

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

ЛАЛЕТИНА АРИНА ИВАНОВНА

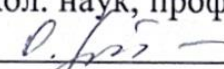
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

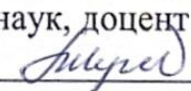
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Педагогика и психология дошкольного образования

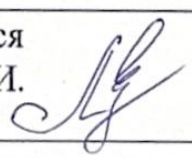
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
д-р. психол. наук, профессор Груздева О.В.

 20.05.26
Научный руководитель
канд. филол. наук, доцент Кухар М.А.


Дата защиты

Обучающийся
Лалетина А.И.


Оценка

Красноярск 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1. Характеристика понятия «читательский интерес» в психолого- педагогической науке.....	6
1.2. Особенности читательского интереса детей старшего дошкольного возраста.....	12
1.3. Психолого-педагогические условия развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста	17
Выводы по главе 1.....	25
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	26
2.1. Организация и результаты исследования читательского интереса детей старшего дошкольного возраста	26
2.2. Содержание работы по реализации психолого-педагогических условий развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста	35
2.3. Анализ результатов контрольного исследования	42
Выводы по главе 2.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	55
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	60

ВВЕДЕНИЕ

Художественная литература оказывает важное влияние на развитие личности ребенка и взрослого. Через литературу и взаимодействие с ней ребенок познает окружающий мир, учится понимать других, понимать себя, формируется эстетическое восприятие и вкус, нравственные качества, мировоззрение. Однако в психолого-педагогической науке и практике обсуждается проблема кризиса чтения у современных детей, что связывается с распространением цифровых технологий, с ослаблением традиций семейного чтения и рядом других факторов.

Из вышесказанного следует, что целенаправленная работа по приобщению детей дошкольного возраста к чтению, развитию их читательского интереса является актуальной и практически значимой. В федеральной образовательной программе дошкольного образования в образовательной области «Речевое развитие» выделен «Интерес к художественной литературе», что говорит о внимании дошкольного образования к проблеме развития читательского интереса детей.

Старший дошкольный возраст считается значимым для формирования читательского интереса. Это возраст активного развития внимания, памяти, мышления, воображения, что создает основу для более сложного восприятия информации, в том числе поступающей из литературных произведений. Старшие дошкольники активны в познании окружающего мира, и книга может стать для них источником новых знаний, ответов на интересующие их вопросы, усвоения новых моделей социального поведения.

Проблема развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста исследована Е.Л. Гончаровой, З.А. Гриценко, Л.М. Гуровичем, М.В. Донской, А.В. Запорожцем, Н.С. Карпинской, М.М. Кониной, Е.И. Тихеевой, И.И. Тихомировой и др.

И.И. Тихомирова определила понятие «интерес к литературе как влечение к произведению, возбуждаемое чем-то значимым для читателя,

побудительная сила восприятия» [40], З.А. Гриценко – его структуру [9], Е.Л. Гончарова – уровни его развития [8]. Проблема развития читательского интереса проработана в меньшей степени – выделяют разные формы, методы, технологии работы с дошкольниками, направленные на приобщение к чтению (З.А. Гриценко, М.В. Донская, др.), однако процесс развития читательского интереса должен рассматриваться более целостно – с позиции психолого-педагогических условий. Понимание психолого-педагогических условий развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста позволит педагогу выстроить образовательный процесс таким образом, чтобы читательский интерес формировался системно, целенаправленно, с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – развитие читательского интереса детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования.

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме читательского интереса детей старшего дошкольного возраста.

2. Выделить и теоретически обосновать психолого-педагогические условия развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста.

3. Спланировать и реализовать диагностику читательского интереса детей старшего дошкольного возраста.

4. Провести работу по реализации психолого-педагогических условий развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста и оценить ее эффективность в контрольном исследовании.

Гипотеза исследования: работа по развитию читательского интереса детей старшего дошкольного возраста будет результативна, если будут реализованы следующие психолого-педагогические условия.

1. Применение активизирующих методов и приемов работы с литературными произведениями.

2. Создание развивающей предметно-пространственной среды, побуждающей детей к взаимодействию с книгами.

3. Организация работы с родителями детей старшего дошкольного возраста, направленная на вовлечение их в развитие читательского интереса детей.

Методы исследования.

1. Теоретические методы: теоретический анализ литературы по теме исследования, обобщение, сравнение.

2. Эмпирические методы: методы оценивания читательского интереса детей старшего дошкольного возраста.

- интервью «Какой ты читатель» (Н.Г. Малахова);
- опросник «Твоя формула интереса к чтению» (А.П. Кашкаров);
- методика «Книжкин дом» (О.В. Акулова, О.Н. Сомкова).

3. Методы количественного и качественного анализа эмпирических данных.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, включающегося в себя 45 наименований.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Характеристика понятия «читательский интерес» в психолого-педагогической науке

Проблема развития читательского интереса является одной из актуальных проблем психолого-педагогической науки.

В целом формирование любой детской активности (будь это чтение, познавательная деятельность, творчество и др.) требует воспитания интереса к ней. Под интересом в психологии понимается «потребностное отношение или мотивационное состояние, побуждающее к познавательной деятельности, разворачивающейся преимущественно во внутреннем плане» [30]. Интерес характеризует такое состояние, когда индивид испытывает положительное отношение к деятельности, имеет непосредственные мотивы к ней.

Категория интереса активно исследуется в педагогической психологии, поскольку интерес выступает основным внутренним механизмом успешного обучения [26]. Данное суждение справедливо и для выделения условия успешности любой другой деятельности – так, чтобы ребенок увлекся чтением, он должен иметь развитый читательский интерес. Как пишет Т.А. Кригер, «читательский интерес окрашивает всю читательскую деятельность личности» [26, с. 101].

В психолого-педагогической литературе встречаются разные определения понятия «читательский интерес». Е.И. Тихеева, М.М. Кони́на характеризуют читательский интерес как личностное образование, определяющее направленность духовно-эмоциональной и интеллектуальной сфер человека на книгу и ее содержание в процессе чтения (слушания) [24; 39].

Ученый М.Р. Львов с соавторами описывает читательский интерес как «избирательно-положительное отношение личности к чтению произведений, имеющих для него значимость и эмоциональную привлекательность и

отвечающих его духовным потребностям и психологическим особенностям» [27, с. 239].

Другое определение предложено Б.П. Умновым, который под читательским интересом понимает «избирательно-положительное отношение личности (или группы) к произведениям печати, значимость и эмоциональная привлекательность которых определяются их соответствием потребностям личности в чтении» [41, с. 34]. В структуре читательского интереса автор выделяет такие стороны [41]:

- объективная основа интереса (внешние побуждения к чтению, реальные потребности человека в книгах);
- степень осознания человеком потребностей в чтении;
- субъективная сторона интереса (если мотивы чтения как внутренние побуждения);
- проявление интереса к содержанию и характеру систематического чтения (различное отношение человека к отдельным книгам).

В узком значении под читательским интересом Е.П. Климова понимает «интерес к чтению, то есть желание и потребность воссоздания смысла чужой речи по ее письменной форме» [21, с. 117]. В широкой трактовке данное понятие осмысливает А.А. Сердюк, отмечая, что читательский интерес проявляется и как активное отношение индивида к накопленному литературному опыту человечества в форме самостоятельного извлечения этого опыта из разнообразных книг [36].

Читательский интерес определяет интерес индивида к чтению, избирательно-положительное отношение к этой деятельности, активность в ней. Когда человеку интересно читать, для него не представляет труда сосредоточиться на тексте; процессы восприятия, мышления, воображения, запоминания оптимизированы, не требуют внешней регуляции. О читательском интересе говорят как о системной, устойчивой характеристике – например, если человек ситуативно увлекся книгой, то это не говорит о наличии такого интереса. Читательский интерес являет устойчивое желание

читать, понимание, осознание своих мотивов, значения для себя лично, а также получаемое удовольствие от процесса чтения.

Читательский интерес проявляется в деятельности человека:

- в поисковом поведении (человек ищет интересные ему книги в магазинах, библиотеке, онлайн-сервисах, изучает аннотации, отзывы других читателей);
- в процессе чтения (человек читает сосредоточенно, по возможности не отвлекается на внешние раздражители, проявляет внешне сопереживание героям произведения – например, может заплакать, засмеяться и т.д.);
- в обсуждении прочитанного (человек стремится поделиться своим впечатлением от прочитанного произведения, обсудить поступки персонажей, рассказать о сюжете близким, может отразить свой читательский опыт творчески – например, вести читательский дневник, создавать изображения по книге, придумывать собственного продолжение произведения и др.).

Содержание понятия «читательский интерес» может конкретизироваться с учетом возраста «читателя». Так, в отношении детей дошкольного возраста (с учетом того, что дети в данном возрасте редко способны бегло и вдумчиво читать самостоятельно) читательский интерес может трактоваться как «приобретаемое эмоциональное влечение ребенка к получению интеллектуальных и духовных ценностей посредством процесса чтения» [7, с. 112], как «осознанность и избирательность в выборе видов и жанров литературы, качественное изменение» [7, с. 114].

Достаточно узкое определение предлагает М.К. Сирый-Козак, который читательский интерес у ребенка определяет как «наличие у ребенка устойчивого интереса к книгам, которые он выделяет и предпочитает прочим, так как испытывает в них личностную потребность, считает их более подходящими для себя – для пополнения своих знаний и опыта» [37, с. 75].

В диссертационном исследовании Е.Л. Гончарова отмечает, что уже в детском возрасте может формироваться читательская компетенция – понятие, которое характеризует способность ребенка не просто читать, воспринимать

литературное произведение, но и осмысливать его, переводить смыслы, заложенные автором произведения, в личностно значимые, в личный опыт ребенка [8].

Читательский интерес рассматривается З.Я. Гриценко как компонент, а также как важное условие литературного образования старших дошкольников. Без развитого читательского интереса приобщить детей к глубокому, осознанному чтению невозможно [9].

Читательский интерес может иметь разные уровни развития – в психолого-педагогической науке нередко используют традиционное разграничение на высокий, средний, низкий уровни. Критерии развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста, к примеру, представлены в работе А.А. Сердюк [36]:

- познавательная направленность на чтение (когнитивный компонент);
- положительное личностное отношение к чтению (эмоциональный компонент);
- наличие читательского кругозора (поведенческий компонент).

Критерии читательского интереса детей представлены и в работе Н.Н. Светловской (на примере младшего школьного возраста) [35]:

- «положительное отношение к самой читательской деятельности («люблю читать»);
- заинтересованность конкретными книгами («хочу читать эти книги»);
- увлечение самим процессом чтения («не могу оторваться от книги»);
- стремление поделиться с другими радостью от общения с книгой («хочу, чтобы другие об этой книге узнали»)) [35, с. 25].

С другой стороны, С.И. Колодезникова предлагает оценить читательский интерес детей интерес обучающихся к чтению определяется по проявлениям мыслительной активности:

- «по стремлению расширить свой жизненный кругозор посредством книжного материала;
- по желанию дать оценку тем или иным поступкам литературных героев;
- по активному участию в обсуждении проблемы, поставленной на уроке;
- по многочисленным вопросам учащихся;
- по попыткам собственного рассуждения;
- по сосредоточенности произвольного желания» [22, с. 14].

Психолого-педагогический портрет старшего дошкольника с высокоразвитым читательским интересом включает в себя такие характеристики [7; 36].

1. Ребенок проявляет интерес к чтению, любит выбирать книги самостоятельно, способен аргументировать свой выбор.

2. Ребенок любит рассматривать книги, внимательно слушает, когда ему читает взрослый, в время чтения не отвлекается, а также просит дочитать книгу. Ребенок внимателен, наблюдателен.

3. Ребенок умеет задавать вопросы по прочитанному произведению, может сформулировать тему, главную идею прочитанного (прослушанного).

4. Ребенок проявляет положительное отношение к книгам, имеет «любимые книги», а свой выбор может обосновать.

5. Ребенок знает многих писателей и поэтов, содержание многих произведений, осознает многообразие жанров, может отличить сюжет знакомых книг по иллюстрациям.

Поэт С.Я. Маршак описывал особый тип читателя – «талантливый читатель», как человека, который глубоко и эмоционально вовлекается в литературное произведение, стремится понять его, проанализировать его героев, образы, сюжет [29].

Развитый читательский интерес – желательная характеристика современного ребенка, поскольку он способствует развитию речи, расширению кругозора детей, укреплению их психического здоровья, повышению общей культуры личности [7], самопознанию детей – так пишет И.Г. Минералова: «Детская литература – это мир художественных произведений о том, что такое и кто такой ребенок, что такое его микрокосм и что такое его макрокосм, то есть все окружающее его» [31, с. 21]. Также литература формирует мировоззрение ребенка, воспитывает любовь к прекрасному, нравственные качества [32].

