про головного персонажа; подумати, які запитання за прочитаним можна поставити на наступному уроці своїм товаришам, висловити думку про найголовніше у творі, тощо [ 59; 23 ].

Починаючи з другого класу, доцільно щоб учні мали зошити або блокноти для записів, малюнків, хоча ведення її програмою не передбачено. Проте, записи в зошитах дисциплінують учнів, викликають творчий інтерес до вивчаючого, заставляють бути більш уважним до читання тексту, до речення, словосполучення, самого слова. Узагальнюється словник дітей, так як незнайоме слово не тільки читається, але й записується. Зошити вводяться тоді, коли у дитини появиться бажання зробити якийсь запис або малюнок. Вчитель повинен підтримувати таке починання, демонструючи всьому класу, наприклад, вдалий малюнок, план або словник по даній темі. Так поступово всі діти втягнуться в таку роботу. І під кінець третього року навчання в таких зошитах можна прочитати власні враження про прочитане, побачити малюнки із записами і картинки з улюбленими віршами і байками, приказки і прислів'я, образні висловлювання і навіть власні вірші. Підтримувати такий інтерес допомагають виставки зошитів, малюнків.

Починаючи з першого класу потрібно вчити бережливому ставленню до книги як до джерела знань. Тому в процесі уроків читання доцільно ознайомити дітей з висловлюваннями про книгу: Книга — велика сила; 3 книгою жити — вік не тужити; Книга — найкращий друг. Школярі не лише запам'ятовують ці висловлювання, а й беруть участь у розкритті її змісту, вивчають їх напам'ять.

Важливим завданням початкового курсу з мови є формування у молодших школярів навичок зв'язного мовлення. Воно здійснюється в усіх початкових класах з метою успішного засвоєння знань, закріплення та дальшого вдосконалення навичок свідомого, правильного, швидкого, виразного читання, розвитку вміння працювати з текстом, самостійно читати книги. Початковий курс з української мови є пропедевтичним стосовно систематичних курсів української мови і літератури, які вивчаються в середній ланці школи. У сучасній програмі з мови для початкових класів ставиться вимога, щоб робота по формуванню в учнів правильної вимови, чіткості й виразності усного мовлення, по збагаченню словника, по виробленню вміння правильно і точно вживати слова, словосполучення, речення, по оволодінню орфографічними навичками стала основою кожного уроку.

Великого значення слід надавати педагогам оволодінню школярами технікою мовлення, зокрема, такими її елементами, як постановка голосу, чіткість вимови звуків, складів, правильна літературна вимова. Адже без глибокого засвоєння елементів техніки мовлення не можна досягти виразності читання. Слід приділяти увагу усуненню хиб вимови, виразності і чистоти дикції. Адже відомо, що при неправильній дикції навіть добре поставлений голос і вміле використання засобів виразності не забезпечить успіху читцеві. А це, як правило, буде мати свій негативний відбиток на формуванні читацьких інтересів. З цієї причини ряд вчителів проводять з дітьми вправи з артикуляційної гімнастики, які передбачають формування вміння правильно вимовляти голосні та приголосні [ 22; 19 ].

Вагоме місце у вихованні читацьких інтересів відводиться позакласному читанню.

Позакласне читання — складова частина навчального предмету початкової ланки — читання і розвитку мовлення. Це різновид читання, в якому поряд з класним читанням відведено окреме місце в системі початкової освіти. Слід сказати, що ще до 1970р. хоч в програмах з мов значилось позакласне читання, годин для нього навчальним планом не відводилось. Передбачалось, що класовод разом з бібліотекарем організовують позакласне читання дітей. Для їх заохочення до самостійного читання проголошувалося проводити літературні ігри, вікторини, ранки, конкурси. Позакласне читання контролювалось вчителем. Учень звітувався перед ним читацьким щоденником, в якому занотовував: прізвище автора, назву твору, про що йдеться в ньому, імена героїв. Тобто, основною формою керівництва самостійним читанням була поурочна робота з учнями, яка повинна була стимулювати самостійне спілкування учня з книгою. Спостереження показали, що таке керівництво позакласним читанням молодших школярів не дає бажаних результатів. Проте, самостійне читання, тобто добровільне індивідуальне — без безпосередньої допомоги вчителя або іншої людини (бібліотекаря, батьків, друзів), передбачає звернення дитини в світ доступних книг, щоб, по-перше, здійснити свідомий вибір книги, потрібної і посильної для себе, а по-друге, прочитати вибрану книгу за всіма правилами, засвоєними в класі, до моменту зустрічі з нею, — це результат накопичених молодшими школярами в процесі регулярних навчальних занять під керівництвом вчителя системи знань, умінь і навичок. Ведучою закономірністю успішного і послідовного формування такої системи являється пряма залежність якості дитячого читання і відношення до нього дитини-читача від того, наскільки вчитель забезпечить при підготовці учнів до читацької діяльності одночасність. злитість трьох їх аспектів:

розширення читацького кругозору (постійне впізнавання дітьми все нових і нових книг);

усвідомлення і прийняття дітьми мотиву звернення до книг (зрозумілість, доступність, почуття задоволення, радості від роботи з книгою і серед книг);

вдосконалення техніки читацької діяльності, швидкості і точності орієнтування в доступному колі читання, в змісті будь-якої книги і розкодування тексту [ 55; 17 ].

Зрозуміло, що в умовах всеобучу основною формою такого навчання являється і може бути тільки урок, причому такий урок, де в якості основного навчального матеріалу виступають дитячі книги у всій різноманітності, доступній школі. По-іншому забезпечити дітям в процесі навчання єдність всіх компонентів діяльності, якими їм треба оволодіти, тобто знання широкого кола доступних книг, усвідомлення мотиву звернення до книг не за примусом, а за внутрішнім покликанням і набування вмінь і навичок власне читацьких дій просто неможливо. Такими заняттями, на яких читацька діяльність виступає для дітей як щось єдине, що має життєву, а не тільки навчальну значимість, на відміну від занять, де діти оволодівають окремими читацькими діями (роботою з різноманітними текстами на уроках класного читання), є уроки позакласного читання. В результаті довготривалого дослідження проблеми з'ясування ефективних форм організації дитячого читання під керівництвом Свєтловської Н.Н. розділ позакласного читання виділився в програмах початкового навчання в окремий, який має чітку мету і завдання. Уроки навчання грамоти і уроки класного читання мають чітко визначені завдання, пов’язані з оволодінням навиками читання, а також прийомами роботи над текстом, вказаним вчителем. Для цього використовуються одні і ті ж книжки, робота за якими здійснюється під керівництвом вчителя. Мета уроків позакласного читання дещо інша. Вона полягає в тому, щоб виробити в учнів стійку потребу самостійно і осмислено вибирати і читати книжки, використовуючи при цьому всі знання, вміння, навички, якими діти оволодівають на уроках навчання грамоти і класного читання. Іншими словами, на уроках позакласного читання відбувається підключення всіх розділів навчання в єдину систему «людина-книга» [ 54; 5].

В даний момент може виникнути питання про те, що якщо діти на уроках класного читання виробляють навички техніки читання, то чи не вчаться вони читати і на уроках позакласного читання. Так, дійсно, на уроках позакласного читання з першого тижня і на протязі всіх років діти теж вчаться читати дитячі книжки, але разом з цим оволодівають прийомами самостійності у їх виборі.

В процесі роботи з дитячими книгами в дітей звичайно удосконалюється і техніка читання, і здатність повноцінно сприймати тексти творів у відповідності з їх жанрово-видовими особливостями. Але специфічні завдання навчально-виховної роботи в позакласному читанні полягають не в цьому, а в тому, щоб забезпечити безперервне знайомство з широким колом дуже різних дитячих книг, допомогти учням засвоїти загальні властивості і ті закономірності, за якими групуються книги, навчити кожну дитину вільно і безпомилково діяти з будь-якого доступного книгою, що гарантує можливість своєчасно зустріти «свої» книги, визначити своє коло читання.

Ніякий інший розділ в системі початкового навчання не ставить собі таких завдань і не може ставити, тому що, по-перше, на всіх інших уроках, крім уроків позакласного читання відсутні обпекти вивчення, а саме дитячі книги із кола читання учнів відповідного віку і читацької підготовки, а по-друге, лише в програмі з позакласного читання передбачено завдання організувати таку діяльність учнів з дитячими книгами, яка б формувала у кожної дитини самостійність у читанні як стійку особистісну властивість.

Таким чином, практична діяльність з книгами — перша умова ефективності формування у дітей інтересу до книг. Це пояснюється тим, що практичні дії з книгами і серед книг дозволяють дітям порівняно швидко впізнавати, мимоволі запам’ятовувати самі книги, впевнитись у їх різноманітності і навчитись вибирати для себе книги потрібні, посильні, а значить, і корисні. Саме практично діючи з книгами і серед книг, діти привчаться при першій необхідності звертатись в світ книг з різною метою.

Типовими помилками в практиці роботи сучасної початкової школи, являється по-перше, все ще широко розповсюджені розмови про любов до читання і до книг замість організації систематичної навчальної діяльності дітей з широким і різноманітним колом дитячих книг, і по-друге, заміна практичної діяльності з дитячими книгами простим розказуванням заданих вчителем текстів з так званих хрестоматій позакласного читання. Адже зрозуміло, що, чого вчили, того і навчили: розмови про книги вчать розмовляти, виразне читання заданих текстів розвиває навички швидкого розкодування, збагачує почуття дітей. Все це потрібно і важливо. Проте, з точки зору формування читацьких інтересів все це не є основними шляхами. Вони не вчать всіх дітей і кожного окремо звертатись до книг постійно, без спеціального завдання і вибирати книги для себе, визначаючи своє коло читання і розвиваючи при цьому свої задатки і можливості.

Зараз науково доведено, що першим гарантом любові до читання і книг являється знання широкого кола книг.

В свій час великий книголюб Н.А. Рубакін порівнював книгу з сокирою, якою можна і побудувати храм, і відрубати голову генію. Це пояснює те, що організовуючи практичну діяльність молодших школярів з дитячими книгами і серед книг, потрібно вибирати безпечну систему навчання, тобто діяти у відповідності з принципами дидактики і правилами методики позакласного читання в початкових класах. Зараз це зробити повністю можливо, так як така система, побудована на основі заповіді «Не нашкодь дитині!» розроблена і давно описана, проте ще не повністю реалізована багатьма вчительськими колективами спочатку по причині недостатнього забезпечення шкіл дитячими книгами. Проте сьогодні вже появились потрібні для навчання дитячі книги на прилавках магазинів і видавництво «Просвіта» випустило ряд матеріалів для учнів, зокрема «Вчимося любити книгу», «Вчимося читати книгу», таблиці «В світі книг». Основи цієї системи полягають в наступному:

1) поки клас в цілому і кожна дитина зокрема не досягне читацького порогу, самостійна робота з книгами і серед книг обов'язкова тільки під керівництвом вчителя.