Таким образом, читательский интерес традиционно исследуется в психолого-педагогической науке, трактуется как избирательно-положительное отношение индивида к чтению, характеризующееся устойчивой мотивацией, эмоциональной вовлеченностью в процессе чтения. Структура читательского интереса сложна, включает в себя как когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

1.2. Особенности читательского интереса детей старшего дошкольного возраста

Дети старшего дошкольного возраста только приобщаются к чтению, чаще всего не умеют еще бегло и вдумчиво читать, поэтому их с позиции читательского опыта описывают как «слушающих читателей». Однако мы можем отметить, что в старшем дошкольном возрасте созданы все предпосылки для сформированности читательского интереса.

Старший дошкольный возраст – период активного становления художественного восприятия ребенка, воссоздающего воображения. В этот период происходит «переход от первоначального восприятия образов, к ступеням собственно эстетической деятельности» [44, с. 96]. Е.А. Флерина называет такую черту восприятия старшими дошкольниками художественного произведения, как «единство чувствующего и мыслящего» [43].

Педагог Л.М. Гурович описывает старший дошкольный возраст как возраст, когда искусство слова становится для него самоценным. Дети видят в книге, в произведении те проблемы, которые считают актуальными, жизненными, учатся анализировать их, выделять закономерности, связи, причины-следствия. В возрасте 6-7 лет механизм понимания содержательной стороны связного текста, отличающегося наглядностью, уже вполне сформирован [11]. О подобном свойстве восприятия литературных произведений старшими дошкольниками пишет и М.М. Алексеева, замечая, что в данном возрасте для детей представляют интерес мотивы поступков героев, что является более высоким уровнем осмысления сказки, рассказа [1].

Ученый А.В. Запорожец отмечает, что в старшем дошкольном возрасте ребенок более отчетливо понимает границы между реалистичными и сказочными жанрами, учится давать нравственные оценки поступкам, действиям литературных героев, но не оценку событиям. Дети под руководством взрослого могут поразмышлять над мотивами поступков

персонажей. Интерес у детей вызывает и слово, средства художественной выразительности, используемые автором [16].

Старшие дошкольники в целом проявляют интерес к детской литературе, любят рассматривать книги, слушать взрослого, а также начинают формироваться интерес к текстам. Дети не просто пассивно слушают литературное произведение, но и начинают сопереживать, внутренне содействовать героям, «мысленно участвовать в сюжете» – без особых трудностей они могут отождествлять себя с героями произведения, могут видеть события в книге как бы «изнутри», что говорит об эффекте личного присутствия, личного участия в событиях [44]. Н.С. Карпинская указывает на способность старших дошкольников сопереживать литературным персонажам, стремление прийти на помощь, дать совет в решении проблемы [18].

В старшем дошкольном возрасте дети начинают осваивать основы чтения, и очень важно на данном этапе формировать эмоционально-положительное отношение к книге, чтению, которое становится условием для формирования устойчивого интереса к чтению [42]. Их уже интересуют, как замечает А.М. Юнина, не только и не столько небольшие, ярко иллюстрированные книги, а книги с интересным содержанием, сюжетом, с любимыми персонажами, которые «... удовлетворяют потребность детей в постоянном, длительном общении с полюбившимися героями, в повторных встречах с персонажами в новых ситуациях и коллизиях» [45, с. 30]. Иллюстрация в книге еще представляет интерес для ребенка, но меняется ее роль, которая становится скорее вспомогательной – помогает лучше представить образ персонажа, лучше понять сюжет.

Дети узнают многообразие жанров, обзаводятся первыми предпочтениями. Читательский опыт старших дошкольников усложняется. Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая, В.И. Логинова выделяют у старших дошкольников следующие отличительные черты восприятия литературных произведений:

- «наиболее любимый жанр дошкольника – это волшебные русские народные сказки вместе с их вымыслом, фантастичностью, развитой сюжетной линией, с примечательными сильными характерами героев;
- развивается воссоздающее воображение, у ребенка появляется возможность понимать смысл произведения без опоры на иллюстрации;
- формируется умение воспринимать текст в единстве содержания и формы, понимать словесный образ, относиться к нему как к авторскому приему;
- понимание литературного героя постепенно усложняется, ребенок начинает интересоваться не только поступками, но и их мотивами, эмоциями;
- понимание аллегорий, иронии и сатиры затруднено;
- дошкольниками сложно воспринимаются загадки и пословицы, переносный смысл выражений;
- интерес детей вызывают перевертыши, небылицы;
- не проявляют интереса к автору произведения;
- активно делятся впечатлениями о прочитанном с друзьями, близкими, рассказывают о собственных переживаниях» [12, с. 34].

На старший дошкольный возраст приходится период активного развития нравственной сферы – дети осознают нравственно-этические нормы, стремятся им следовать, подмечать соответствие поступков у окружающих людей, и эта психологическая особенность проявляется в их читательском интересе. Старшим дошкольникам становятся интересны литературные произведения, в которых поднимаются нравственно-этические проблемы [25]. При этом, как замечает Е.А. Флерица, психика старшего дошкольника обладает детской наивностью – герои произведения должны справиться со всеми препятствиями, «победить зло», чтобы он (ребенок) был удовлетворен [43].

Еще одну особенность старшего дошкольного возраста, имеющую отношение к формированию читательского интереса отмечает Е.А. Савченко

– зависимость отношения к книге от социальной среды [34]. Об этом пишет и М.Н. Дементьева, отмечая, что влияние семьи на формирование интереса детей к книге, чтению является определяющим, поскольку родители для старшего дошкольника выступают примером, авторитетом в выборе домашних занятий, в выборе книг, оказывают влияние на то, как ребенок будет относиться к чтению. Развитие читательского интереса у старшего дошкольника будет зависеть от того, как сами родители относятся к чтению, уделяют ли внимание в воспитании задаче развития читательского интереса – читают ли детям книги и как часто, создают ли домашнюю библиотеку, как отбирают книги для ребенка и др. [13].

Таким образом, можно говорить о наличии возрастных предпосылок для формирования высокого читательского интереса у детей старшего дошкольного возраста – у них возникает более глубокий, пристальный интерес к внутреннему содержанию литературного произведения, развивается способность сопереживать, эмоционально вовлекаться в сюжет, переживания героев, оценивать нравственность их поступков, мотивы, чувства, эмоции, способность соотносить литературный опыт со своим жизненным, замечать нравственный урок каждого произведения.

Однако существующие современные исследования показывают, что высокий уровень диагностируется сравнительно редко. В исследовании З.В. Балаганской, Л.В. Николаевой сделаны выводы о преобладании средних и низких уровней развития читательского интереса у старших дошкольников – при прослушивании литературного произведения такие дети часто отвлекаются, не стараются поделиться своими впечатлениями, сопереживать персонажам, хотя включались в игру по сюжету сказки [2]. А.А. Сердюк в своем исследовании пришла к выводу о достаточном уровне развитии поведенческого компонента читательского интереса у детей старшего дошкольного возраста (достаточно развит читательский кругозор, что может быть связано с включенностью в образовательную программу работы по ознакомлению с детской художественной литературой), а направленность на

чтение и положительное личностное отношение к чтению (когнитивный и эмоциональный компоненты читательского интереса) развиты хуже [36].

В психолого-педагогической науке и практике активно обсуждается проблема кризиса детского чтения. Причины данного кризиса кроются в повсеместном распространении компьютерных технологий, что влияет на дошкольников, которые не справляются с увеличенным потоком информации. Старшие дошкольники хорошо осваивают цифровые инструменты, получают «быстрое удовольствие» от взаимодействия с гаджетами, в связи с чем чтение может восприниматься ими как скучное, долгое занятие. Е.А. Савченко называет и такие причины кризиса детского чтения в современных условиях [34]:

- изменение места и роли книги в обществе, уменьшение интереса к книге, чтению;
- утрата традиций семейного чтения;
- возникновение новых, разнообразных источников информации (сеть интернет, экранные ресурсы), успешно конкурирующих с книгой в борьбе за интерес и место в жизни ребенка;
- изменение психологии восприятия текста.

Вышесказанное определяет необходимость целенаправленной, систематичной работы по развитию читательского интереса детей старшего дошкольного возраста, которая должна быть организована при опоре на определенные психолого-педагогические условия, способствующие результативности такой работы. Такие психолого-педагогические условия выделены и охарактеризованы в следующем параграфе.

1.3. Психолого-педагогические условия развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста

Современное состояние отношения населения к чтению называют кризисом чтения. Дети и подростки предпочитают чтению взаимодействие с цифровыми средствами, просмотр ТВ и т.д., и это негативно отражается на грамотности, культуре подрастающего поколения. Б.М. Умнов, анализируя проблему кризиса детского чтения, замечает, что причина кроется прежде всего в неразвитом или утраченном интересе к чтению [41]. В связи с этим актуализируется проблема – нужно развивать читательский интерес у детей, в том числе начиная со старшего дошкольного возраста.

Развитие читательского интереса детей старшего дошкольного возраста требует целенаправленной, систематической работы с детьми в данном направлении. Педагог должен поставить перед собой задачу «развитие читательского интереса», структурировать ее, выделить более частные подзадачи, что поможет ему спроектировать предстоящую работу. Н.Н. Колотилина определяет задачи, решение которых способствует формированию «читающего читателя» [23]:

- тренировать умение повторять известные произведения;
- развивать потребность в слушании, чтении и рассказывании историй;
- формировать эмоциональный отклик на литературные произведения;
- воспитывать интерес детей к детской литературе;
- развивать умения слушать разные виды литературы.

Важно уделять внимание подбору книг для работы со старшими дошкольниками, для вовлечения их в процесс чтения. Н.С. Ежкова отмечает необходимость подбора книг (художественных произведений) при опоре на интересы детей (при этом дети должны иметь возможность выбора, проявления инициативы). Одновременно с этим выбранные книги должны

быть умеренно насыщены персонажами, изображениями, не допускать перегрузки организма детей, а также иметь идею, дух, стиль художественного произведения [14]. Следует подбирать как классические, так и современные детские литературные произведения, разных авторов, разных жанров [25]. И.И. Тихомирова указывает на то, что отобранные литературные произведения должны быть написаны понятным, доступным, интересным для ребенка языком, а смысл произведения должен быть доступен по возрасту [40]. Произведения, отобранные для работы со старшими дошкольниками, должны быть небольшими по объему, иметь динамичный сюжет, повторы, что является важным условием для более внимательного слушания детей [32].

В литературе отмечаются следующие формы и методы работы с детьми, используемые для развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста [7; 25; 40]:

- ежедневное чтение книг воспитателем;
- чтение книг по ролям, использование пальчикового театра и кукол бибабо;
- рассказывание другим детям о прочитанных (прослушанных) книгах;
- библиотечные игры, игры в чтение;
- демонстрация диафильмов и воспроизведение аудиозаписей, озвученных известными актерами;
- рассказы о детстве писателей и поэтов;
- литературные викторины;
- литературные конкурсы;
- литературные утренники;
- литературные квесты;
- книжные выставки;
- виртуальные экскурсии по тем местам, где родились и писали свои произведения писатели и поэты;

- проектная деятельность;
- изготовление книг (в т.ч. с родителями), расстановка картинок;
- театрализация литературных произведений и др.

В работе Е.И. Поповой, В.А. Мюллер описывается технология «Книжное дерево», суть которой заключается в том, что старшие дошкольники в совместной деятельности создают читательский дневник, а также технологию «Буккроссинг», предполагающую, что дети могут обмениваться книгами, для чего создается отдельное пространство – например, «Уголок обмена книгами» [33]. Схожий опыт описан в работе Н.И. Бенеш, М.В. Папиной, С.И. Поздеевой – для активизации работы по развитию читательского интереса старших дошкольников ими разработана и внедрена в работу рабочая тетрадь по художественной литературе. Рабочая тетрадь имеет такую структуру: анкета читателя, заповеди читателя; «Мои любимые писатели»; сведения о сказочных героях, сказка и смежные жанры; ребусы, загадки, кроссворды; иллюстрации к художественным произведениям, творческая работа; читательский формуляр. Работа с рабочей тетрадью строится на основе ряда приемов: приемы графического рисования, приемы составления пересказа от лица героя, написания письма герою; приемы моделирования с последующим рассказом/пересказом, приемы литературного слушания [4].

Опыт использования сказкотерапии как средства развития читательского интереса старших дошкольников освещается Е.С. Федотовой, О.А. Савиновой. Работа с детьми строилась на основе выразительного чтения классических сказок, организации бесед по ним, сюжетно-ролевых игр («перевоплощение» детей в героев сказки, разыгрывание сценок из сюжета сказки), рисования и творчества (лепка, аппликация), сочинения коллективных сказок, а также интерактивного обсуждения. На заключительном этапе работы дети были вовлечены в подготовку театрализованного произведения по мотивам выбранной сказки [42].