Прийшовши в школу, молодші школярі як майбутні читачі мають повне право нічого не вміти і не знати. Обов'язок вчителя, підбираючи потрібні книги, вести дітей до знання книг, демонструючи в строго визначеній послідовності читацькі вміння і передаючи їх дітям, вправляючи дітей на уроці у виконанні цих вмінь, поки вони не стануть для них звичними, тобто не будуть виконуватись самостійно - без допомоги зі сторони вчителя.

2) до самостійної діяльності з книгами молодші школярі приступають з першого навчального тижня. Але при цьому дітям задаються не якісь визначені книги для читання, а мотиви звертання до книг, які оточують дитину в класі і вдома, для вправляння дітей в умінні виділяти серед доступних книг за відомими ознаками книги потрібного змісту: на якусь тему, жанр, пізніше - автора;

3) будь-яке завдання опрацьовується колективно, тобто учні разом з учителем засвоюють характер і послідовність дій з книгами і серед них;

4) організовуючи навчальний процес, слід пам'ятати, що кожній дитині віком 6-10р. не так важливо прочитати які-небудь визначені книги, адже хороших книг зараз дуже багато і всіх прочитати неможливо. Дитині потрібно взнати якомога більш хороших книг, щоб усвідомити свої запити і визначити до закінчення початкової школи своє коло читання.

Звужувати рамки доступного дітям світу книг, орієнтуючись на ті, які любив в дитинстві сам вчитель або які названі в посібниках по позакласному читанню - груба педагогічна помилка.

Посібники демонструють принцип відбору книг як навчального матеріалу: від простих (одна книга в типовому оформленні на кожне заняття) до більш складних (4-5 книг в типовому оформленні, що містять твори невеликих об'єктів, і, на кінець, будь-які доступні книги без формального обмеження).

У відповідністю з своєю специфікою, уроки позакласного читання, які спрямовані на формування в учнів читацьких інтересів, починаючи з 1 класу, включають в себе наступний зміст:

знайомство учня з новими для них книгами;

читання літературних творів з цих книг;

засвоєння прийомів і правил самостійного орієнтування в книзі і в колі доступного читання;

4) знайомство з типовими видами загальноприйнятої бібліотечно-бібліографічної допомоги.

Об'єм читацьких знань, умінь, навичок і порядок роботи з навчальним матеріалом - дитячими книгами на уроках позакласного читання залежить не від дітей, а від рівня їх читацької готовності до читання або від етапу навчання. Етапи формування інтересів до дитячих книг наступні:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Етапи читацької підготовки | Діти, що  навчаються з 7р. | Діти, що  навчаються з 6р. |
| 1. Підготовчий | І півріччя -1 клас | І клас |
| 2. Початковий | II півріччя 1 клас | 2 клас |
| 3. Основний | 2 клас | 3 клас |
| 4. Заключний | 3 клас | 4 клас |

Мета підготовчого етапу - пробудити і сформувати в дітей інтерес до дитячих книг, зацікавити всіх дітей без виключення. Це можливе лише в тому випадку, якщо кожна дитина привчиться в процесі занять самостійно думати над книгою - і до читання, і в процесі читання, і після читання. На підготовчому етапі такі уроки називаються заняттями по роботі з дитячою книжкою, які проводяться щотижня по 20-25 хвилин під час уроку навчання грамоти.

Оскільки діти ще не вміють читати, заняття починається з того, що вчитель читає вголос невеликий художній твір (казку, вірш), а діти вчаться слухати і уявити прочитане. Потім, перевіривши як діти зрозуміли і запам'ятали твір, вчитель показує книгу, в якій він розміщений [ 52; 8 ].

Для успішного проведення занять з дитячою книгою на підготовчому етапі необхідно створити мінімальну навчально-матеріальну базу, яка б забезпечувала роботу вчителя і учнів з книгою і в світі книг. У зв'язку з цим до початку навчального/у фондах кожної бібліотеки, як мінімум, мають бути дитячі книги таких типів:

30-35 великоформатних книг для читання вчителем на підготовчому етапі;

15 комплектів книжок;

добірки книжок провідних дитячих письменників;

набори книжок довідкового характеру (2-4 класи).

Підібрана для роботи з дітьми книжка повинна бути доступною за змістом, близькою за своєю темою до життєвого досвіду дітей.

Після прочитання вчителем твору йде розгляд книги, який відбувається за певними правилами:

дотримуватись порядку розгляду книжки в цілому (спочатку розглянути всі чотири сторінки обкладинки, потім переглянути інші);

привчити дітей обдумувати те, що зображено на обкладинці. Навчити дітей розглядати ілюстрації і надписи, визначати одна чи декілька ілюстрацій зображено, які і чому такі;

демонструвати дітям порядок читання надписів зверху вниз, виділяти на обкладинці прізвище автора і назву твору.

Таким чином, розглядаючи книжку діти думають над нею: встановлюють зв'язок між змістом книги і її зовнішніми ознаками, які виражаються через ілюстрації, заголовок книги, прізвище автора. З часом діти легко встановлюють знайома їм ця книга чи ні, про що вона може розказати. Книга перестає бути просто об’єктом, вона стає джерелом інтересу, тобто засобом збудження і задоволення емоційних переживань і пізнавальних потреб. Це — з однієї сторони. З іншої сторони, коли діти за допомогою вчителя знаходять в книзі прочитаний їм твір, вони колективно дуже детально і уважно розглядають всі ілюстрації до нього. Розгляд ілюстрацій дає можливість думати про прочитане, спираючись на зорові образи. В процесі співставлення тексту і ілюстрацій діти легко запам’ятовують прочитані твори і книги в єдності форми і змісту, цікавляться змістом книг. Про роль ілюстрацій наголошував в свій час К.Д. Ушинський: «Попробуйте один і той самий твір дати прочитати двом однаково здібним учням: одному за картинкою, іншому просто так — і тоді ви оціните все значення картинок для дитини» [72; 78]. Ілюстрації допомагають зрозуміти і запам’ятати прочитане. Більшість ілюстрацій дають можливість уявити собі ті явища природи і предмети, які дитина не може побачити безпосередньо. Дивлячись на картинки, можна побувати на півночі і в тропічних країнах, дізнатись як живуть діти в різних країнах. Важливо навчити дітей розглядати ілюстрації в книзі, відмічати цікаві деталі, запам’ятовувати прізвища художників [19; 71-72].

В якості провідного методу при формуванні читацької самостійності учнів 1-І 11 класів повинен бути прийнятий метод читання-розгляд книг — такий спосіб взаємодії вчителя і учнів з дитячою книгою і колом доступних книг, який спрямований на усвідомлення дітьми діалектичної єдності форми і змісту, тобто текстової і позатекстової інформації, які складають сутність книги. За словами Поваріна СІ. попереднє знайомство з книгою перед читанням дасть нам велике збереження часу і праці і, звичайно, кращі результати [42; 36], оскільки сприйняття предмета йде від загального до конкретного.

Будучи безпосередньо пов'язаним з специфікою пізнавальної діяльності учнів-читачів 7-10 років, метод читання-розгляд — це основа для виникнення в дітей інтересу до книги-об'єкту, для диференціації і запам'ятання дітьми широкого кола книг. Цей метод допомагає дітям перебороти труднощі, пов'язані з недосконалістю техніки читання: активізує потрібний словниковий запас і уявлення, збуджує уяву, спрямовує і зосереджує думку, дозволить виділити своє коло читання. Не читаючи книги, а тільки розглядаючи її за зовнішніми ознаками, дитина може сказати про що в цій книзі йдеться, скільки творів поміщено, і які жанри, їх тематика і разом з тим, вона знає чи потрібна їй ця книга чи ні.

Чим більше кваліфікований читач, тим ширші уявлення в його пам'яті про образи книг і асоціації, пов'язані з книгами; тим частіше він може здійснити постановку мети читання і вибір потрібної книги подумки, використовуючи уже накопичені знання. Але, щоб оволодіти таким типом діяльності, навіть кваліфікований читач повинен періодично звертатись до перегляду книг, про який говорив ще Рубакін Н.А. Саме перегляд книг дозволить ближче познайомитись з книгою, більш дізнатись про її існування, про якість, про питання, які в ній висвітлюються. А чим більше людина усвідомлена про сприйнятий об'єкт, тим цілеспрямованіше, систематичніше здійснює вона спостереження за об'єктом і його властивостями і в свою чергу, тим більш повно і глибоко вона його засвоює. І ніяким іншим способом, крім особистісного сприйняття книг і діяльності з ними (їх читання-розгляд), знання книг і читацького досвіду набути неможливо.

Таким чином, головною передумовою навчання учнів-читачів є книжкове оточення в класі і безпосередня діяльність з дитячими книгами із доступного кола читання на уроці позакласного читання і в позаурочний час.

З цією метою в класі створюється куточок позакласного читання. Тут розміщуються книги відповідно до тематичних уроків позакласного читання і програми. Куточок позакласного читання містить полички для книг, стенд для плаката з домашнім завданням і для малюнків дітей, широку поличку чи стіл для роботи з книгами і розміщення картотек. Спочатку книги розміщуються на столі, щоб кожна дитина могла розглянути її, а потім перекладаються на поличку. Книги приносить як вчитель, так і діти. На основному і заключному етапі тут, крім художньої літератури можуть розміщуватись книги-довідники, поличка з дитячою періодикою, газети і журнали. Важливо, щоб оснащення куточка було розраховано на вік і ріст саме молодших школярів, щоб куточок був для того, кожна дитина могла розглянути книжку, яка її зацікавила, а не для краси.

Під час проведення уроків позакласного читання постає питання про те, яку вибрати книгу із всієї різноманітності і чим при цьому керуватись. Звичайно, вчитель повинен добре орієнтуватись в світі дитячих книг, розрізняти їх за рівнем складності, враховувати зміст, тематику, жанр творів і їх об’єм з точки зору доступності для читання (вголос, вчителем чи дітям про себе); їх приналежність до кола власне дитячого читання — дотримання принципів від близького досвіду дитини до далекого; об’єм книги, в якій вміщено оповідання [29; 166].