К чтению педагогом литературных произведений для старших дошкольников предъявляются требования. Чтобы пробудить читательский интерес, чтение должно быть выразительным, т.е. создающим у ребенка образные представления о персонажах и сюжете, вызывающим эмоции, увлекательным. Выразительное чтение требует четкого выговаривания каждого слова, выбора умеренного темпа, соблюдения пауз [32].

Приобщению детей старшего дошкольного возраста к книге, согласно мнению Е.И. Тихеевой, будет способствовать замена чтения на рассказывание. Педагог останавливает внимание на ключевых моментах, взаимодействует с маленькими «читателями» [39].

Несмотря на то, что ранее было сказано о снижении значимости книжной иллюстрации для восприятия литературного произведения старшими дошкольниками, исследователи говорят о важности их использования в работе с детьми. С.В. Петрова с соавторами считают, иллюстрация в книге должна использоваться в работе как вспомогательный материал, рекомендуют выбирать такие книги и/или иллюстрации, чтобы они были наиболее реалистичными [32].

Работа с книгами, художественными произведениями должна строиться не только и не столько на их прочтении, сколько на их обсуждении, осмыслении. Педагог должен включать детей в обсуждение, инициировать размышления («Чем похожи картинки?», «Почему?», «Что делать?» и др.) [7], использовать разнообразные приемы работы с литературным произведением, способствующие проникновению детей в суть сюжета, обнаружению нравственного урока. Л.А. Венгер, к примеру, предлагает уделять внимание развитию умения детей выделить в сюжете главное, для чего педагог может использовать метод моделирования в разных вариациях. Эффективной автор считает «игру за двоих», когда ребенок ведет «диалог», одновременно выступая и спрашивающим, и отвечающим, что способствует более глубокому пониманию им одной и той же ситуации из произведения [6]. Разнообразные

приемы руководства восприятием детьми литературного произведения представляет в своем труде Л.А. Таллер [38]:

- беседа с элементами театрализации;
- беседа с использованием приема словесного рисования;
- словесная игра, когда ребенок берет на себя роль литературного персонажа и проигрывает его действия;
- воображаемый диалог с героем, «написание» ему письма.

Чтение и рассказывание художественного произведения по предложению М.М. Кониной можно дополнить игрушками кукольного театра (разыграть небольшую театрализованную постановку), а также музыкальным сопровождением [24]. Н.С. Карпинская говорит о возможности сопровождения работы с книгой изобразительной деятельностью: педагог может побудить старших дошкольников рисовать по теме прочтенной книги [18].

Важным психолого-педагогическим условием развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста выступает создание развивающей предметно-пространственной среды – центр речевого развития, который важно обогащать игровыми материалами, яркими, соответствующими интересам и возрасту детей книгами, каталогами портретов и биографий писателей, поэтов, кукольным театром и др. Центр книги должен быть привлекательным, комфортным, уютным, чтобы дети с удовольствием проводили там время, брали книги в руки, рассматривали, изучали [7; 25].

Рекомендуется создавать книжные витрины, размещая одновременно 10-12 разных книг, а также обеспечивать его смену (например, раз в неделю). Внесение в книжный центр новой книги следует сопровождать привлечением внимания детей к ней: «рассмотреть иллюстративный материал, предположить содержание произведения с учетом названия или ранее просмотренного мультфильма, поделиться личным опытом знакомства с данным произведением» [25, с. 48].

Психологи и педагоги обосновывают необходимость работы со взрослыми (педагоги, родители), направленной на формирование компетентности в вопросах развития читательского интереса детей. И.А. Галкина, С.Ю. Синенкова на основе результатов проведенного диагностического исследования отмечают, что у 65% опрошенных родителей отмечается критический (низкий) уровень сформированности готовности к воспитанию читательского интереса у старших дошкольников, что говорит о слабом, неполном понимании родителями содержания понятия «читательский интерес», об отсутствии практики регулярного семейного чтения, традиций пополнения домашней детской библиотеки [7]. Родители испытывают затруднения, связанные с отбором литературных произведений для чтения детям [25]. В исследовании М.Н. Дементьевой показано, что современные родители могут понимать важность чтения и приобщения к нему детей, однако в семейной практике читают детям время от времени, нередко отдают роль «чтеца» «умной колонке», не знают читательские интересы своих детей [13]. Одновременно с этим, как замечает З.А. Гриценко, «от взрослого, его вкуса, интереса к произведению, умения ориентироваться в кругу детского чтения зависит, станет ли ребенок настоящим, увлеченным читателем, будет ли он воспринимать общение с книгой как праздник, откроет ли книга мир ребенка» [10, с. 3]. Приобщение детей к чтению в условиях семьи – это также многосторонний, сложный процесс, который не ограничивается прочтением, а требует совместного обсуждения, осмысления, объяснения непонятного, требует эмоциональной выразительности, «заражения» ребенком интересом к книге, что определяет в совокупности необходимость педагогического обучения родителей.

Работа по формированию педагогической компетентности в вопросах развития читательского интереса детей у родителей может осуществляться в формате просвещения, консультирования, через создание и распространение наглядно-информационных материалов (информация на стенде, брошюры, памятки), проведение книжных выставок, составление списков

рекомендуемых книг и др. [7]. Е.И. Попова, В.А. Мюллер также описывают возможность создание семейных литературных гостиных, детско-родительских читательских клубов, проведение конкурсов и реализацию детско-родительских тематических проектов, проведение выставок, экспозиций, вернисажей [33].

Чтобы работа по развитию читательского интереса детей старшего дошкольного возраста была комплексной, более полной, следует ее направлять и на работу с педагогами. С одной стороны, в их профессиональные задачи входит ознакомление детей с литературными произведениями, с другой – важно то, как они их реализуют. В исследовании Н.И. Бенеш с соавторами показано, что современные воспитатели решают задачу приобщения старших дошкольников к чтению, однако используют очень схожий подход к работе – чаще всего применяют прием беседы по прослушанному произведению, используют разные формы наглядности, вопросы, направленные на воспроизведение содержания и выясняющие эмоциональное отношение к произведению, его героям, сюжету. Такой подход способствует развитию ребенка как слушателя – как читателя в пассивной позиции. Следует, по мнению автора, напротив, активизировать позицию старшего дошкольника, использовать активные, творческие приемы и методы работы по литературным произведениям [3].

Работа по формированию педагогической компетентности в вопросах развития читательского интереса детей у педагогов может осуществляться в формате просвещения, консультирования, через создание и распространение наглядно-информационных материалов (информация на стенде, брошюры, памятки), проведение мастер-классов, круглых столов, открытых занятий и др.

Проведенный теоретический анализ литературы позволил сделать вывод о том, что работа по развитию читательского интереса детей старшего дошкольного возраста, вероятно, будет результативна, если будут реализованы следующие психолого-педагогические условия.

1. Применение активизирующих методов и приемов работы с литературными произведениями.

2. Создание развивающей предметно-пространственной среды, побуждающей детей к взаимодействию с книгами.

3. Организация работы с родителями детей старшего дошкольного возраста, направленная на вовлечение их в развитие читательского интереса детей.

Данное суждение выступило гипотезой настоящего исследования, а потому было проверено экспериментально.

Выводы по главе 1

Теоретический анализ проблемы развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста позволил сделать такие выводы.

1. Читательский интерес – это избирательно-положительное отношение индивида к чтению, характеризующееся устойчивой мотивацией, эмоциональной вовлеченностью в процессе чтения. Структура читательского интереса включает в себя как когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

2. У старших дошкольников может возникать глубокий, пристальный интерес к внутреннему содержанию литературного произведения, развиваться способность сопереживать, эмоционально вовлекаться в сюжет, переживания героев, оценивать нравственность их поступков, мотивы, чувства, эмоции, способность соотносить литературный опыт со своим жизненным, замечать нравственный урок каждого произведения. Однако для этого необходима целенаправленная, систематичная работа.

3. Выделены и обоснованы психолого-педагогические условия, реализация которых может сделать работу по развитию читательских интересов детей старшего дошкольного возраста результативной:

- применение активизирующих методов и приемов работы с литературными произведениями;
- создание развивающей предметно-пространственной среды, побуждающей детей к взаимодействию с книгами;
- организация работы с родителями детей старшего дошкольного возраста, направленная на вовлечение их в развитие читательского интереса детей.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и результаты исследования читательского интереса детей старшего дошкольного возраста

Для проверки гипотезы было спланировано и реализовано опытно-экспериментальное исследование по реализации психолого-педагогических условий развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста.

На первом этапе исследования было осуществлено изучение развития читательского интереса старших дошкольников. При определении его критериев мы опирались на представления о структуре читательского интереса дошкольников в статье А.А. Сердюк [36]:

- познавательная направленность на чтение (когнитивный компонент);
- положительное личностное отношение к чтению (эмоциональный компонент);
- наличие читательского кругозора (поведенческий компонент).

Для оценки каждого компонента читательского интереса подобрана методика.

1. Для оценки когнитивного компонента читательского интереса старших дошкольников (познавательной направленности на чтение) использовалось интервью «Какой ты читатель» (Н.Г. Малахова).

Целью данной методики является изучение познавательной направленности на чтение детской литературы, отношения к самой читательской деятельности (в позиции слушателя). Диагностика проводилась в форме индивидуального устного опроса. Детям было предложено ответить на вопросы о мотивах чтения, отношения к нему, обосновать свой выбор.

Интерпретация результатов опроса старших дошкольников осуществлялась при опоре на качественный метод:

- высокий уровень развития познавательной направленности на чтение присваивался тем старшим дошкольникам, которые выбирают книги, ориентируясь на содержание, используют чтение как способ узнать что-то новое, внимательны к содержанию прочитанного, стараются обсуждать прочитанное с другими (сверстниками, взрослыми), хорошо запоминают прочитанный текст и могут поделиться новой информацией с другими;

- средний уровень развития познавательной направленности на чтение присваивался тем старшим дошкольникам, которые выбирают книги, ориентируясь на разные мотивы, проявляют интерес к познавательной литературе преимущественно по заданию взрослого, отдают предпочтение «интересным» книгам, могут обсудить или пересказать, только если попросит взрослый, или информация показалась очень интересной;

- низкий уровень развития познавательной направленности на чтение присваивался тем старшим дошкольникам, которые в чтении видят только развлечение, не стремятся обсудить и пересказать прочитанное.

2. Для оценки эмоционального компонента читательского интереса старших дошкольников (положительное личностное отношение к чтению) использовался опросник «Твоя формула интереса к чтению» (А.П. Кашкаров), адаптированный к работе с старшими дошкольниками. Методика позволяет оценить наличие личностного отношения к чтению. Цель методики – выявить наличие личностного отношения к чтению, творческие проявления в читательской деятельности.

Диагностика проводилась в форме индивидуального устного опроса. Методика содержит ряд утверждений, однако мы адаптировали ее под старший дошкольный возраст (вопросы были видоизменены).

Интерпретация результатов опроса старших дошкольников осуществлялась при опоре на качественный метод:

– высокий уровень личностного отношения к чтению присваивался тем старшим дошкольникам, которые демонстрируют явно положительное отношение к чтению, видят в прочитанном нравственные уроки, рефлексиируют;

– средний уровень личностного отношения к чтению присваивался тем старшим дошкольникам, которые демонстрируют положительное, но неустойчивое отношение к чтению, способны лишь частично к рефлексии прочитанного;

– низкий уровень личностного отношения к чтению присваивался тем старшим дошкольникам, которые демонстрируют нейтральное или негативное отношение к чтению, воспринимают его как обязанность, не склонны рефлексировать.

3. Для оценки поведенческого компонента читательского интереса старших дошкольников (наличие читательского кругозора) использовалась методика «Книжкин дом» (О.В. Акулова, О.Н. Сомкова).

Методика проводится в формате диагностического задания, индивидуально. Дети оказываются в «Книжкином доме», в котором должны «убраться», рассуждая о любимых жанрах, книгах, героях (вопросы: «Любишь ли ты книги?», «Какие книги ты любишь больше всего?», «О чем ты любишь слушать книги?» и др.).

Интерпретация результатов опроса старших дошкольников осуществлялась при опоре на качественный метод:

– высокий уровень развития читательского кругозора присваивался тем старшим дошкольникам, которые демонстрируют явно положительное отношение к чтению, имеют достаточно богатый, разнообразный литературный опыт, имеют разнообразные читательские интересы, проявляют интерес к определенной теме или жанру, стараются объяснить свой выбор, знают разные жанры и их особенности;

– средний уровень развития читательского кругозора присваивался тем старшим дошкольникам, которые демонстрируют обще-положительное, но

недостаточно осознанное отношение к чтению, имеют разнообразные, но неглубокие, слабо мотивированные читательские интересы, имеют фрагментарные знания о видах и жанрах литературы;

– низкий уровень развития читательского кругозора присваивался тем старшим дошкольникам, которые демонстрируют бедный литературный опыт, отсутствие выраженного интереса к литературе, не знают жанров и их особенностей, выбирают чаще сказки.