Дитячі книги бувають різні за форматом. З цієї точки зору розрізняють книги великоформатні, середнього формату, книжки-"малюки", книги нестандартного формату. Чи має значення така різноманітність книг для вчителя? Звичайно, має. Так, наприклад, для того, щоб читати книжку вголос і розглядати з класом, вчителю потрібно користуватися великоформатною книжкою. Якщо ж разом з вчителем книгу будуть розглядати і учні — індивідуально, то для цієї роботи на картах бажано мати "колективки", тобто книги одного видавництва і назви вже середнього формату. Особливо важливо це на початковому етапі навчання, коли діти починають самостійно читати під керівництвом вчителя. Дуже радіють діти, коли оволодівають умінням читати книжки-"малюки". Навіть слабо підготовлена дитина її не боїться, вона охоче бере її в руки і пробує читати. Саме на книгах такого формату потрібно привчати дитину переборювати труднощі техніки читання при переході від підготовчого етапу до основного.

Аналізуючи дитячі книжки з точки зору їх придатності в якості навчального матеріалу для молодших школярів, необхідно строго розмежовувати книги-брошурки, особливо "тоненькі", і об’ємні, "товсті" книги. Перші бувають, як правило, в обкладинці, часто без титульного листка і, на жаль, без змісту. Об'єм цих книг — від 8 до 30 сторінок. "Тонкі" книги в обкладинках (від 8 до 16 сторінок) дуже потрібні як першокласникам, так і другокласникам. Без них дитина просто не може впевнитися, що вона здатна прочитати книгу. А така впевненість потрібна кожному для успішного навчання. "Товсті" книги молодші школярі охоче беруть і читають, головним чином, на основному і заключному етапах навчання. Причому спочатку це збірки віршів, оповідань, казок, пригодницькі і історичні повісті.

При виборі навчального матеріалу до уроків позакласного читання вчителю важливо звертати увагу і на те, що дитячі книги розрізняються за кількістю і характерами підбору в них творів. З цим починаючих читачів треба познайомити.

Є книги трьох основних типів:

книга, яка містить один твір одного автора;

книга, яка містить декілька творів одного автора;

книга, яка містить твори різних авторів.

Без спеціальної роботи під керівництвом вчителя дитина-читач цих особливостей в книзі не бачить. Для неї всі вони одинакові. Але, якщо дитина не звертає уваги на кількість творів в книзі і не намагається точно визначити авторську приналежність кожного твору, то і не може одержати повного уявлення про зміст книги, вирішити, підходить їй ця книга чи ні. Все це дитині потрібно засвоїти ще на початковому етапі.

Також дуже важливо мати в класі типи дитячих книг, які привертають дитину до визначеної додаткової навчальної, виховної і розвиваючої діяльності з книгою. Це різноманітні книжки-Іграшки, книжки-театр, книжки-розгортки, книжки-розмальовки, книжки-картинки, фотокнижки і інші. Такі книги вчитель повинен використовувати для шестиліток на підготовчому етапі. Саме такий навчальний матеріал забезпечить потрібний в цьому віці аспект діяльності з книгою — дозволить замінити звичну форму засвоювання змісту творів їх перечитуванням з елементами інсценізації, хорової декламації, а також заучуванням творів напам'ять.

Таким чином, підготовчий етап є основою для того, що будуть робити потім для навчання і виховання учнів засобами художньої книжки. За словами Н. Свєтловської, це найбільш благополучний період буквального засвоєння дітьми початкової техніки пристосування до словесно-образного мистецтва шляхом доступних віку, впорядкованих спеціальним навчанням дій з книгою, роздумів над книгою-об'єктом [58; 93]. По-перше, створюється можливість для мимовільного запам'ятовування книг, які дитина переглянула (тобто, умова для розширення кругозору), по-друге, виникає можливість для появи в дитини особистісної позаурочної мети, так як свідомість дитини вже здатна відібрати книгу, яка її цікавить. І таку книгу, якщо вона зможе, то прочитає, а не зможе — попросить старших, принесе в клас.

Вже до кінця підготовчого етапу у всіх учнів сформувалась потреба в тому, щоб не просто брати книжку в руки, розглядати її, але й читати. Проте, початковий етап навчання характеризується тим, що вчитель бере під свій контроль саме процес зустрічі кожної дитини з новою книжкою і його результат. Робота проводиться не з однією книгою, як раніше, а з двома, які добирає вчитель. Проте учні проходять все коло діяльності з книгою в процесі уроку, причому здійснюють його два рази: в перший раз - разом з учителем, другий - під наглядом вчителя, самостійно. При цьому позаурочна діяльність з книгою стає для учнів звичайним виходом з уроку. Мотивом такої діяльності є бажання пережити радісне почуття ще раз під час перегляду книжки, перечитуванні («Я можу!»).

Тому основним завданням уроків позакласного читання на початковому етапі є пробудити і сформувати інтерес до самостійного читання книжок.

Навчальна діяльність другокласників перевіряється з вчителем. Систематичному обліку підлягають, по-перше, хід навчання, тобто зміст і послідовність, по-друге, - результати: обсяг і і глибина читацького кругозору, ставлення до книжки і самостійного читання, рівень дотримання загальноприйнятих норм і правил під час самостійного добору та читання книг.

Провідний метод обліку — повсякденне спостереження за самостійною діяльністю учнів.

Чи задавати домашні завдання другокласникам?

Не задавати і нічого непосильного не вимагати. Процес самостійного читання і на цьому етапі продовжує бути складним, особливо для тих учнів, в яких низька техніка читання. Водночас цей процес приваблює учнів, бо переборення труднощів, нехай і незначних, веде до задоволення, відганяє страх перед читанням незнайомої книжки [69; 37].

Отже, слід не вимагати, а рекомендувати читати книжки, складати цікаві запитання-загадки, робити ілюстрації до окремих епізодів, спостерігати за описанням, щось завчити напам'ять.

В результаті двох попередніх етапів навчання всі учні навчились самостійно розглядати книги, читати на уроці ті книги, що запропонував вчитель. Діти можуть зорієнтуватись в ряді книг, визначити їх приблизний зміст, вміють записати назву книги, знають книги не менше 15-20 авторів. Це свідчить, що до цього періоду у дітей мають бути закладені основи читацької самостійності. Тепер перед вчителем стоїть завдання цей загальний універсальний тип діяльності індивідуалізувати, а засобом такої індивідуалізації є самостійне виконання дітьми строго продуманих вчителем домашніх завдань до уроків позакласного читання.

На основному і заключних етапах роботи урок позакласного читання залишається головною формою навчання умінню самостійно вибирати і правильно читати потрібні, корисні дитячі книги, усвідомлюючи свої переваги, шукаючи свій світ книг. Але тепер більша частина самостійної роботи здійснюється не на уроці, а в позаурочний час — вдома і в бібліотеці, причому самостійно, на основі власного читацького досвіду. А уроки позакласного читання лише підводять підсумки роботи учнів з книгами і серед книг за період їх позаурочної самостійної роботи, дають їм нові знання. Зокрема, фіксують увагу на широкому колі хорошої літератури, на загальних читацьких прийомах, дозволяють об'єктивно оцінювати себе, забезпечують послідовність домашнього читання. Така організація уроків позакласного читання ефективна на основному і заключних етапах і цим вона відрізняється від попередніх.

Піклуючись про якість навчання молодих школярів - читачів і формування в них читацьких інтересів на уроці, вчитель не може забувати про середовище, яке істотно впливає на весь процес формування особистості учнів, в першу чергу про сім'ю, в якій дитина росте, і про бібліотеку, якою вона користується. Вже перша розмова з батьками при поступанні дитини в школу, повинна стосуватись питань про те, чи є в домі дитячі книги, яку роль в житті сім'ї вони відіграють, наскільки серйозно і вдумливо відносяться батьки до керівництва читанням свого сина чи дочки. З цієї бесіди по суті і починається пропаганда книги і читання в сім'ї. На перших батьківських зборах батькам можна вручити пам'ятки.

*Пам'ятка для батьків*

Пам'ятайте: читання - це вікно у світ пізнання. Хороше читання являється запорукою успішного навчання дитини з усіх предметів.

Тільки спільними зусиллями школи і сім'ї можна добитись того, щоб ваша дитина полюбила книгу.

Необхідно знати основні вимоги швидкого, свідомого і виразного читання.

Знаючи рекомендаційний список літератури, ви допоможете дитині підібрати потрібну книгу.

Починати читання потрібно з обкладинки і титульного листка.

Своя власна бібліотека, нехай навіть невелика, дасть можливість обмінюватись книгами з друзями, що викличе великий інтерес до читання.

Необхідно дотримуватись правил гігієни читання.

Крім того на зборах можна проводити анкетування. Батьки відповідають на такі, наприклад, запитання: Де бере книги дитина? Яку книгу вона зараз читає? Як ви допомагаєте дитині полюбити книгу? [73; 29-30].

Батьки повинні дотримуватись двох основних правил у відношенні до дитини-читача: по-перше, виховувати маленького читача особистим прикладом, і по-друге, нічого не робити за дитину з того, що вона може і вміє сама. Як вважає Свєтловська Н.Н., основною умовою для успішного формування дитини-читача в сім'ї є так звана єдність книжкового оточення і книжкових інтересів дітей і батьків. Практично воно виражається в додержанні батьками ряду психолого-педагогічних вимог і норм, а саме:

В домі повинні бути книги — і в дорослих, і в дітей.

2. Книг не повинно бути надто багато, але важливо, щоб вони були достатньо різноманітними, а головне, необхідними майже кожен день. На поличках завжди під рукою потрібно розмістити: книги-довідники; науково-популярну літературу по спеціальності дорослих або із області, яка цікавить і молодших і старших членів сім'ї; улюблену в сім'ї художню літературу.

3. До книг з особистої бібліотеки треба постійно звертатись. їх треба читати вголос, всією сім'єю. Бажано, щоб це читання зробилось звичайним і постійним святом серед буднів. При цьому, якщо спочатку читачем виступають батьки, то в подальшому ця робота має бути передана дітям. Але як і спочатку, так і потім, дуже корисно, якщо таке читання буде проходити не спеціально для слухача-дитини, а в колі сім'ї з розрахунком на те, що воно викличе колективний обмін думками [19; 72]. Про прочитані книги потрібно розмовляти — не контролювати дитину і тим більше не вимагати від неї доповіді: що прочитала? що зрозуміла? що запам'ятала?, не нав'язувати дітям своїх поглядів, але разом з дітьми на правах більш досвідченого читача роздумувати над книгою — ось ідеал відносин юних і дорослих членів сім'ї. Розмовляючи про епоху, людей, їх вчинки, разом перечитуючи особливо хвилюючі сторінки, радіючи добру, справедливості, захоплюючись мужністю і мудрістю одних, відчуваючи біль і сором за інших, батьки цим самим виховують в дітей здатність до самоаналізу, самооцінки, допомагають побачити в книгах той безцінний досвід поколінь, заради якого книги і пишуться.