В исследовании приняло участие 20 детей старшего дошкольного возраста – воспитанники старшей группы (возраст – 5-6 лет, 12 девочек и 8 мальчиков), разделенных на две подгруппы (в исследовании они будут обозначены как экспериментальная и контрольная).

Исследование читательского интереса детей старшего дошкольного возраста было последовательно реализовано. В таблице Приложения А представлены индивидуальные результаты детей по каждой методике.

Первым был диагностирован когнитивный компонент читательского интереса старших дошкольников – познавательная направленность на чтение. Результаты представлены на рисунке 1.

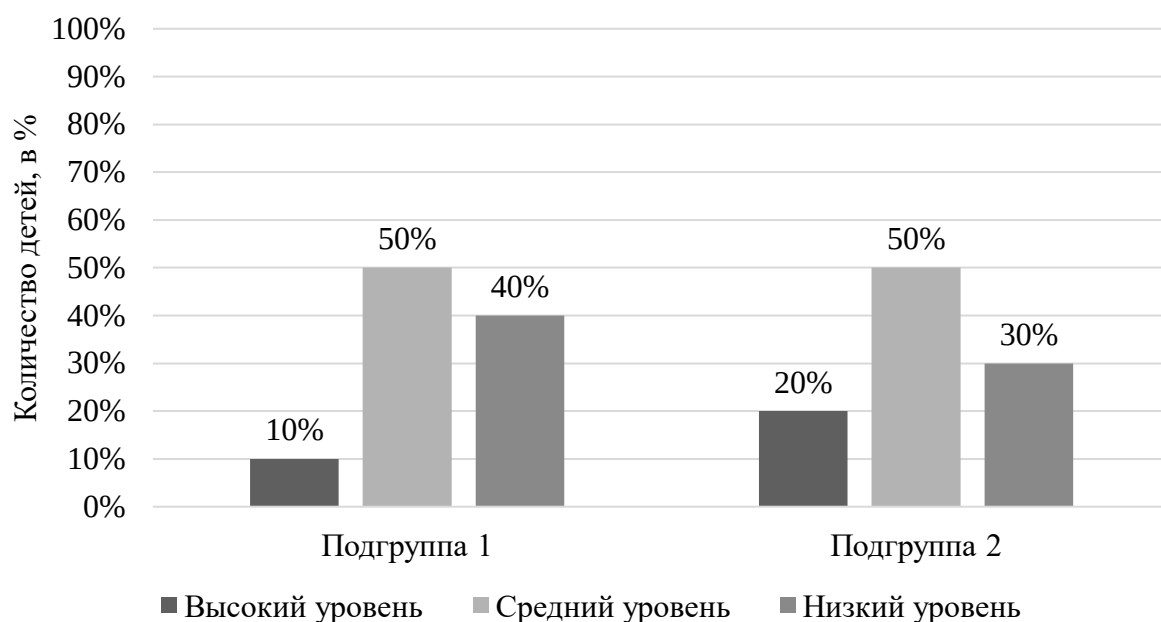


Рисунок 1. Результаты диагностики когнитивного компонента читательского интереса старших дошкольников

10% старших дошкольников подгруппы 1 и 20% подгруппы 2 имеют высокий уровень развития когнитивного компонента читательского интереса. Такие дети воспринимают чтение как инструмент познания мира и себя, как осознанную интеллектуальную деятельность, а не просто досуг. У детей с высоким уровнем преобладает познавательный мотив («хочу узнать новое», «понять явление», «разобраться в сложном вопросе»), стойкий интерес к научно-познавательной литературе, энциклопедиям наравне с художественной. Дети высоко оценивают себя как читателей, т.е. считают себя способными определить главное в тексте. Прочитанное любят обсудить с другими, могут пересказать текст, дать оценку. Выбирают книги самостоятельно, ориентируясь на содержание, автора или тему, а не на яркость обложки или совет друга.

50% старших дошкольников подгруппы 1 и 50% старших дошкольников подгруппы 2 имеют средний уровень развития когнитивного компонента читательского интереса. Такие дети демонстрируют присутствие познавательной направленности на чтение, но ее неустойчивость. Интерес к получению знаний из книг ситуативен и часто зависит от внешних стимулов (оценка, задание взрослого, занимательный факт, яркая обложка). Такие дети замечают, что любят читать «потому что интересно», но при уточнении выясняется, что интерес связан в основном с сюжетом (в художественной литературе) или с конкретным познавательным интересом, который актуализирован у старшего дошкольника. Самооценка себя как читателя скорее неустойчива, чаще завышенная («я читаю все») или заниженная («не люблю сложные, взрослые») без попыток рефлексии своих возможностей. Обсуждение прочитанного происходит только если это предусмотрено (например, в специально организованной беседе с воспитателем) или если книга вызвала очень сильные эмоции. Пересказ тяготеет к перечислению событий, а не к анализу сущности. При выборе книг такие дошкольники ориентируются на известные серии, рекомендации сверстников, родителя,

воспитателя, но собственный осознанный выбор по познавательному запросу дается ему трудно.

40% старших дошкольников подгруппы 1 и 30% старших дошкольников подгруппы 2 имеют низкий уровень развития когнитивного компонента читательского интереса. Такие дети обладают практически не сформированной познавательной направленностью на чтение. Чтение ими воспринимается либо как сугубо развлекательный процесс, либо как принудительная обязанность. Преобладает игровая или развлекательная мотивация, что отражается в том, что наибольший интерес вызывают маленькие книги, журналы с наклейками, а познавательная литература не вызывает интереса. Самооценка как читателя часто неадекватная: либо безразличие к своей читательскому опыту («читаю мало, и ладно»), либо отрицание важности чтения («в интернете есть видео, читать не нужно»). После прочтения такие дети не стремятся обсудить, применить или даже осмыслить прочитанное. Текст не становится поводом для размышления.

Вторым был диагностирован эмоциональный компонент читательского интереса старших дошкольников – положительное личностное отношение к чтению. Результаты представлены на рисунке 2.

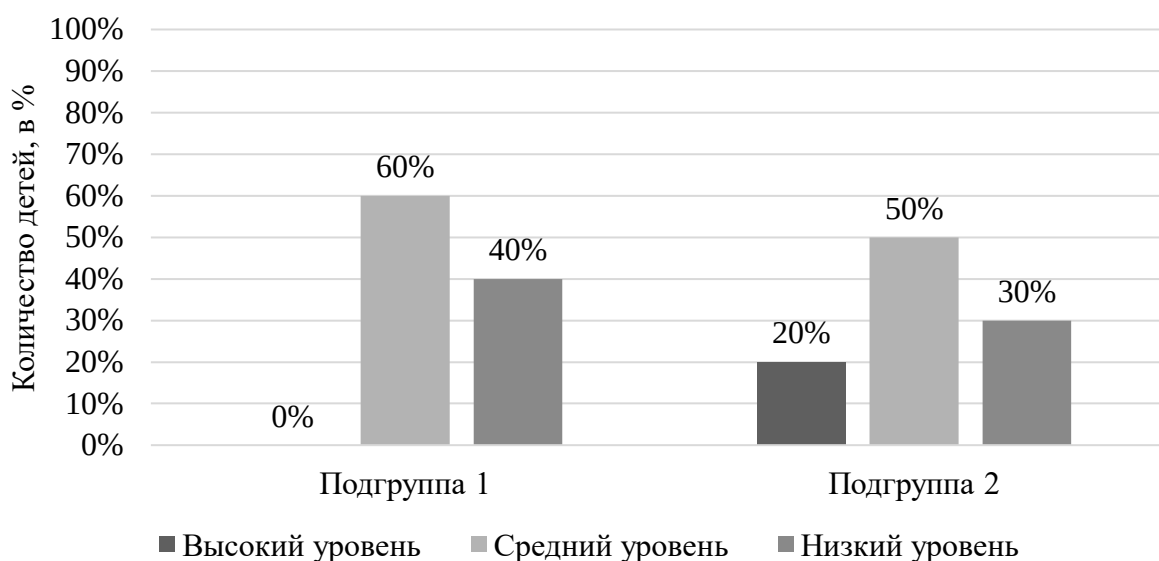


Рисунок 2. Результаты диагностики эмоционального компонента читательского интереса старших дошкольников

20% старших дошкольников подгруппы 2 имеют высокий уровень развития эмоционального компонента читательского интереса. Это дети, которые относятся к книге, чтению с любовью, привязанностью, воспринимают ее не просто как источник информации, а как способ думать, чувствовать и взаимодействовать с миром. Такие дети достаточно много читают (со взрослым), и это выступает потребностью. Дети внимательны к текстам, замечают внутренние связи, второстепенные детали, могут рассуждать масштабно, рефлексировать, отмечать, как та или иная книга повлияла на их отношение к миру. Во время чтения – максимально включены.

60% старших дошкольников подгруппы 1 и 50% старших дошкольников подгруппы 2 имеют средний уровень развития эмоционального компонента читательского интереса. Личностное отношение к чтению положительное, но неустойчивое. Чтение принимается как полезное и интересное занятие, вызывает интерес, но глубокой личностной привязанности или рефлексии часто недостаточно (в сравнении с высоким уровнем). Приобщение к чтению, вовлечение в него зачастую носит подражательный характер. У детей уже есть любимые книги, но они еще не всегда могут объяснить, почему они им нравятся. Они могут сравнивать героев, но рассуждать о причинах поступков ему еще сложно.

40% старших дошкольников подгруппы 1 и 30% старших дошкольников подгруппы 2 имеют низкий уровень развития эмоционального компонента читательского интереса. Личностное отношение к чтению находится на начальной, низкой стадии формирования. Чтение не является значимой ценностью для ребенка; он либо равнодушен к книгам, либо испытывает ситуативный интерес, не подкрепленный внутренней мотивацией. Ребенок не идентифицирует себя с читателем. Чтение воспринимается как скучная обязанность. Дети избегают интеллектуального усилия. Ребенок не видит связи между чтением и своими мыслями, не используют книги для размышлений. Такие дети могут соглашаться с простыми утверждениями про

важность «интересного автора», но отрицать утверждения, связанные с осмыслением текстов.

Третьим был диагностирован поведенческий компонент читательского интереса старших дошкольников – наличие читательского кругозора. Результаты представлены на рисунке 3.

10% старших дошкольников подгруппы 1 и 20% старших дошкольников подгруппы 2 имеют высокий уровень развития поведенческого компонента читательского интереса. Литературный опыт таких детей достаточно богат и разнообразен. Интерес к книгам более устойчивый, осознанный и мотивированный. Дети предпочитают произведения определенного вида, жанра или тематики, стремятся объяснить свой выбор. Дети демонстрируют знания некоторых жанровых особенностей литературных текстов, особенно любимых, охотно и эмоционально участвуют в задании, задают вопросы на выяснение позиции взрослого по теме.

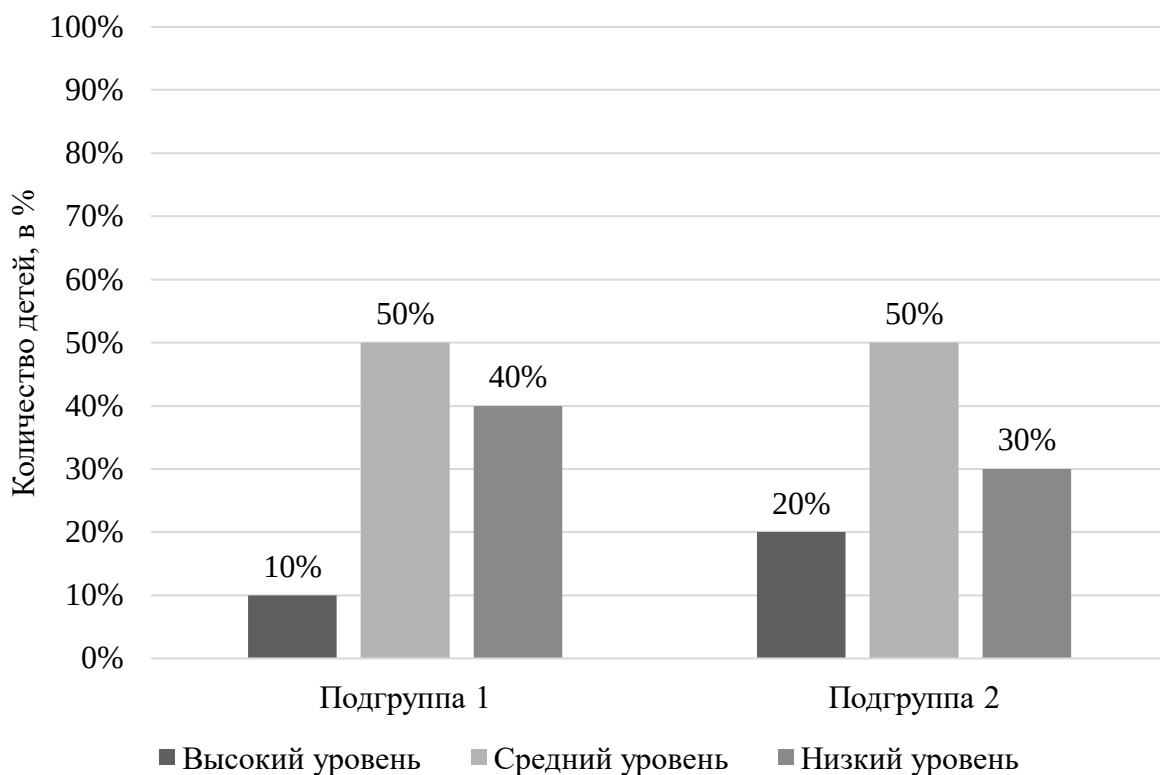


Рисунок 3. Результаты диагностики поведенческого компонента читательского интереса старших дошкольников

50% старших дошкольников подгруппы 1 и 50% старших дошкольников подгруппы 2 имеют средний уровень развития поведенческого компонента читательского интереса. Для таких детей ребенка характерно общеположительное, однако недостаточно осознанное отношение к литературе. Читательские интересы более разнообразны, но не глубоки и слабо мотивированы. Дети называют по 1-2 примера литературных текстов. Знания о видах и жанрах фрагментарные и не всегда адекватные. В ходе выполнения задания дети начинают интересоваться темой, задают взрослому вопросы, стремятся к совместному обсуждению.

40% старших дошкольников подгруппы 1 и 30% старших дошкольников подгруппы 2 имеют низкий уровень развития поведенческого компонента читательского интереса. Данный уровень проявляется в бедности литературного опыта детей, отсутствии у них выраженного интереса к литературе. Дети с трудом называют знакомые книги, иногда ограничиваясь формулировкой «про то, как...», «где этот герой был». Не знают жанров литературы. Различают сказку, рассказ и стихи на интуитивном уровне, а объяснить их отличий не могут. Предпочтение отдают одному виду литературы, как правило, сказкам. Дети без особого интереса участвуют в задании, отвлекается, стремятся перейти к другой деятельности.

В целом проведенное исследование продемонстрировало, что в подгруппах детей старшего дошкольного возраста доминируют средние и низкие уровни развития читательского интереса. Интерес к чтению, к книгам неустойчив, ситуативен, слабо проявляется в желании обсуждать, анализировать действия литературных героев, делать выводы, примерять к собственному жизни. Литературный опыт детей небогат, достаточно однообразен. Результаты первичного исследования читательского интереса детей старшего дошкольного возраста показали необходимость его целенаправленного развития.

Показатели читательского интереса у детей подгрупп 1 и 2 схожи. Подгруппа 1 и подгруппа 2 в исследовании могут выступать как экспериментальная и контрольная группы.

2.2. Содержание работы по реализации психолого-педагогических условий развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста

Педагогическая работа по развитию читательского интереса детей старшего дошкольного возраста строилась на выделенных психолого-педагогических условиях. Однако первым был осуществлен отбор литературных произведений, соответствующих интересам детей старшего дошкольного возраста. Содержание работы с детьми базируется на принципе литературоцентричности, где особое внимание уделяется качеству литературного текста.

Работа начиналась с определения литературных произведений, которые имеют наибольшую событийность и яркие образы. Литературные произведения отбирались из примерного перечня литературных произведений для реализации Федеральной образовательной программы дошкольного образования; выбор был отдан следующим произведениям разных жанров.

1. Жанр «русская народная сказка»: «Крылатый, мохнатый да масляный» (в обработке И. Карнауховой). Сюжет детям понятен, обладает высокой событийностью, имеет нравственный урок: «каждый хорош и ценен на своем месте», «не стоит недооценивать чужой труд». Язык сказки – образный, напевный, метафоричный. Центральные образы сказки – воробей, мышонок, блин, дополняются эпитетами (крылатый, мохнатый, масляный), позволяющими детям ярко представлять их.

2. Жанр «поэзия»:

– Я.Л. Аким «Жадина»: использованная в стихотворении лексика и описанные ситуации соответствуют возрасту детей (являются понятными,

привычными). Нравственный урок в стихотворении обозначен четко («с жадными когда я не дружу»), а щедрость, умение делиться, напротив, поощряется. Текст стихотворения – ритмичный, легкий для восприятия. Заключение в нем образы яркие, построенные на контрасте;

– А. Барто «Веревочка»: использованная в стихотворении лексика и описанные ситуации соответствуют возрасту детей (являются понятными, привычными). Используются метафоры. Нравственный урок достаточно скрытый, может быть раскрыт под руководством взрослого («Я и так целый день веревочку кручу»: у взрослого человека есть свои обязанности; стихотворение может побудить детей помогать взрослым по дому, не обещивать их занятость). Текст стихотворения – ритмичный. Образы стихотворения – яркие (Лида, бабушка).

3. Жанр «проза»:

– Н.Н. Носов «Живая шляпа»: рассказ короткий, событийный, динамичный (события развиваются быстро). Рассказ имеет и нравственный урок, поскольку учит не бояться, а разбираться в ситуации. Образы мальчиков – яркие;

– Л.Н. Толстой «Косточка»: рассказ короткий, событийный, динамичный (события развиваются быстро). Рассказ имеет и нравственный урок: обман всегда раскрывается. Язык рассказа выразительный, лаконичный.

4. Жанр «литературная сказка»: Б.В. Заходер «Серая звездочка». Текст сказки – очень литературный, образный, богатый на эпитеты. Сюжет – динамичный, события разворачиваются неожиданным образом. В сказке имеется нравственный урок: внешность бывает обманчива; за неприглядной внешностью может скрываться красота души.

Затем была организована работа с детьми экспериментальной группы по отобранному произведению. В начале работы с каждым произведением мы обсуждали тему жанров литературы: русские народные сказки, литературные сказки, проза, поэзия, старались показать ценность каждого жанра.

Реализация выделенных психолого-педагогических условий осуществляется, согласно плану, следующим образом:

Работа по литературным произведениям проводилась при опоре на условие № 1 «применение активизирующих методов и приемов работы с литературными произведениями». Была разработана и применена система заданий к каждому произведению (таб. 1).

Таблица 1

Система заданий на основе активизирующих методов и приемов работы с литературными произведениями

№	Произведение	Активизирующие методы и приемы работы
1	2	3
1	Русская народная сказка «Крылатый, мохнатый да масляный» (в обработке И. Карнауховой)	- проблемный вопрос до прочтения «Ребята, представьте: воробей, мышка и блин. Может ли блин ходить на охоту? Может мышка варить щи? Что будет, если они поменяются делами?»; - проблемный вопрос «Что было бы, если бы... » (дети продолжают фразы – «Что было бы, если бы блин пошел не на охоту, а рыбу ловить?», «Что было бы, если бы мышка не стала щи варить, а дрова колоть?»); - игра «Что сначала, а что потом?» (дети раскладывают иллюстрации к сказке в правильной последовательности, проговаривают фразы из сказки); - игра «Скажи иначе» (педагог побуждает детей объяснить образные выражения из сказки – например, «ключ на сторону своротил»); - этюд «Угадай героя» (дети должны без слов, только движениями показать одного из персонажей по выбору); - рисование «Ожившая ошибка» (детям предлагается нарисовать момент неудачи героя).
2	Я.Л. Аким «Жадина»	- проблемный вопрос до прочтения «Как вы думаете, с каким человеком не хочется дружить?» - игра «Волшебный мешочек» (дети выбирают спрятанный в мешочке предмет (конфета, ластик, монетка и др.), наощупь угадывают его вытаскивают и придумывают, как могут разделить ее вместе – поделить конфетку, рисовать вместе рисунок, купить что-то вместе); - рисование «Чем бы я хотел поделиться?» (дети обводят ладошку, а внутри нее рисуют то, чем бы хотели поделиться);

1	2	3
		- рефлексия «Автор говорит – «С жадными я никогда не дружу». А можно ли помочь жадине перестать быть жадиной?».
3	А. Барто «Веревочка»	- вопрос на поиск скрытого смысла: «Почему бабушка сказала «Я и так весь день веревочку кручу». Она тоже прыгает?»; - словесное рисование (Лида, бабушка); - прием «Наоборот»: детям предлагается представить, что бы было, если бы Лида и бабушка поменялись бы ролями – бабушка взяла бы скакалку, а Лида – занялась домашними делами?»; - литературная викторина по стихотворению
4	Н.Н. Носов «Живая шляпа»	- проблемный вопрос до прочтения «Может ли шляпа ходить сама по комнате?»; - прием «Стоп-кадр»: остановка рассказа, побуждение детей предположить, какой может быть разгадка: «Давайте остановимся. Кто может прятаться под шляпой? Какие улики у нас есть? Какие подсказки нам оставил автор?», какими могут быть слова мальчишек, обращенные к Ваське после его обнаружения под шляпой; - этюд «Живая шляпа» (один ребенок прикрывается тканью, шевелится, фырчит, два других ребенка показывают испуг – пятятся, трясутся); - составление рассказа от лица Васьки (дети получают задание составить рассказ от лица Васьки, используя начало: «Сидел я на полу, вдруг темнота, страшно, душно ...»
5	Л.Н. Толстой «Косточка»	- прием «Стоп-кадр»: остановка чтения рассказа на фразе отца «... а если кто проглотит косточку, то через день умрет», обсуждение: «Что сейчас почувствовал Ваня? Как ему поступить: признаться или молчать? Почему?»; - игра «Найди слова» (педагог прочитывает начало рассказа, к которому дает задание: найти слова, которые показывают, что задумал Ваня («ходил мимо», «нюхал», «не удержался» и др.); - игра-фантазия «Правдивая слива» (педагог предлагает детям представить, что Ваня съел сливу, после которой человек может говорить только правду, а затем предлагает придумать альтернативное окончание рассказа
6	Б.В. Заходер «Серая звездочка»	- прием «Стоп-кадр»: остановка чтения сказки на моменте, когда мальчишка закричал на жабу: «Что сейчас чувствует Серая Звездочка? Почему она не знала, что она жаба? Кто виноват в том, что она расстроилась?»; - проблемный вопрос «Бабочка красивая? А какие поступки она совершает? Почему цветы не любили ее? А жабу некрасивую полюбили?»; - игра «Найди слова» (педагог прочитывает часть рассказа, к которому дает задание: найти слова, которыми цветы, бабочка, мальчишка называют жабу, предлагает обсудить: «Какие слова оказались сильнее? Почему?»); - этюд «Жаба в саду» (ребенок в образе Серой Звездочки обходит сад, а цветы кланяются и благодарят ее); - прием «Наоборот» (педагог предлагает предположить, что бы было, если бы бабочка была доброй, а цветы капризными)

Таким образом, использованы разнообразные приемы работы с литературным произведением, способствующие проникновению детей в суть сюжета, обнаружению нравственного урока. Содержание работы с детьми было направлено на переход от пассивного восприятия литературного текста, слушания к активной работе с ним, к продуктивной деятельности. Применялись элементы театрализации (этюды), которые позволяли детям «прожить» литературное произведение, использовались методы проблемного обучения (постановка проблемных вопросов типа «Что было бы, если...?», прием «Наоборот», придумывание рассказа от лица другого персонажа), а также словесное рисование (вербализация визуальных образов), литературные викторины. Более глубокому интересу к литературному произведению способствовало использование приема «Стоп-кадр»: мы останавливали прочтение произведения, побуждали детей предположить, как будет развиваться сюжет, какие слова могут сказать герои, а потом сравнивали предположения детей с версией автора.

Было реализовано и условие № 2 «Создание развивающей предметно-пространственной среды, побуждающей детей к взаимодействию с книгами». Условие было реализовано в двух направлениях.

Мы модернизировали содержание центра книги в группе.