Спільне читання книг, переказ прочитаного один одному і виникаючий при цьому обмін думками — це шлях читацького спілкування в сім'ї. А ось від бесід з дітьми про прочитане батьків треба застерігати, оскільки вони частіше всього перетворюються в нудне «випитування», яке ніякої радості ні дорослому, ні дитині не приносить. Щоб душа дитини відкрилась на зустріч світлу, який виходить з книг, необхідний промінь щирого, безпосереднього почуття, який іде від дорослого, що по-справжньому переживає це почуття в даний момент. Голос, жести, вираз очей, інтонація — основні провідники, які забезпечують взаєморозуміння на основі переживань при читанні вголос, при розповіді про книгу чи при її переказі.

На початковому етапі навчання, увага батьків звертається до підтримання в дітей впевненості в тому, що самостійний розгляд і читання посильних книг — приємне і захоплююче заняття. Для того, щоб привчити дитину до самостійного читання, можна використати наступний прийом. Хто-небудь із дорослих починає читати вголос. На найцікавішому місці читання зупиняється. Захоплена подіями в книзі і бажанням дізнатись, що відбувається дальше з героями, дитина в більшості випадків продовжує читати сама. Пізніше дорослі повинні обов'язково запитати її про що вона прочитала, похвалити за самостійність, виразити надію, що тепер вона буде завжди читати сама.

Можна розповісти дитині, хоча б один, але найцікавіший епізод з якої-небудь розповіді, молодший школяр обов'язково запитає: А що дальше? Розкажи, що було потім? У відповідь потрібно дати книгу: «Ось, прочитай. Тут скільки цікавих історій!».

Батьки повинні дуже терпеливо вимагати від дитини, щоб вона запам'ятовувала прізвище автора і художника-оформлювача, назву книг. Перед читанням доцільно запитати дитину, які книги цього письменника вона вже читала або чула, що знає про нього.

Потрібно, щоб дитина читала книгу уважно, не поспішаючи. Часто молодший школяр, прочитавши 5-6 сторінок, заглядає на останню, чим закінчилось. Прочитавши закінчення книги і дізнавшись про долю героїв, діти, звичайно, продовжують читати менш уважно, пропускають цілі абзаци, а інколи, просто залишають її. Батьки повинні за цим слідкувати [19; 71].

4. Нарешті, коли дитина вже вміє читати, батькам потрібно звертати увагу на книги кожен раз, коли в дитини появиться те чи інше запитання. Привчити дитину самостійно звертатись до книг-довідників і до книг науково-пізнавальної літератури (спочатку в домашній, а потім і в громадській бібліотеці) - значить прививати їй життєвонеобхідні навички розумової праці, допомагати їй визначити свої нахили, здібності, бо «книги знають більше найосвідченішого батька чи матері. Книги не можуть забути чи переплутати. І якщо в книгах немає відповіді, значить, людство ще не додумалось, не дізналось, не докопалось до неї» [28; 12].

На жаль, не всі батьки розуміють, що інтерес до книжки, перші читацькі навички закладаються саме в сім'ї. Нерідко, перевіряючи щоденник, навіть сумлінні батьки не цікавляться тим, що читає син чи донька, чи відвідує дитина бібліотеку.

Проводячи соціологічне опитування батьків учнів 1-4 класів виявили, що лише 39% батьків читають регулярно, решта - від випадку до випадку або зовсім не читають. 77% опитуваних читають в основному пригодницькі та детективні твори; українська та зарубіжна класика, а також сучасні твори з глибокою соціальною тематикою поступаються розважальним жанрам. Зрозуміло, що невміння дорослих по-справжньому читати і сприймати прочитане, невміння вибрати книжку для читання - це багато в чому результат слабкого керівництва читанням у дитячі та юнацькі роки. За таких умов, звичайно, вчителям важко зараз сподіватися на реальну допомогу батьків у формуванні читацьких інтересів школярів.

Загальновідомо, що у книжки, яка довго була основним джерелом інформації та популярним засобом дозвілля з'явились могутні суперники - телебачення, відео. Біля телевізора проводять більшу частину батьки, тут же й діти...

Проте втрату зв'язків із книжкою в ранньому віці неможливо компенсувати в майбутньому. Маленький читач лише вступає в життя, у нього ще немає життєвого досвіду, і книга для нього є невичерпним джерелом відомостей, у ній він знаходить відповідь на свої незліченні «чому?». Книжки, прочитані в дитинстві, часто запам'ятовуються на все життя, впливають на подальший розвиток, на світосприймання, виробляють певні норми поведінки. Тому, саме дорослі мають допомогти дитині не розгубитися в книжковому морі, свідомо і цілеспрямовано виховувати в дитині читача, починаючи з сім'ї, дитячого садка, молодших класів.

**2.2 Позакласна робота з дитячою книгою — необхідна умова виховання читацьких інтересів**

Важливим і об'єктивним показником успішного формування в учнів читацьких інтересів, їх літературного розвитку є добровільна участь дітей в позакласних формах роботи з дитячою книгою: поява в них потреби в читацькому самовиявленні, усвідомленні своїх можливостей для включення в ту чи іншу діяльність, бажання приділити цій діяльності частину свого часу.

Позакласна робота будується з урахуванням вимог програми школи, інтересів і бажань учнів різного віку, рівня їх розвитку. Види і форми позакласної роботи з дитячою книжкою, які можуть бути запропоновані молодшим школярам, дуже різноманітні. Серед них — літературні конкурси, літературні ігри, видання рукописних журналів чи підручників, читання і індивідуальні усні виступи учнів про прочитане, екскурсії, бібліотечні уроки тощо.

Слід зауважити, що така робота проводиться під керівництвом вчителя і може носити індивідуальний, груповий чи масовий характер.

Особливе місце в житті школярів повинна зайняти бібліотека. Тому перша екскурсія в бібліотеку повинна лишити приємний спогад. Під час екскурсії бібліотекар в урочистій обстановці показує дітям книжкове багатство, з яким вони теж зможуть познайомитись, якщо запишуться в читачі і будуть брати книги.

Починаючи з 1 класу два-три рази на рік проводяться бібліотечні уроки. Перший такий урок можна провести вже на кінець вересня. Спочатку першокласники лише ознайомлюються з бібліотекою, у них складається саме поняття «Бібліотека» — місце, де зберігаються книги. Поступово вони вчаться почувати себе тут господарями. Центральну роль на таких уроках відіграє бібліотекар. Він покликаний ділитися з вчителем знаннями бібліотечно-бібліографічної роботи з дітьми, інформувати вчителів про фонди книг, про новинки дитячої літератури, планувати позакласну роботу з книгою. При дитячих бібліотеках можуть організовуватись «Клуб чомучок», «Клуб знавців».

В бібліотеці може бути створений методичний куток для батьків з посібниками, які допоможуть їм у виборі книг і керівництві дитячим читанням.

Дітей потрібно заохочувати йти в бібліотеки для того, щоб вони зразу звикли користуватися послугами бібліотеки, розрахованими на масового читача, діяти серед книг кваліфіковано: розглядати, вибирати, правильно записувати книги на абонементі, читати книги в дитячому читальному залі. І звичайно, якщо дитині дадуть доступ до книг і не будуть заважати їй із всієї сукупності книг вибирати ту, яку вона хоче, тоді кожна дитина охоче піде в бібліотеку, щоб насолодитись необов'язковим, але життєво важливим заняттям — мовчазним спілкуванням з книгою [51; 40].

Якщо першокласник більше працюватиме з книгами вдома і в класній бібліотеці, то для другокласника цього замало. Тепер, щоб виконати завдання позакласного читання, кожен учень повинен сам іти в бібліотеку і там вибирати потрібні і цікаві для нього книги, користуючись при цьому рекомендованим списком вчителя, застосовуючи вміння читати бібліотечні картотеки і орієнтуватись в будь-якій незнайомій книзі.

Для того, щоб знайти потрібну книжку, дитина повинна знати за якими правилами розташовуються і зберігаються книги в бібліотеці.

Книги розкладаються за темами, а в середині теми — за алфавітом.

Теми відділяють одна від одної кольоровими надписами.

На кожну книгу, в тому числі і на книги — саморобки, складається бібліографічна карточка, а з карточок на окремі книги оформляється тематична картотека.

Особливо виділяються полички з дитячою періодикою і книгами, які додому не даються.

Довідкові посібники складають в бібліотеці особливий розділ.

Під час бібліотечних уроків бібліотекар у цікавій, доступній формі розповідає дітям про історію створення книги, проводить літературні ігри, допомагає організувати «Свято казки» чи «Бал казкових героїв». Завдяки такій роботі діти навчаються легко орієнтуватись в книзі, зуміють відшукати додаткову літературу до уроку, правильно назвати автора і художника.

Після вивчення якоїсь теми або під час проведення свята доцільно організувати в школі тематичну виставку книг. Це дасть можливість краще запам'ятати книги по зовнішньому вигляду, серію книжки, автора, заголовок. Також можна організувати виставку дитячих робіт, присвячену заданій темі. В цьому випадку кожна дитина зможе проявити свою індивідуальність.

Батьки повинні цікавитись тим, що читає їхня дитина. Так, прийшовши додому, дитина повинна розказати батькам яку книжку вона прочитала, пошукати у своїй власній бібліотеці книжку на таку ж тему чи такого автора. Але ні в якому разі не примушувати вдома дитину читати. Також на домашнє завдання вчитель може запропонувати пошукати за допомогою дорослих прислів'я про книгу, про людей, їх характери; записати ці прислів'я чи вивчити [5; 18-19].

Доцільно проводити пропаганду читання в сім'ях дітей. На батьківських зборах вчитель дає поради, як заохочувати дітей до читання, обговорюються питання обміну досвідом по організації читання в сім'ї, інформує батьків про успіхи дітей в самостійному читанні, про їх роботу в бібліотеці, рекомендує батькам літературу, яка допоможе орієнтуватися в дитячих книгах і організувати читання в сім'ї, наприклад, «Лекції про виховання дітей» А.Макаренка, замітки про дитяче читання «Дорога в Читай-місто» Н. Стрелкової (М., 1974), посібник В. Осипової «Книга у вашому домі» (М., 1967) і інші.