1. Еженедельно организовывали выставки книг на стеллаже:

- книги разных жанров (стихотворения, басни, проза, сказки);
- книги разного назначения (разделы: «Узнать что-то новое» (энциклопедии, иная познавательная литература), «Хочу посмеяться» (детские юмористические рассказы)», «Хочу оказаться в сказке» (сказки);
- рассказы Н. Носова (выставка рассказов Н. Носова, использование в декорировании узнаваемых атрибутов – шляпа с глазами, игрушка «Котенок» (по рассказу «Живая шляпа»), кастрюля, черпак (по рассказу «Мишкина каша»), дисковый телефон (по рассказу «Телефон»), игрушечная удочка, рыбки (по рассказу «Карасик») и др.; атрибуты в выставке побуждали детей узнать о содержании рассказа);

– «Моя любимая книга» (как результат детско-родительского проекта «Моя любимая книга»: дети принесли из дома любимую книгу, в течении недели поочередно рассказывали о ней, а остальные дети могли познакомиться с ней, с иллюстрациями, а также попросить ее взять для семейного чтения).

Книги расставлялись «лицом» к детям, не слишком высоко – дети могли аккуратно взять книгу, рассмотреть, уточнить у воспитателя название. Около стеллажей были размещены пуфы, стол, стулья, чтобы дети могли взять в руки книгу, поизучать ее, а, заинтересовавшись, предложить педагогу для свободного чтения.

2. Центр книги (вне стеллажа для выставки) обновлялся в соответствии с темой недели (цель – дополнить тему недели): 3-4 новые книги, среди которых были более простые, знакомые детям, а также новые, с более сложными текстами и иллюстрациями. Дети имели возможность выбрать, с какой книгой поработать.

Была организована зона «Литературная гостиная» в группе, ставшее пространством для выразительного чтения и драматизации. В зоне располагается кресло рассказчика, музыкальная шкатулка, подборка книг, которые заинтересовали детей, а также аудиосистема (на ней можно проигрывать аудиозаписи рассказов и стихотворений). В данном пространстве мы читали выбранные детьми литературные произведения, медленно, выразительно, с показом иллюстраций, а также с элементами постоянной интеракции с детьми: «Что почувствовал герой?», «А как бы ты поступил сейчас?» и т.д. Детям предлагалось разыгрывать небольшие этюды по сюжету литературного произведения, на основе мимики и жестов.

В рамках работы «Литературной гостиной» была организована встреча с одним из родителей воспитанников. Мама принесла любимую книгу своего детства и рассказала о ней, выразительно прочитала фрагмент.

Дополнительно мы организовали во входном пространстве группы полку для детского буккроссинга: дети совместно с родителями могли выбрать

те книги из семейной библиотеки, которыми хотели бы поделиться с другими, расположить их на полке в группе.

В соответствии с условиями также была организована работа с родителями детей старшего дошкольного возраста, направленная на повышение их компетентности в вопросах развития читательского интереса детей, что и составило реализацию условия № 3 («организация работы с родителями детей старшего дошкольного возраста, направленная на вовлечение их в развитие читательского интереса детей»). Работа реализовывалась в двух направлениях:

- психолого-педагогическое просвещение: мы рассказывали о «семейном чтении», его ценности для развития дошкольников, об особенностях организации, подборе книг, обучали родителей технологиям «медленного чтения» (умение остановиться с ребенком на важном моменте, обсудить иллюстрацию, поступок) – так, была проведена дискуссия «Стоит ли сегодня возрождать традиции семейного чтения», консультация «Секреты семейного чтения»;

- совместная деятельность: были организованы совместные детско-взрослые проекты (проект «Моя любимая сказка, организован «буккроссинг» в группе).

Проект «Моя любимая книга» был реализован совместно с родителями: родителям вместе с детьми было предложено выбрать любимую книгу ребенка, разработать краткую презентацию к ней для представления в группе по следующему плану вопросов.

1. Как называется книга? Кто ее написал?
2. О чем эта книга?
3. Что понравилось в книге?
4. Чему научила меня эта книга?

Приведем пример описания одного из воспитанников: «Моя любимая книга – Котенок Гав. Ее написал писатель Григорий Остер. В этой книге рассказывается про маленького котенка и его друга – щенка Шарика. С ними

случаются всякие смешные истории. Мне понравилась история про то, как они прятали котлету. Мне понравилась эта книга, потому что она добрая и смешная, а еще учить дружить. Мне бы хотелось иметь такого друга, с которым всегда весело и хорошо».

Любимые книги детей были включены в выставку в книжном центре; было предложено обмениваться книгами для чтения, в соответствии с интересами детей, что могло положить основу для новой традиции – книжному обмену между детьми.

Проведенная работа позволила превратить из родителей, которые были сторонними наблюдателями, в полноценных субъектах образовательного процесса: они участвовали в дискуссии, консультации, где делились своим опытом и взглядом на проблему, в пополнении развивающей среды группы (полка буккросинга), в проведении встречи с детьми, а также многие родители отметили, что стали уделять внимание семейному чтению (перед сном).

Выделенные психолого-педагогические условия реализуются, таким образом, в комплексе, обеспечив логичность и структурированность проведенной работы: сначала мы отобрали литературные произведения, которые взяты за основу работы, потом ее реализовали, применив активные формы освоения (условие 1) и организацию развивающей среды (условие 2), закрепив обеспечением преемственности работы с семьей (условие 3), что в совокупности, по нашему мнению, создало основу для развития читательского интереса старших дошкольников.

По наблюдениям дети чаще стали находиться в центре книги, рассматривали их, приносили книги для обмена, задавали вопросы, обсуждали, что может указывать на развитие у них читательского интереса.

2.3. Анализ результатов контрольного исследования

После проведения работы по реализации психолого-педагогических условий развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группе нами было осуществлено контрольное исследование (по программе первичной диагностики, с участием детей экспериментальной и контрольной групп). В таблице Приложения Б представлены индивидуальные результаты детей по каждой методике на этапе контрольного исследования.

На рисунках 4, 5 отражены сравнительные результаты диагностики когнитивного компонента читательского интереса старших дошкольников экспериментальной и контрольной групп.

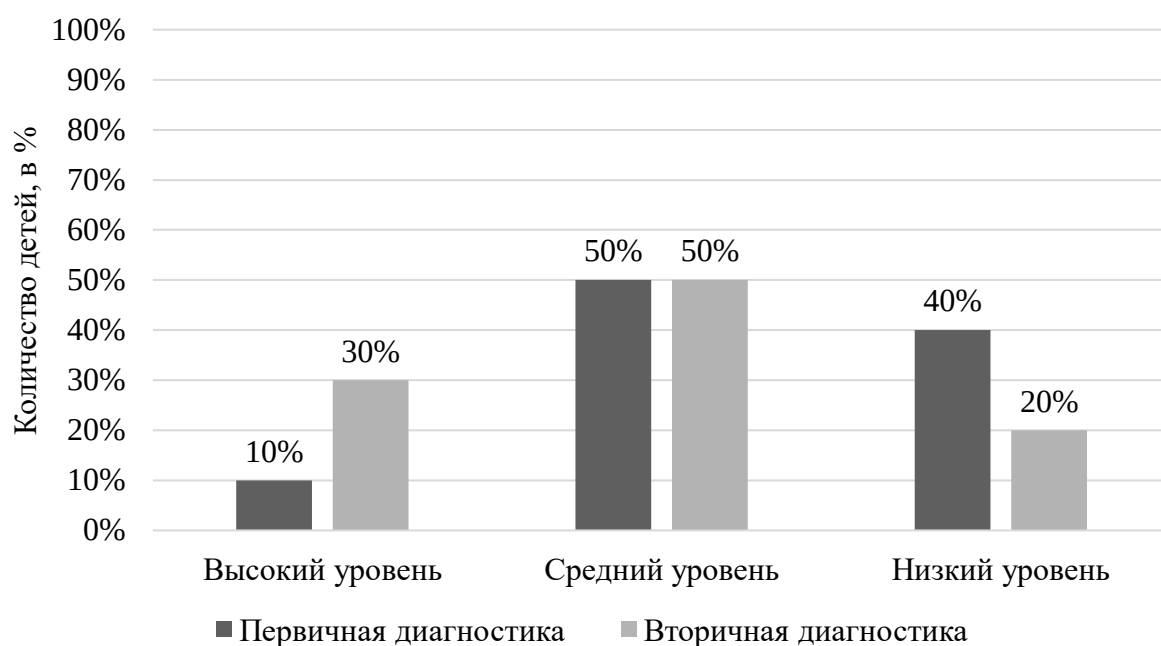


Рисунок 4. Сравнительные результаты первичной и вторичной диагностики когнитивного компонента читательского интереса старших дошкольников экспериментальной группы

Рисунок 4 наглядно показывает, что в экспериментальной группе старших дошкольников произошли положительные изменения в уровне развития когнитивного компонента читательского интереса: высокий уровень развития познавательной направленности на чтение диагностирован уже в

30% случаев (ранее – у 10%), т.е. дошкольники стали чаще выбирать книги, ориентируясь на содержание, использовать чтение как способ узнать что-то новое, стали более внимательны к содержанию прочитанного, чаще его обсуждают и делятся им. Средний уровень имеет те же значения, что и на первичном обследовании (50%), а численность старших дошкольников с низким уровнем развития познавательной направленности на чтение уменьшилось (с 40% до 20%).

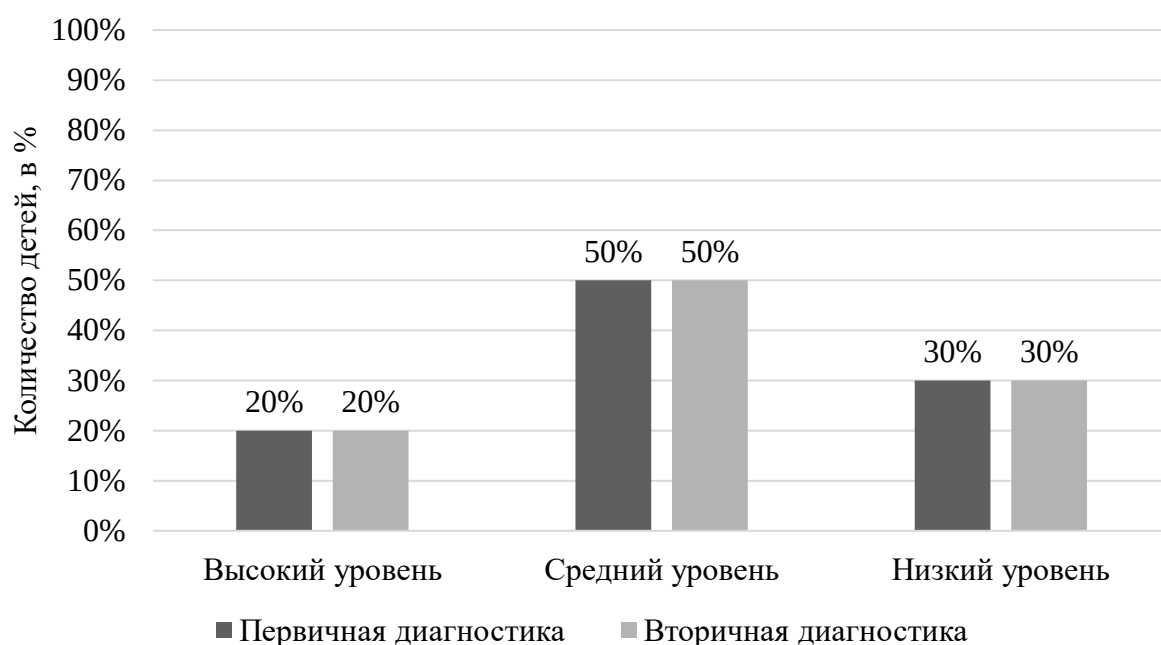


Рисунок 5. Сравнительные результаты первичной и вторичной диагностики когнитивного компонента читательского интереса старших дошкольников контрольной группы

В контрольной группе изменений в уровне развития когнитивного компонента читательского интереса не диагностировано.

На рисунках 6, 7 отражены сравнительные результаты диагностики эмоционального компонента читательского интереса старших дошкольников экспериментальной и контрольной групп.

В экспериментальной группе произошли положительные изменения в уровне развития эмоционального компонента читательского интереса: высокий уровень личностного отношения к чтению диагностирован уже в 20%

случаев (ранее – у 10%), т.е. дошкольники стали чаще демонстрировать явно положительное отношение к чтению, видеть в прочитанном нравственные уроки, рефлексировать. Средний уровень имеет те же значения (60%), а численность старших дошкольников с низким уровнем личностного отношения к чтению уменьшилось (с 40% до 20%).