Успіх формування читацьких інтересів лежить в правильному поєднанні занять (уроків позакласного читання) з індивідуальною і масовою читацькою діяльністю.

Щоб вчитель міг враховувати і оцінити ефективність навчання з цієї точки зору, сучасна методика позакласного читання дає систему спеціальних занять: на підготовчому і початковому етапі — уроки-ранки, на основному етапі — уроки-звіти, на заключному — усний журнал. Такі заняття можуть проводитись як в своєму класі так і для інших.

Уроки-ранки плануються і проводяться в кінці кожної чверті і являють собою підсумок досягнень вчителя і учнів за даний період навчання. Весь матеріал до будь-якого ранку підбирає вчитель. Саме вчитель шукає пісні, загадки, вірші, інсценізації. Урок-ранок готується зовсім по-іншому. Його основою є ті матеріали із занять і уроків позакласного читання, які не вчителю, а дітям мимоволі запам'яталися, ввійшли в їхнє життя.

Як вже було сказано раніше, після кожної зустрічі з книгою в класі, вчитель спонукає дітей на початковому, а також і на підготовчому етапах приносити в куточок читання книги, які їм сподобалися, ілюстрації, виготовляти різні герої, ставити живі картини. Вчитель вибирає найцінніше з того всього, що робили діти і проводить урок-ранок, де 30 хвилин кожна дитина бере активну участь. На ті 15 хвилин, які залишилися, матеріал, підбирає сам вчитель, який сам згадує, демонструє, читає.

Кожен урок-ранок демонструє активність дітей як майбутніх читачів, їх загальний і читацький розвиток і таким чином, служить об'єктивним показником ефективності керівництва дитячим читанням для вчителя.

На основному етапі навчання для учнів-читачів методикою позакласного читання рекомендується дещо складніша форма прояву ініціативи і самодіяльності. Ця форма одержала назву уроки-звіти. Вона прийшла на зміну урокам-ранкам. До уроків-звітів і тему, і матеріал підбирають діти і готують виступ по постійним групах.

Програма виступу до уроку-звіту і вимоги до підбору і характеру підготовки матеріалу обов'язкові для кожної групи, виробляються дітьми і затверджуються вчителем одночасно з вибором теми, яка дітей цікавить. Протягом чверті проводять один-два уроки. Вони будуються за такою структурою [51; 12]:

Групові виступи за наперед виробленим вчителем планом (30 хв.).

Розповідь вчителя про нові книги і можливості використання їх при організації свого дозвілля (5 хв.).

Колективна літературна гра (чи конкурс) на основі обраної теми з метою виявлення переможця (за кількістю прочитаних книг, вмінням користуватися в світі книг, умінням переказати прочитане).

Молодші школярі дуже люблять ці уроки і охоче до них готуються: складають виставку даного письменника, оформляють його ілюстровану картотеку, цікаво про нього розповідають, готують плакат-вікторину чи живі картини-загадки.

На заключному етапі найбільш вдалою формою читацької самостійності і ініціативи, що вбирає в себе весь найцікавіший літературно-публіцистичний матеріал є усний журнал.

Усний журнал — це театралізована дія, яка розрахована на 45-50 хвилин і зберігає всі зовнішні ознаки журналу: «обкладинку», яку придумують самі учні, а інколи і паралельні класи (на конкурс), назву, емблему, музичну заставку, сторінки, рубрики, які можуть мінятися, чи навпаки, повторюватися «з номера в номер. Проводять даний урок один раз в тиждень.

Надійним помічником вчителя у формуванні читацьких інтересів дітей є літературні ігри, які можна проводити для будь-якого класу. За змістом і формою вони досить різноманітні і можуть практикуватися під час обговорення прочитаної книги, проведення літературних ранків і свят, походів чи екскурсій. Вони сприяють створенню бадьорого настрою в школярів, збагаченню їх знань, розвитку творчої уяви, образної пам'яті та мислення. Для ігор доцільно використовувати ребуси, кросворди, криптограми, чайнворди, головоломки, літературні задачі [51; 43].

Відомими є традиційні ігри, в основі яких лежить впізнавання творів за окремими малюнками чи уривками, постановка і розгадування «хитрих» питань по прочитаних книгах, відгадування імен літературних героїв, прізвищ письменників, назв книг і творів по серії читань, відтворення героїв і книг за описом, складання літературних ігор за принципом «чого не вистачає».

В процесі літературних ігор такого роду розвиваються інтелектуальні, моральні, вольові риси особистості, проявляється і удосконалюється кругозір, активізуються задатки і здібності.

Не менш значимі і показові для загального і літературного розвитку молодших школярів художні конкурси на кращий малюнок по прочитаних творах, на знання віршів і прози, на вміння їх декламувати, читати по книзі.

Можна організувати літературний конкурс, учасники якого змагаються у проведенні літературних ігор, вікторин: «Хто знає народні прислів'я?», «З якої байки чи казки?», «Відгадай?», «Хто знає більше?».

Третьокласників варто залучити до участі в заочній грі «Подумай, відгадай». Умови її оголошуються за допомогою плаката, який вивішується на видному місці в школі. Протягом тижня учні дають письмові відповіді на запитання. Журі перевіряє їх правильність і оголошує імена переможців. Зміст ігор має відповідати вікові дітей, рівню їх знань. Спочатку, щоб охопити ними якомога більше учнів, добирають запитання середньої важкості, а потім вони ускладнюються, але не виходять за межі програм молодших класів [53; 47].

Починаючи з 2 класу, коли загальна начитаність дозволяє учням проявити інтерес до особистості авторів улюблених книг, ефективна така позакласна форма роботи, як заочна зустріч з письменником за вибором учнів. Зазвичай така зустріч проводиться один-два рази в рік в зв'язку з Тижнем дитячої книги або якоїсь іншої знаменної дати. До назначеного дня діти прагнуть прочитати всі доступні їм книги письменника і про письменника. Вдумуючись в текст творів, в передмови і післямови, в статті і замітки періодичної преси, вдивляючись в ілюстрації і фотографії, учні намагаються уявити собі автора любимих книг і визначити, про що, а можливо, і що саме сказав би їм письменник, коли б прийшов на зустріч, кого із героїв своїх книг і чому він виділив би особисто.

За таким планом готується до зустрічі і вчитель, адже він виступає в ролі як би «довіреної» особи письменника, якому присвячена книга. Спираючись на знання матеріалів, з якими учні не знайомі, вчитель повинен відповідати на всі питання, оцінювати судження виступаючих, по ходу свята організовувати літературні ігри і конкурси за прочитаними дітьми книгами.

Не менш важливим засобом розвитку активності, самостійності школярів у пошуках нового є літературні екскурсії. Вони допомагають глибше ознайомитись з місцями, де жили і працювали видатні письменники, з пам'ятками мистецтва, з літературно-меморіальними музеями. Такі екскурсії дають учням можливість зримо уявити життя письменника або його героїв, ту епоху, подіям якої присвячений художній твір. У ході цих екскурсій розповідь учителя конкретизується ознайомленням з меморіальними речами, з документами, картинами, портретами, ілюстраціями до творів письменника. По темі екскурсії проводяться бесіди, під час яких підбиваються підсумки, оцінюються знання, набуті учнями, робляться узагальнення, висновки [22; 41].

Що ж стосується власне літературних творчих здібностей молодших школярів, то їх розвитку активно сприяє систематичне оформлення дітьми анотованої класної картотеки, видання рукописного журналу або ведення колективного читацького щоденника. Але це вимагає особливо успішного керівництва з боку дорослих. Діти повинні розуміти, що писати потрібно лише про те, що дійсно добре знаєш, що пережив, продумав, відчув. Такі карточки повинні бути тільки на улюблені дитині книги. Якщо в свій твір дитина хоче включити рядки з прочитаної книги, які її вразили, їх треба брати в лапки. Стимулюватись і оцінюватись мають лише особистісні зусилля дитини, робота її думки, розвиток її мови на матеріалі безпосереднього сприйняття і власного досвіду.

Проте, часто бувають випадки, коли, ставлячи перед молодшими школярами непосильні завдання, зокрема, написати вірш, оповідання, вимагаючи творчості без потрібного навчання, вчитель штовхає дітей на переписування відомих джерел. Якщо ж умови, необхідні для творчості, створюється і керівництво здійснюється кваліфіковано, то «проба пера» у вісім-десять років сприяє розвитку в них спостережливості, творчої уяви, образного мислення, естетичного смаку, чуття слова і в той же час задовольняє їх потребу в читацькому самовиявленні, додаючи самостійному читанню явну суспільну значимість.

Починаючи з 3 класу можна проводити читацькі конференції, які практикуються з метою пропаганди художньої літератури, більш поглибленого вивчення життя і діяльності того чи іншого письменника. Учитель організовує колективне обговорення однієї або кількох книжок, об'єднаних загальною темою (наприклад: «Про людей хороших»). Учні мають бути добре ознайомлені з темою конференції, з питаннями, які на ній обговорюватимуться. Ця робота проводиться за таким планом:

Вибір твору для обговорення.

Організація читання книжки.

Визначення загальної теми і конкретних завдань для читців та промовців.

Індивідуальна робота з учнями:

а) залучення їх до участі в бесіді за прочитаним;

б) подання допомоги у складанні текстів доповідей.

в) Підготовка школярів до виразного читання уривків з творів.

Зміст прочитаного відтворюється шляхом поставлених запитань учителя, окремі уривки діти переказують. В ході обговорення слід звернути увагу не тільки на загальну характеристику героя твору, а й на окремі вчинки персонажів, діалоги, внутрішні монологи, думки автора. В ході конференції ведеться розповідь по ілюстраціях, картинках, читаються напам'ять вірші, переглядаються діафільми. Обговорення завершується підбиттям підсумків. Такі конференції сприяють глибокому осмисленню здобутих раніше учнями знань, допомагають формувати в них високі естетичні смаки, погляди і переконання.

Велике естетичне, освітньо-виховне значення має така форма позакласної роботи, як ранок казки. Діти готують костюми героїв казок, вивчають для декламації уривки, підготовляють інсценізацію казки. До заняття підбирають картини, готують малюнки, аплікації, виліплюють героїв казок. Його можна проводити для іншого паралельного класу.

Важливою формою масової позакласної роботи, засобом збудження у школярів інтересу до книги є проведення літературних вечорів. їх види найрізноманітніші: вечори, присвячені ювілеям письменників, актуальним літературним темам; вечори байки, казки; вечори обговорення книг. В програмі вечора доцільно поєднувати доповіді учнів з декламацією, виконанням п'єс, з танцями, музикою.