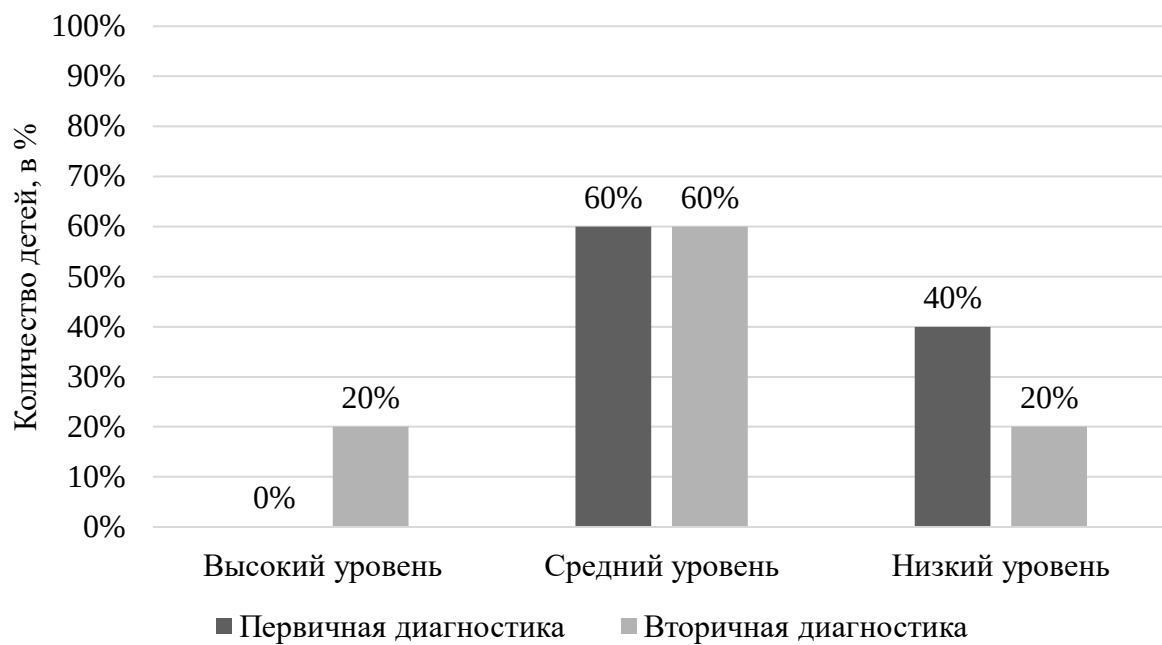


Рисунок 6. Сравнительные результаты первичной и вторичной диагностики эмоционального компонента читательского интереса старших дошкольников экспериментальной группы

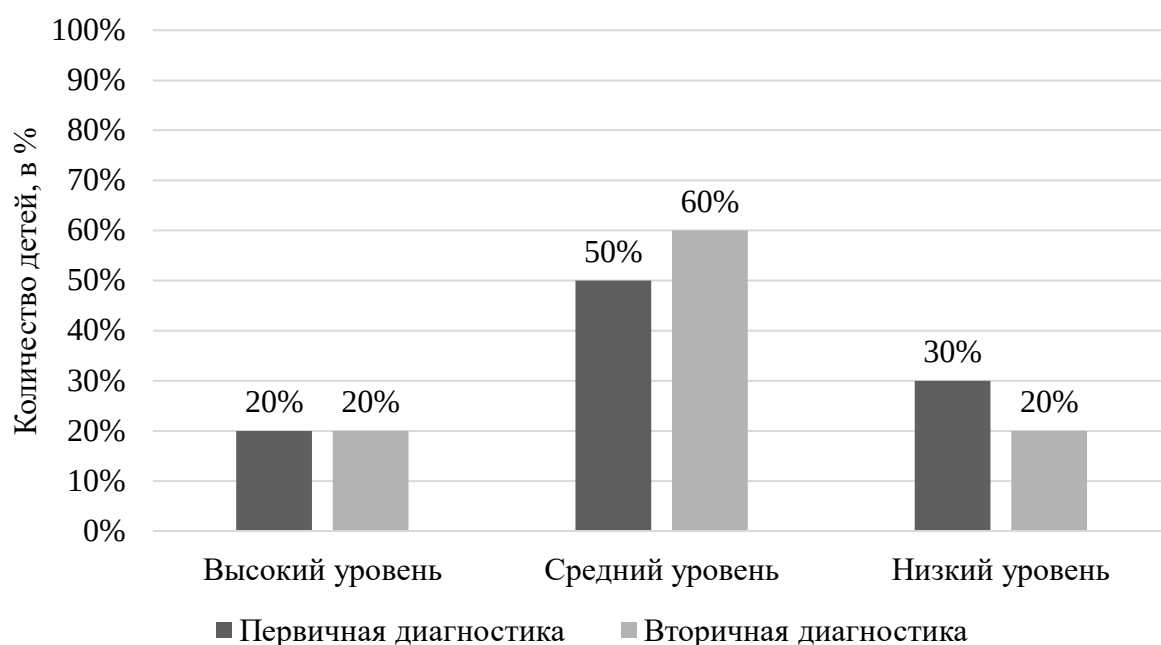


Рисунок 7. Сравнительные результаты первичной и вторичной диагностики эмоционального компонента читательского интереса старших дошкольников контрольной группы

В контрольной группе изменения в уровне развития когнитивного компонента читательского интереса также диагностированы, но менее существенные: на 10% увеличилось количество детей со средним уровнем личностного отношения к чтению и, соответственно, на 10% уменьшилось количество детей с низким уровнем.

На рисунках 8, 9 отражены сравнительные результаты диагностики поведенческого компонента читательского интереса старших дошкольников экспериментальной и контрольной групп.

Рисунки 8, 9 наглядно показывают, что в экспериментальной группе старших дошкольников произошли положительные изменения в уровне развития поведенческого компонента читательского интереса: высокий уровень развития читательского кругозора диагностирован уже в 20% случаев (ранее – у 10%), т.е. дошкольники стали чаще демонстрировать явно положительное отношение к чтению, иметь более богатый, разнообразный литературный опыт, проявлять интерес к определенной теме или жанру,

стараться объяснить свой выбор. Количество детей с средним уровнем также увеличилось в сравнении с первичным обследованием (с 50% до 60%), а численность старших дошкольников с низким уровнем развития читательского кругозора уменьшилось (с 40% до 20%).

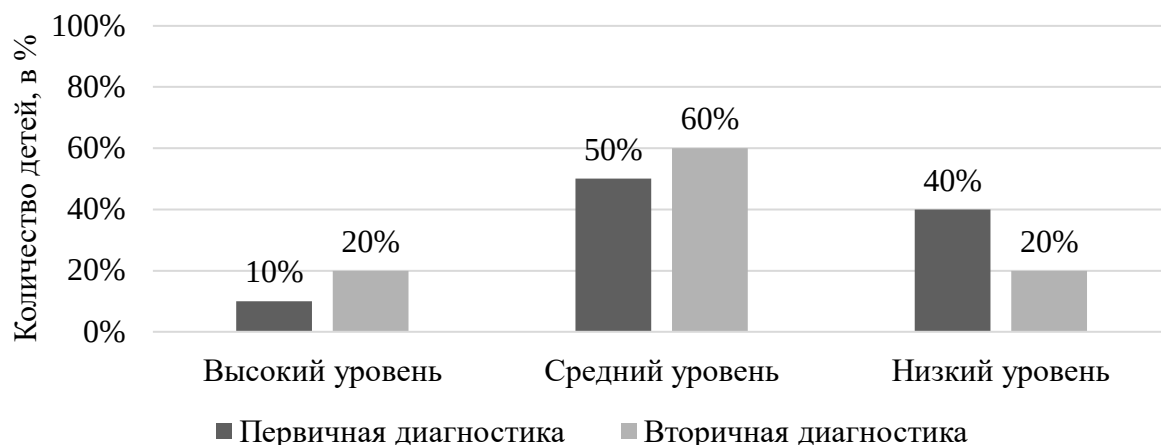


Рисунок 8. Сравнительные результаты первичной и вторичной диагностики поведенческого компонента читательского интереса старших дошкольников экспериментальной группы

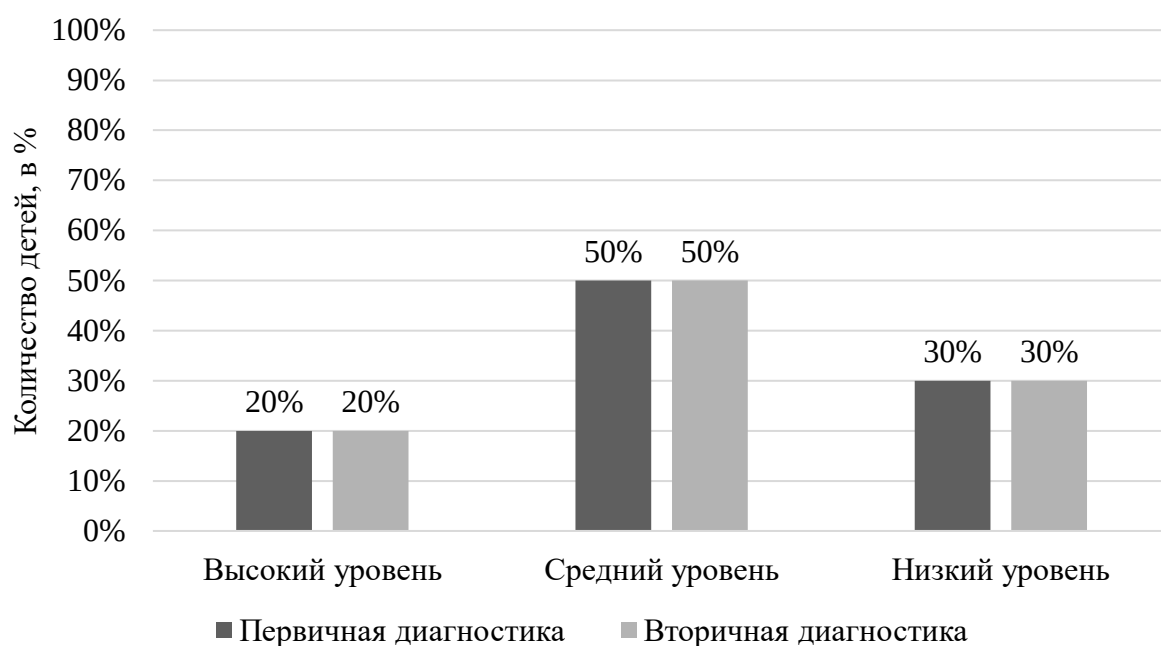


Рисунок 9. Сравнительные результаты первичной и вторичной диагностики поведенческого компонента читательского интереса старших дошкольников контрольной группы

В контрольной группе изменений в уровне развития когнитивного компонента читательского интереса не диагностировано.

Проведенное контрольное исследование показало, что увеличилось количество детей с высоким и средним уровнем развития читательского интереса по всем параметрам, а в контрольной группе зафиксированы лишь незначительные изменения, что говорит в совокупности о результативности формирующей работы.

Выводы по главе 2

В практической работе представлены результаты опытно-экспериментального исследования по реализации психолого-педагогических условий развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста.

1. На констатирующем этапе было проведено диагностическое исследование, выявлено, что в подгруппах детей старшего дошкольного возраста доминируют средние и низкие уровни развития читательского интереса. Интерес к чтению, к книгам неустойчив, ситуативен, слабо проявляется в желании обсуждать, анализировать действия литературных героев, делать выводы, примерять к собственному жизни. Литературный опыт детей небогат, достаточно однообразен. Результаты первичного исследования читательского интереса детей старшего дошкольного возраста показали необходимость его целенаправленного развития.

2. На формирующем этапе проведена работа по реализации психолого-педагогических условий развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста:

- был осуществлен отбор литературных произведений, соответствующих интересам детей старшего дошкольного возраста, имеющих наибольшую событийность и яркие образы;

- в работе с литературными произведениями применены активизирующие методы и приемы: элементы театрализации (этюды), методы проблемного обучения, словесное рисование, литературные викторины, прием «Стоп-кадр»;

- создана развивающая предметно-пространственная среда, побуждающая детей к взаимодействию с книгами: организованы выставки книг на стеллаже, организована зона «Литературная гостиная» в группе, созданы условия для детского буккроссинга;

– организована работа с родителями детей старшего дошкольного возраста, направленная на вовлечение их в развитие читательского интереса детей в двух направлениях: психолого-педагогическое просвещение, совместная деятельность.

3. На контрольном этапе было выявлено, что старшие дошкольники экспериментальной группы стали чаще выбирать книги, ориентируясь на содержание, использовать чтение как способ узнать что-то новое, стали более внимательны к содержанию прочитанного, чаще его обсуждать и делиться им, чаще демонстрировать явно положительное отношение к чтению, видеть в прочитанном нравственные уроки, рефлексировать, иметь более богатый, разнообразный литературный опыт, проявлять интерес к определенной теме или жанру, стараться объяснить свой выбор. В контрольной группе зафиксированы лишь незначительные изменения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Роль чтения в современном мире не теряет своей ценности, однако современная цифровая культура, быстрый темп жизни не располагают к приобретению привычки читать. В дошкольной педагогике прорабатывается вопрос того, как развивать читательский интерес у детей старшего дошкольного возраста.