В останні роки все більш широке розповсюдження в практиці позакласної роботи молодших школярів з дитячою книгою одержують усні монографічні звіти про книги, прочитані протягом довгого періоду, або так званий захист читацьких інтересів. Ця форма читацької самодіяльності цікава тим, що вона дає можливість направляти зусилля особистості і колективу на засвоєння критеріїв оцінки якості самостійного вибору і читання книг, на заглиблене читання.

Організаційно методична схема «захисту читацьких формулярів» дітьми на перший погляд досить проста: один із учнів за бажанням повідомляє друзям по класу, які книги він самостійно вибрав і прочитав на протязі визначеного часу (двох тижнів, місяця), просить назначити йому опонентів і підтверджує свою готовність захищатися, тобто утвердитись в думках товаришів і дорослих як хороший, вдумливий читач.

Опоненти теж викликаються добровільно: на кожну книгу – новий опонент. їх завдання — прочитати або перечитати вибрану книгу, але настільки уважно, щоб бути в змозі задати захищаючому важливі і цікаві питання по прочитаному, а також визначити і виразити свою думку про те, наскільки посильний вибір дитячих книг для захищаючого.

Крім офіційних опонентів, активну участь в захисті можуть прийняти всі бажаючі, так як захист проводиться публічно, в назначений день і час, а список книг, що є предметом захисту, у вигляді спеціального плакату завчасно вивішується на видному місці.

Досвід показує, що молодші школярі дуже люблять цю форму позакласної роботи, адже саме вона допомагає кожному перевірити себе, почути заслужену похвалу, пережити радісне почуття від завершеного етапу самостійної роботи з книгою. Проте, так буває не завжди, а лише в тих випадках, коли в процесі навчання — на уроках української мови, читання, математики, природознавства — діти активно оволодівають вмінням ставити запитання і формулювати усні висловлювання. В протилежному випадку захисти стають формальними, а в якості претендентів і опонентів на захистах одні і ті ж учні.

Розглядаючи види і форми позакласної роботи з дитячою книгою постає питання про те, де вони повинні проводитись. Звичайно, що там, де близько біля школи є дитяча бібліотека чи інші дитячі позашкільні заклади; позакласні заняття, пов'язані з книгою повинні проводитись поза стінами школи. Проте, якщо таких закладів поблизу школи немає, організацію і проведення позакласної роботи з книгою з допомогою старшокласників, батьків учнів вчителю приходиться повністю брати на себе.

Таким чином, різноманітність форм позакласної роботи з дитячою книгою, раціональний підбір методів їх проведення, тісний зв'язок з життям сприяють розвитку в учнів інтересу до творів мистецтва, до літературної і усної народної творчості.

**Розділ ІІІ. Експериментальне дослідження ефективності формування читацьких інтересів засобами дитячої художньої книжки**

**3.1 Організація і зміст експериментального дослідження**

Експериментальне дослідження проводилось протягом двох років в Дублінській школі І-ІІ ступенів Бучацького району Тернопільської області та в Язлівецькій школі І-ІІІ ступенів Бучацького району Тернопільської області в перших класах. Дослідження складалося з трьох етапів: констатувального, формувального і контрольного.

Для порівняння результатів ефективності експериментальної роботи бралися відповідно паралельні перші класи. 1 клас (Дублінської школи) — експериментальний, 1 клас (Язлівецької школи) — контрольний. Всього в експериментальному дослідженні взяли участь 60 учнів.

Предметом нашого дослідження став процес взаємодії дитини з дитячою художньою книжкою, спрямований на формування читацьких інтересів.

На початку експерименту ми поставили за мету побудувати модель типу правильної читацької діяльності з тим, щоб показати яким же чином забезпечується безперервна діяльність читача з книгами і серед книг. Проаналізувавши праці по проблемі самоосвіти, а також біографії людей, в житті яких книга відіграє величезну роль, порівнявши одержані дані з даними безпосереднього спостереження за поведінкою читачів різного віку і даними самоспостережень, ми прийшли до висновку, що істотну роль відіграють три компоненти:

сфера мети або особистісного смислу читання;

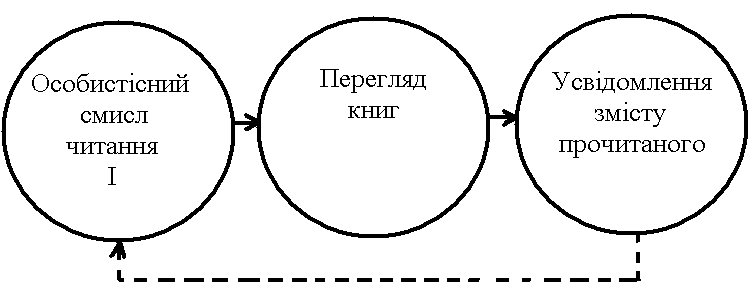
сфера орієнтування в колі читання, тобто здатність до цілеспрямованого перегляду книги;

сфера сприйняття тексту твору, тобто повноцінності засвоєння змісту прочитаного.

Кожен з цих компонентів являє собою складні підсистеми спеціальних знань, умінь і навичок, але в даному випадку нас цікавили не стільки самі підсистеми, скільки їх роль в системі діяльності читача і взаємозв'язки.

Проаналізувавши взаємодію цих підсистем ми побудували модель типу правильної читацької діяльності (мал.1).

Мал.1. Продуктивний варіант типу правильної читацької діяльності.



Умовні позначення:

І – початковий компонент системи;

- прямі зв’язки;

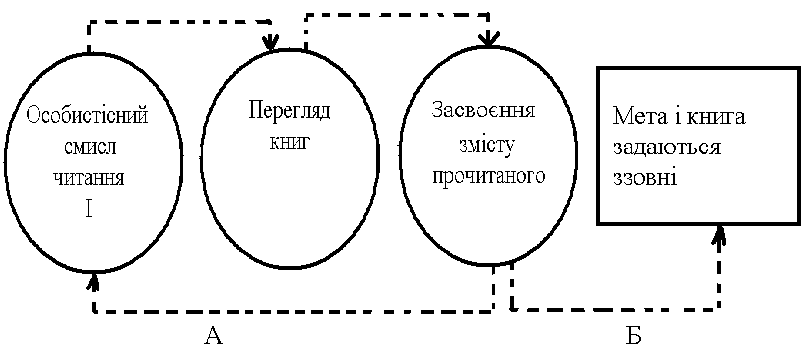


- зворотні зв’язки



В даному випадку сфера мети виступає в якості вихідного компоненту функціональної системи і являє собою наступний ланцюг залежностей. Добре усвідомлюючи мету, читач звертається в світ книг, де шляхом розгляду вибирає книгу, яка максимально відповідає меті. І якщо мета дійсно відображає потребу читача, а вибір книги дійсно відповідає меті, то тільки від якості прочитання залежить подальша діяльність читача.

Проте може бути так, що мета і книга задаються ззовні (мал.2).



В даному випадку, засвоївши зміст прочитаного, читач може відчути потребу в продовженні читання, а може (це дуже важливо) і не відчути такої потреби, якщо в процесі читання заданої книги він не відчув особистісного смислу. В цьому випадку вольова установка на прочитання книг суто по завданні обертається трагедією для його особистісного входження в контакт з світом книг. В результаті спостерігається те парадоксальне явище, на яке звертала увагу Л.И. Божович, коли «дитина може добре навчитися читати, може знати багато літературних творів, але не відчувати «потреби ні в читанні, ні в збагаченні своїх знань» [7; 14].

Саме така організація читацької діяльності по варіанту 2 «б» може служити передумовою для виникнення проблеми: «читати вмію — читати не хочеться».

Тут слід відмітити, що все ж таки в 1 класі мета читання книг буде задаватись ззовні (вчителем), але тут дуже важливо, щоб задана ззовні тема зразу ж орієнтувала учнів на широке самостійне знайомство з світом доступних книг взагалі, а не обмежувалась якось одною визначеною книгою. Знайомство з однією книгою або обмеження колом книг, при відборі яких ведучою є чужа воля, чужі інтереси, чужий смак призведе до стійкого небажання читати книги взагалі.

Визначення моделі типу правильної читацької діяльності дозволили нам сформулювати теоретичний висновок про те, що формування читацьких інтересів в молодшому шкільному віці можливе за умови знання учнями широкого кола дитячих художніх книг.

Без такого знання зустріч потреби з предметом і виникнення самостійних читацьких інтересів, визначення читачем свого кола читання може бути випадковим або ж і зовсім не відбутися.

Про це наголошував видатний пропагандист книги Н.А. Рубакін: «Рийся в книгах при кожному зручному випадку. Старайся перелистати і переглянути на своєму віку якомога більше різних книг. Ритися в книгах — це теж саме, що шукати для себе ту книгу, яка найбільше тобі підходить...» [49; 82].

Дане твердження лягло в основу нашого експериментального дослідження.

В якості провідних способів взаємодії вчителя і учнів на уроці позакласного читання ми прийняли метод бесіди, метод виразного читання і розгляду, метод самостійної роботи з текстом твору.

На констатуючому етапі експериментального дослідження ми намагалися виявити у першокласників читацькі інтереси, початкові уміння та навички користування книжкою. З цією метою скористалися анкетою, яка проводилась в усній формі на початку вересня.

Анкета для виявлення читацьких інтересів, умінь та навичок учнів 1 класу.

Чи вмієш і любиш ти читати?

Чи доводилось тобі самостійно прочитати книжку? Назви її.

Чи читають тобі книжки вдома?

Що найбільше ти любиш слухати: оповідання, вірші, казки?

Де можна брати книжки для читання?

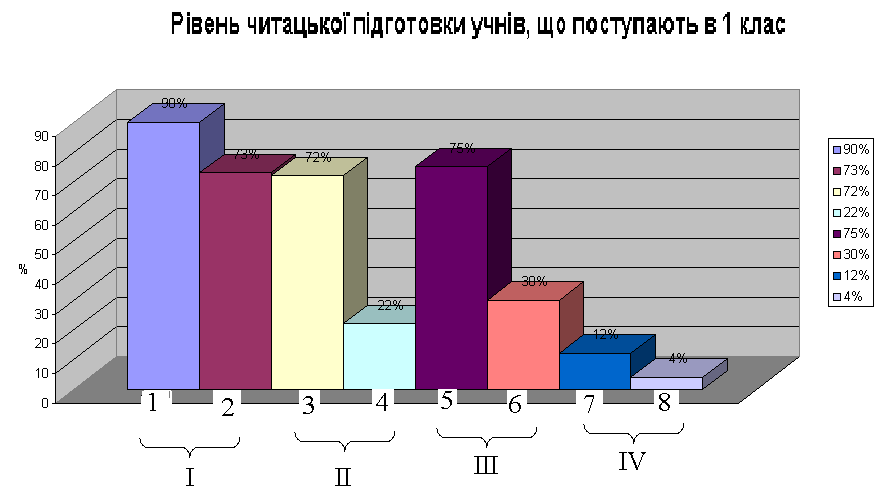
Що б тобі найбільше хотілося одержати в подарунок: іграшку, книжку, цукерки?

Чим ти займаєшся у вільний час?

Прізвища який письменників ти пам'ятаєш?

Проводячи опитування в 3-4 класах виявили, що у значної частини школярів відсутня елементарна бібліографічна грамотність. Цей недолік проявився в неуважності до авторів прочитаних книг, у неточності передачі назви книжки, у невмінні самостійно вибрати книги за їх основними ознаками. Оскільки чітка система читання відсутня багато учнів під час вибору книг керуються випадковими порадами або добирає книжку навмання. На початок навчального року на основі анкетування ми встановили рівень читацької самостійності учнів, які поступають в школу. Дані подаємо в таблиці.

Діаграма 1.



I - відношення до читання:

- люблять слухати читання;

- слухають читання вдома.

II - знання книг:

- пам'ятають якусь книгу;

- відтворюють її назву.

III - уявлення про теми і жанри:

- називають любиму тему;

- пов'язують тему з якимось твором.

IV - знання прізвищ авторів:

7 - називають прізвище письменників;

- пов'язують прізвище письменника з якимось твором.

Так, за порадою вчителя вибирають книжки 33% опитаних, за порадою бібліотекаря - 21%.

Судження школярів про прочитаний твір часто виявляються стандартними, позбавленими почуття особистісного ставлення. Відставання емоційного розвитку культури почуттів від рівня інтелекту проявляється досить часто в процесі опитування. Проте відомо, що знання, не зігріті почуттям, творчо не перероблені, залишаються холодними, мертвими знаннями і на духовність особистості не впливають. Звідси висновок: у таких учнів немає справжнього читацького інтересу, такого потягу до читання, яке викликає співчуття, співпереживання, робить процес читання творчим. Це ще раз засвідчує, що, починаючи з 1 класу потрібно розвивати стійкі, глибинні, довготривалі читацькі інтереси.

На формувальному етапі нами визначено матеріал, на основі чого формуються читацькі інтереси в експериментальних класах. Мета І семестру навчання — накопичити в дітей уявлення про світ книг, сформувати уміння думати над книгою, прививати навики гігієни читання і культури звернення до книги.

Заняття на цьому етапі будувались таким чином:

показ книги, яку треба прочитати;

підготовка дітей до сприйняття;

читання вчителем;

бесіда про прочитане;

завдання додому.

1. Знання книг за конструктивно-оформлювальними елементами.

Дітям представлялись для знайомства різні форми книг за конструктивно-оформлюваними елементами: книжки іграшки, книжки - театр, книжка - розгортка, книжка -розмальовка, фотокнижка, будинок казок, книжки з ігровим завданням. Така різноманітність книг забезпечить потрібний в цьому віці аспект діяльності з книгою — дозволить замінити звичну форму засвоєння змісту творів перечитуванням з елементами інсценізації, декламації.

Завдання:

На що схожа ця книжка?

Як ви думаєте, про що в ній йдеться?

Знайди серед всіх книг ту, яку треба розфарбувати. Розфарбуй її.

2. Знання книг за серіями.

Дітям пропонувались різні серії книг. Зокрема, "Книжка за книжкою", "Для першокласників", "Рідна Вітчизна", "Чомучкині книжки", "Мої перші книжки".

До якої серії належить ця книжка? Чому ти так думаєш?

Про що може розповідатись в серії "Чомучкині книжки"?

Назвіть свої перші книжки.

В кінці вересня проводили колективну екскурсію в бібліотеку, де відкрився весь світ дитячих книг. Бібліотекар розповіла дітям як створюється книга, з яких елементів складається.

В 1 класі дітьми вивчалися прислів'я про книги: "Книга вчить як на сіті жить", "З книгою жити - вік не тужити".

Зміст завдань з уроку в урок був стабільним і не вимагав від учнів особливих зусиль. Так, ми пропонували дітям вдома розповісти батькам про прочитану книгу, пошукати прочитану в класі книгу серед книг, які є вдома і принести її в клас, намалювати картини до прочитаних творів.

На початку II півріччя ми проводили бесіди "Як знайомитись з книгою". На таких заняттях першокласники розповідали один одному про прочитані книги, повторювали правила поведінки в бібліотеці, знайомилися з елементами книги, вчились успішно починати знайомство з книгою з розгляду обкладинки, титульного листка, ілюстрації, з читання заголовка і передмови, дізнавались про те, де знайти і як записати назву книги, познайомитись із збірниками творів, які належать перу одного автора або складених по відповідній тематиці. До кожного уроку позакласного читання під час перерви біля дошки робили виставку по темі заняття. Потім йшов колективний розгляд виставки по строго визначеному плану.

1. Чи всі книги відповідають темі заняття?

2. Якщо книги співпадають з назвою, то чим вони відрізняються, яка з них і чим особливо притягує?

На кожному уроці дітям пропонувались наступні завдання, які давались як в усному, так і в письмовому вигляді.

1. Завдання на формування умінь орієнтуватись: - в книзі:

а) назвіть будь-які дитячі книги і прізвища авторів, яких знаєте;

б) орієнтуючись по змісту прочитаного оповідання, по ілюстрації знайдіть його в книзі.

2. Завдання на формування умінь орієнтуватись: в групі книг:

а) розгляньте книжкову виставку, дайте їй назву;

б) подумайте якою знайомою книжкою можна було б доповнити виставку.

3. Уміння вибирати книгу за прізвищем автора:

а) за загальним виглядом і заголовком книг (декількох) згадати прізвище авторів;

б) за назвами оповідань назвати авторів.

4. Розвивати глибину і впорядкованість читацького кругозору.

а) даються теми читання: назвати до них одну-дві дитячі книги;

б) назвати прізвище всіх письменників, яких знаєш;

в) назвати цікаві книги, які ви прочитали за місяць.

**3.2 Вплив екпериментальної методики на результативність формування читацьких інтересів**

На контрольному етапі ми перевіряємо в цих двох класах рівень сформованості основ читацької самостійності на кінець 1 року навчання.

Дані наших спостережень подаємо у вигляді діаграми.



Як бачимо, в експериментальному класі показники значно вищі, ніж в контрольному. 95% дітей виражають бажання читати книги, 50% дітей могли сказати, що їх особисто цікавить, з них називали книгу 40% дітей, хоча тільки 15% дітей називали книгу правильно, а інші говорили просто "про тварин", "про пригоди".

Діаграма показує нам наявність в учнів експериментального класу інтересу до самостійного читання, а також кількісні і якісні показники знань учнями книг із доступного кола читання.

Також на контрольному етапі на кінець навчального року ми перевіряємо глибину читацького кругозору, рівень оволодіння типом читання. Результати вираховувались шляхом спостереження і аналізу контрольних робіт, які проводились на протязі року. Дані подаємо в таблиці.

Таблиця 1.

Широта читацького кругозору на кінець кожного етапу навчання (в середньому на учня)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Етапи навчання | Кількість книг авторів | | | |
| за 20 хв. | за цикл навчання | за 20 хв. | за цикл навчання |
| Експериментальний клас | | Контрольний клас | |
| Підготовчий етап (1 клас) | 18 | 60 | 10 | 41 |
| Початковий (2 клас) | 43 | 130 | 32 | 97 |

Співставлення даних свідчить, що учні експериментального класу знають більше книг і авторів, можуть їх правильно назвати.

Як свідчать теоретичні дослідження, мінімальна норма, яка забезпечує дитині можливість приступити до самостійного вибору і читання дитячих книг в позаурочний час — це знання 60 книг-авторів, 6 основних тем, засвоєння не менше ніж трьох зв’язків: книга-автор; книга-тема; книга-жанр.

На кінець II року навчання ми перевірили рівень сформованості читацьких інтересів у двох класах на основі виконання контрольних робіт.

Дані надаємо в таблиці.

Таблиця 2.

Рівень сформованості читацьких інтересів

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівень | Експериментальний клас | Контрольний клас |
| Низький  Середній  Високий | 72%  80%  92% | 44%  63%  78% |

Як бачимо з таблиці, результати в учнів експериментального класу значно вищі, ніж в контрольному класі. Учні експериментального класу краще орієнтуються в колі доступних книг, добре засвоїли зв'язки книга-автор, книга-жанр, книга-тема, правильно називають книгу.

**Висновки**

Формування читацьких інтересів в молодшому шкільному віці — складний і багатогранний процес, який потребує спільних зусиль вчителя, батьків і всіх тих, хто бере участь у навчанні і вихованні дитини.

Дитина читає... Спрага знань, інтереси до нового, прагнення прекрасного — все це вгамовується дитячим читанням, яке справді можна назвати рушієм загального розвитку. А якщо не читає, чи читає мало — це обмежує її розвиток настільки, що роки подальшого життя не зможуть заповнити вакууму духовності, освіти в дитинстві.

Перед класоводом стоїть складне і відповідальне завдання — навчити дітей читати вдумливо, осмислено, проте не все підряд, а вибірково, керуючись певною настановою, метою. Самостійне читання допоможе дитині пізнати світ і самих себе. «З книги починається самовиховання, індивідуальне духовне життя», — писав В.О. Сухомлинський. Щоб підготувати дитину самостійно до духовного життя, треба ввести її в світ книг. Треба прагнути до того, щоб кожна дитина прагнула усамітнитися з книгою. Усамітнення — це не самотність. Це початок самовиховання думок, почуттів, прагнень, поглядів. Воно можливе лише за умови, коли книга входить в життя дитини як духовна потреба.

Формування читацьких інтересів можливе за таких умов:

1. Коли книги, до яких вчитель хоче виховати інтерес, будуть завжди оточувати дітей. Вони мають бути красивими, різноманітними, відповідати віковим і індивідуальним особливостям.

Організувати самостійне дитяче читання так, щоб задоволення інтересу стало життєво-необхідним для кожного учня. Щоб витрачені сили приносили дитині радість, а набуті знання і вміння могла використати в житті.

Урізноманітнювати зміст і форми роботи з дитячою книгою, які повинні будуватись у відповідності до рівня знань і умінь учнів певного класу.

Формуючи читацькі інтереси, вчитель насамперед сам повинен володіти типом правильної читацької діяльності, добре орієнтуючись в колі доступних дитячих книг і пам'ятати, що для учня початкових класів особливе значення має особистий приклад вчителя, значення книги в його житті.

На наше глибоке переконання, навчання в початкових класах обов'язково повинно сформувати в учнів самостійність у всіх видах діяльності. Адже саме інтерес до всіх об'єктів вивчення (книга, природа, мистецтво), бажання і вміння засвоїти ці об'єкти і звертатись до них систематично із впевненістю в своїх силах — ось основи загальної освіти.

Ввести дитину в різноманітний світ книг, розуміти їх, вибрати для себе ту книгу, яка найбільше їй підходить, переживати за її героїв — така повинна бути мета початкової ланки школи. Бо якщо в роки дитинства в дитини не виховали любові до книжки, якщо читання не стало її духовною потребою, то в подальші роки душа її буде порожньою.

**Список використаної літератури**

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Под. ред. Г.И. Щукиной. - М.: Просвещение, 1984. - 174с.
2. Ананьев Б.Г. Проблемы развития психики. - М.: Педагогика, 1980.-235с.
3. Бестишець Т.Г. Виховання в дітей інтересу до самостійного читання // Бібліотека вчителя початкової школи. - 1998. - №21-22. - с.4-7.
4. Беляева И.Н. Пути повышения интереса к учению. Труды IV научной конференции, Т.П., кн. І. Новосибирск, 1958 - 95с.
5. Білецька Г.Д. Інтерес до книги // Поч. школа. - 1989. - №10. - с.21-22.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологические исследования). - М.: Просвещение, 1968. - 464с.
7. Божович Л.И., Славина Л.С. Психологическое развитие школьников и его воспитание. - М.: Просвещение, 1979. - 248с.
8. Бузина А.Н. Приобщение шестилеток к книгам и чтению // Нач. школа. - 1988. - №7. - с.18-20.
9. Вашуленко М.С. та ін. Навчання в 1 класі. - К.: Рад. школа, 1991.-495с.
10. Вашуленко М.С, Скрипченко Н.Ф. Навчання грамоти в підготовчих класах. - К.: Рад. школа, 1982. - 174с.
11. Ващенко Н.І. Виховання в молодших школярів любові до читання // Поч. школа. - 1989. - №2. - с. 11-16.
12. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В.Петровского. - М.: Педагогика, 1979. - 325с.
13. Горецкий В.Г. Читаем сами. Пособие для учащихся. - М.: Педагогика, 1986. - 86с.
14. Джежерей О.В. Формирование круга чтения младших школьников // Нач. школа. - 1989. - №3. - с.17-18.
15. Джежерей О.В., Светловская Н.Н. Учим читать книгу. Пособие для учителей к урокам внеклассного чтения. - М.: Просвещение, 1983. - 80с.
16. Додонов Б.И. Компонентный анализ змоционального содержания интересов, мечтаний и воспоминаний человека // Вопросы психологии. - 1977. - №2. - с.44-45.
17. Друзь Б.Г. Виховання пізнавального інтересу молодших школярів у процесі навчання. - К.: Рад. школа, 1978. - 126с.
18. Задесенець М.П. Вікові особливості розвитку та виховання дітей. - К.: Вища школа, 1978. - 295с.
19. Калашникова Г.В. Как воспитывать в детей интерес к чтению? // Нач. школа. - 1988. - №7. - с.71-72.
20. Киричук О.І. Навчальні інтереси молодших школярів. - К.: Рад. школа, 1982. - 128с.
21. Кодлюк Я.П., Одинцова Ґ.С. Розповіді про письменників. Посібник для вчителя початкових класів. - Тернопіль: Підручники і посібники, 1997. - 128с.
22. Копчук А.М. Виховання читацьких інтересів учнів. - К.: Знання, 1985. - 46с.
23. Крутецький В.А. Интерес. Педагогическая энциклопедия. - М.: Просвещение, 1965, Т.2. - 283с.
24. Крутецький В.А. Психология. - М.: Просвещение, 1980, Т.2. - 352с.
25. Кубасова О.В. Взгляды А.С.Макаренка на вопросы детского чтения // Нач. школа. - 1988. - №9. - с.14-16.
26. Лебедев П.А. Думы павлышкова педагога: К 70-летию В.А.Сухомлинского // Нач. школа. - 1988. - №9. - с. 18-19.
27. Леонтьев А.И. Проблема развития психики. - М.: Изд-во МГУ, 1981. - 584с.
28. Линкова И.Я. Что может книга. - М.: Знание, 1972. - 132с.
29. Львов М.Р. и др. Методика обучения русскому языку в начальных классах. — М.: Просвещение, 1987. - 415с.
30. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. - К.: Вища школа, 1974. - 357с.
31. Методика викладання української мови / За ред. С.І.Дорошенка. - К.: Вища школа, 1992. - 392с.
32. Методика та технологія уроків різної мови в початкових класах / Наумчук М.М., Гузар О.В. - Тернопіль, 1994. - 44с.
33. Наумчук М.М., Наумчук 1.1. Книжечка-виручалочка: для уроків позакласного читання 3 (2) клас. - Тернопіль: Підручники і посібники, 1997. - 88с.
34. Наумчук М.М. Уроки позакласного читання в 2 класі // Поч. школа. - 1991. - №2. - с. 35-39.
35. Наумчук М.М. Позакласне читання. 1 клас. - Тернопіль: Підручники і посібники, 1995. - 64с.
36. Наумчук М.М. Позакласне читання. 4 (3) клас. - Тернопіль: Підручники і посібники, 1995. - 65с.
37. Нечай Л.Д. Виховання в школярів інтересу до книги // Поч. школа. - 1987. - №11. - с. 43-46.
38. Овчаренко І.Н. Читати, бачити, знати // Укр. мова і література в школі. - 1987. - №1. - с.52-53.
39. Оморокова М.И. Преодоление трудностей / из опыта обучения чтению. — М.: Просвещение, 1986. - 446с.
40. Півнюк И.Д. Школа і бібліотека: шляхи взаємодії // УМІЛШ. - 1988. - №12. - с.12-19.
41. 41.Підлужна Г.В. Позакласне читання як педагогічна проблема // Поч. школа. - 1998. - №7. - с.18-22.
42. Поварнин С.И. Как читать книги. - М.: Книга, 1971. - 80с.
43. Почупайло О.В. Дитяче читання // Поч. школа. - 1991. - №2. -с.55-58.
44. Практикум по возрастной и педагогической психологии. Для студентов педагогических заведений / Автор Е.Е.Данилова. - 2-е изд. - М.: Академие, 1999. - 160с.
45. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи. - К.: Початкова школа, 2006. - 432с.
46. Психология / Под. ред. А.Г.Ковалева и др. - М.: Просвещение, 1996. - 494с.
47. Психологія / За ред. Г.С.Костюка. - К.: Рад. школа, 1968. - 574с.
48. Развитие интереса к изучению русского языка у младших школьников // Нач. школа. - 1988. - №11. - с.19-26.
49. Рубакин Н.А. Как заниматься самообразованием. - М.: Просвещение, 1962. - 115с.
50. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Т.ІІ. - М.: Педагогика, 1989. - 328с.
51. Светловская Н.Н. Внекласное чтение в 2 классе. Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1974. - 253с.
52. Светловская Н.Н. Внеклассное чтение в 1 классе. Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1981. - 232с.
53. Светловская Н.Н. Внеклассное чтение в 3 классе. Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1975. - 215с.
54. Светловская Н.Н. Методика внеклассного чтения. Книга для учителя. - 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 1991. - 207с.
55. Светловская Н.Н. Еще раз о любви к книгам, к чтению и к професии учителя // Нач. школа, - 1989. - №7. - с.13-19.
56. Светловская Н.Н. О чем надо помнить, обучая школьников чтению // Нач. школа. - 1988. - №8. - с.88-94.
57. Светловская Н.Н. Путь первоклассника к книгам. - М.: Педагогика, 1974. - 195с.
58. Светловская Н.Н. Самостоятельное чтение младших школьников. - М.: Педагогика, 1980. - 156с.
59. Скрипченко Н.Ф. Навчання в 1 класі. - К.: Рад. школа, 1977. - 205с.
60. Скрипченко Н.Ф., Наумчук М.М. Заняття з позакласного читання для 6-річних першокласників // Поч. школа. - 1989. - №1. - с.43-44.
61. Скрипченко Н.Ф., Наумчук М.М. Заняття з позакласного читання // Поч. школа. - 1987. - №9. - с.43-49.
62. Скрипченко Н.Ф. Читання - це віконце у світ // Поч.школа, - 1995. - №12. - с. 14-18.
63. Сорокин Ю.А. Почему живут и умирают книги? - М.: Педагогика, 1991. - 115с.
64. Стрелкова И.В. Дорога в Читай-город /Заметки о детском чтении/. -М.: Педагогика, 1971. - 131с.
65. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. - К.: Рад.школа, 1978. -307с.
66. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. - К.: Рад.школа, 1974. -257с.
67. Тарашинська О.І. Індивідуальні особливості пізнавальної діяльності учнів // Рад.школа. - 1977. - №6. - с. 45-61.
68. Ткачук Г.П. Основні вимоги до позакласного читання // Поч.школа. - 1986. - №8. - с. 13-15.
69. Ткачук Г.П. Організація навчання та орієнтовне планування занять з дитячою книгою // Поч.школа. - 1988. - №7. - с.35-37.
70. Ткачук Г.П. Уроки-зустрічі з книгою // Поч.школа. - 1997. - №6. -с. 24-28.
71. Учимся любить книгу /пособие для работы с детьми/ Сост. Джежелей О.В., Светловская Н.Н. - М.: Просвещение, 1986. - 115с.
72. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. - М.: Педагогика, 1968. - Т.2. - 238с.
73. Фролова В.Д. Развитие интереса к чтению // Нач. школа. - 1989. - №12. - с.27-28.
74. Чуйко Г.А. та ін. Методика викладання української мови в початкових класах. - К.: Вища школа, 1975. - 186с.
75. Шевченко Н.Д. Развитие познавательного интереса // Нач.школа. - 1988. - №4. - с.73-78.
76. Щукина Г.И. Познавательный интерес - актуальная проблема современнои дидактики // Советская педагогика. - 1979. - №8. - с.43-53.
77. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в дидактике. - М.: Педагогика, 1971. - 174с.
78. Юркевич В.С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у школьников // Вопросы психологии. - 1980. - №2. - с. 83-84.