Решая первую задачу исследования, мы изучили психолого-педагогическую литературу по проблеме читательского интереса детей старшего дошкольного возраста. Под читательским интересом можно понимать избирательно-положительное отношение индивида к чтению, характеризующееся устойчивой мотивацией, эмоциональной вовлеченностью в процессе чтения. Структура читательского интереса включает в себя как когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

Вышесказанное определяет необходимость целенаправленной, систематичной работы по развитию читательского интереса детей старшего дошкольного возраста, которая должна быть организована при опоре на психолого-педагогические условия, способствующие результативности такой работы.

Решая вторую задачу исследования, мы выделили и теоретически обосновали психолого-педагогические условия развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста:

- применение активизирующих методов и приемов работы с литературными произведениями;
- создание развивающей предметно-пространственной среды, побуждающей детей к взаимодействию с книгами;
- организация работы с родителями детей старшего дошкольного возраста, направленная на вовлечение их в развитие читательского интереса детей.

Решая третью задачу исследования, мы спланировали и реализовали диагностику читательского интереса детей старшего дошкольного возраста. Программу исследования составили три методики в соответствии со структурой читательского интереса (когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты): интервью «Какой ты читатель» (Н.Г. Малахова); опросник «Твоя формула интереса к чтению» (А.П. Кашкаров); методика «Книжкин дом» (О.В. Акулова, О.Н. Сомкова). В исследовании приняло две подгруппы детей старшего дошкольного возраста, общей численностью 20 воспитанников (возраст – 5-6 лет, 12 девочек и 8 мальчиков). Исследование показало, что в подгруппах детей старшего дошкольного возраста доминируют средние и низкие уровни развития читательского интереса. Интерес к чтению, к книгам неустойчив, ситуативен, слабо проявляется в желании обсуждать, анализировать действия литературных героев, делать выводы, примерять к собственному жизни. Литературный опыт детей небогат, достаточно однообразен. Результаты первичного исследования читательского интереса детей старшего дошкольного возраста показали необходимость его целенаправленного развития.

Решая четвертую задачу исследования, мы провели работу по реализации психолого-педагогических условий развития читательского интереса детей старшего дошкольного возраста и оценили ее эффективность в контрольном исследовании:

- был осуществлен отбор литературных произведений, соответствующих возрасту и интересам детей старшего дошкольного возраста, имеющих наибольшую событийность и яркие образы: русская народная сказка «Крылатый, мохнатый да масляный» (в обработке И. Карнауховой), стихотворения Я.Л. Аким «Жадина», А. Барто «Веревочка», рассказы Н.Н. Носова «Живая шляпа», Л.Н. Толстого «Косточка», литературная сказка Б.В. Заходера «Серая звездочка»;

- в работе с литературными произведениями применены активизирующие методы и приемы: элементы театрализации (этюды), методы

проблемного обучения (постановка проблемных вопросов типа «Что было бы, если...?», прием «Наоборот», придумывание рассказа от лица другого персонажа), словесное рисование (вербализация визуальных образов), литературные викторины, прием «Стоп-кадр»;

– создана развивающая предметно-пространственная среда, побуждающая детей к взаимодействию с книгами: организованы выставки книг на стеллаже: книги разных жанров, книги разного назначения, рассказы Н. Носова; «Моя любимая книга»; обновлялся центр книги (вне стеллажа для выставки) в соответствии с темой недели, организована зона «Литературная гостиная» в группе, ставшая пространством для выразительного чтения и драматизации, созданы условия для детского буккроссинга;

– организована работа с родителями детей старшего дошкольного возраста, направленная на повышение их компетентности в вопросах развития читательского интереса детей в двух направлениях: психолого-педагогическое просвещение (проведена дискуссия «Стоит ли сегодня возрождать традиции семейного чтения», консультация «Секреты семейного чтения»); совместная деятельность (проект «Моя любимая сказка, организован «буккроссинг» в группе, участие в встрече с воспитанниками).

После реализации психолого-педагогических условий проведено контрольное исследование читательского интереса детей экспериментальной и контрольной групп. Согласно его результатам, старшие дошкольники экспериментальной группы стали чаще выбирать книги, ориентируясь на содержание, использовать чтение как способ узнать что-то новое, стали более внимательны к содержанию прочитанного, чаще его обсуждать и делиться им, чаще демонстрировать явно положительное отношение к чтению, видеть в прочитанном нравственные уроки, рефлексировать, иметь более богатый, разнообразный литературный опыт, проявлять интерес к определенной теме или жанру, стараться объяснить свой выбор. В контрольной группе зафиксированы лишь незначительные изменения, что говорит в совокупности о результативности формирующей работы.

Задачи исследования решены, цель исследования достигнута, а гипотеза – подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие. М.: Академия, 2000. 400 с.
2. Балаганская З.В., Николаева Л.В. Современные технологии воспитания интереса и любви к чтению у старших дошкольников // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. С. 237-244.
3. Бенеш Н.И., Папина М.В., Поздеева С.И. К проблеме развития интереса детей к чтению: поиск эффективных приемов работы // Научно-педагогическое обозрение. 2021. № 6 (40). С. 17- 26.
4. Бенеш Н.И., Титченко Н.С. Волшебное слово. Рабочая тетрадь для старшего дошкольного возраста. Усть-Каменогорск: Биос, 2018. 123 с.
5. Борщевская А.Ю., Карпова С.И. Организационно-педагогические условия формирования читательского интереса старших дошкольников к художественной литературе //Гаудеамус. 2022. Т. 21. № 1. С. 66-77.
6. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Домашняя школа. М.: Знание, 1994. 240 с.
7. Галкина И.А., Синенкова С.Ю. Педагогические условия воспитания интереса к чтению у детей старшего дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 6. С. 111-117.
8. Гончарова Е.Л. Ранние этапы становления читательской деятельности при норме и при отклонениях в развитии: автореф. дис. ...д. псих. н. М., 2009. 40 с.
9. Гриценко З.А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению. М.: Педагогика, 2007. 301 с.
10. Гриценко З.А. Пришли мне чтения доброго... : пособие для чтения и рассказывания детям 4-6 лет (с метод.рекомендациями). М.: Просвещение, 2004. 144 с.
11. Гурович Л.М., Акулова О.В. Образовательная область «Чтение художественной литературы». СПб.: Детство-Пресс, 2012. 186 с.

12. Гурович Л.М., Береговая Л.Б., Логинова В.И. Ребенок и книга: Пособие для воспитателя детского сада. СПб.: Детство-Пресс, 2000. 128 с.
13. Дементьева М.Н. О роли семьи в формировании читательского интереса у детей дошкольного возраста // XXXII Рязанские педагогические чтения. Современное образование: цели, ценностные ориентиры и перспективы развития : сб. мат. СПб.: Научные технологии, 2025. С. 148-154.
14. Ежкова Н.С. Художественная литература как средство обогащения эмоциональной культуры детей дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. 2012. № 4 (79). С. 25-27.
15. Закраилова Б.Р., Инаркаева А.Д. Понятие читательского интереса в психолого-педагогической литературе // Профессионально-педагогическое образование : состояние и перспективы, Махачкала, 28 апреля 2022 года. Москва-Берлин: ООО «Директ-Медиа», 2022. С. 81-84.
16. Запорожец А.В. Психология восприятия ребёнком дошкольником литературного произведения // Избр. псих. труды. М.: Педагогика, 2009. Т. 1. 128 с.
17. Зиннатуллина А.Ж. Кризис детского чтения в современном мире: проблема мотивации к чтению и возможность использования диафильмов как одного из решений // Мир культуры глазами молодых исследователей : Сборник тезисов XLIX научно-практической конференции студентов, Пермь, 15-19 апреля 2024 года. Пермь: Пермский государственный институт культуры, 2024. С. 262-265.
18. Карпинская Н.С. Художественное слово в воспитании детей. М.: Планета, 2015. 125 с.
19. Кашкаров А.П. Приобщение к чтению: инновации для родителей, инструментарий библиотекаря. М.: Либерия-Бибинформ, 2012. 96 с.
20. Кириллова Е.Р. Понятие и сущность «читательского интереса» в психолого-педагогическом аспекте // Актуальные исследования. 2025. № 2-3 (237). С. 36-38.

21. Климова Е.П. Формирование читательских интересов младших школьников через технологию осознанного чтения // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. № 7. С. 117-120.
22. Колодезникова С.И. Формирование читательских интересов у учащихся начальных классов в якутской школе : автореф. дис. ... канд. пед. н. Якутск, 2007. 26 с.
23. Колотилина Н.Н. Ознакомление дошкольников с художественной литературой: анализ программ для ДОУ // Дошкольная педагогика. 2011. № 1. С. 10-13.
24. Кониная М.М. Наглядность и ее роль в обучении родному языку детей старшего дошкольного возраста. М., 2014. 125 с.
25. Коптева В.В., Сегова Т.Д. Психолого-педагогические условия формирования читательского интереса у детей старшего дошкольного возраста // Актуальные проблемы образования в период детства : Материалы Всероссийской студенческой научно-методической конференции, Нижний Тагил, 20 апреля 2023 года. Нижний Тагил-Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, [б. и.], 2023. С. 43-50.
26. Кригер Т. А. Сущность понятий «интерес», «читательский интерес» // Современная наука: актуальные вопросы теории и практики: Материалы региональной научно-практической конференции, Армянск. 2017. Т. 21. С. 100-103.
27. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2011. 464 с.
28. Малахова Н.Г. Я читаю потому, что мне немного нравится читать. Человек читающий. М.: Школьная библиотека, 2015. С. 241-251.
29. Маршак С.Я. О талантливом читателе. Воспитание словом. URL: <http://s-marshak.ru/works/prose/vospitanie/vospitanie06.htm> (дата обращения: 12.03.2026).

30. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. М.: Олма-Пресс, 2004. 672 с.
31. Минералова И. Г. Детская литература : учебное пособие для студ. высш. учебных заведений. М.: Гумпнит. изд. центр «ВЛАДОС», 2012. 176 с.
32. Петрова С.В., Бредихина Т.П., Лобарева С.Ф. и др. Роль художественной литературы на современном этапе обучения и воспитания детей дошкольного возраста // Технологии, образование, наука: современные теории и прикладные исследования : Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Белгород, 14 ноября 2023 года. Белгород: ООО «Агентство перспективных научных исследований», 2023. С. 82-85.
33. Попова Е.И., Мюллер В.А. Педагогические условия формирования читательского интереса у детей старшего дошкольного возраста // XVII Кирилло-Мефодиевские чтения : Межвузовский сборник научно-методических статей, Ишим, 23 мая 2024 года. Ишим: Тюменский государственный университет, 2024. С. 132-136.
34. Савченко Е.А. Особенности детей-читателей дошкольного возраста в контексте формирования интереса к чтению // Мир педагогики и психологии. 2023. № 4 (81). С. 49-54.
35. Светловская Н.Н. Разговор по существу темы, или Что такое полноценное чтение в начальной школе с позиций теории формирования читательской самостоятельности // Начальная школа. 2000. № 2. С. 24-28.
36. Сердюк А.А. Исследование читательского интереса у детей старшего дошкольного возраста // Педагогическое образование: история становления и векторы развития : материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию открытия педагогического факультета при 2-м МГУ, Москва, 14–15 октября 2021 года. М.: Московский педагогический государственный университет, 2022. С. 1559-1566.

37. Сирый-Козак М.К. Трактовка понятия «интерес» и особенностей «читательского интереса» дошкольников в теории педагогики // Энигма. 2021. № 29-2. С. 74-81.
38. Таллер Л. А. Здравствуй, книга. Минск, 1987. 112 с.
39. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). М.: Просвещение, 2015. 159 с.
40. Тихомирова И.И. Психология детского чтения от «А» до «Я»: методический словарь-справочник. М.: Школьная библиотека, 2004. 248 с.
41. Умнов Б.П. Формирование читательского интереса в социально-психологической теории. М.: Юрайт, 2018. 202 с.
42. Федотова Е.С., Савинова О.А. Формирование читательского интереса у детей старшего дошкольного возраста через сказкотерапию: инновационный подход // Гуманитарная парадигма. 2024. № 4 (31). С. 62-67.
43. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника. М.: АПН РСФСР, 1961. 334 с.
44. Щербатова Э.В. Особенности восприятия литературы детьми старшего дошкольного возраста / Роль науки и высоких технологий в обеспечении социально- экономического развития государства : сб. научн. тр. Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2021. С. 96-99.
45. Юнина А.М. Особенности формирования читательских интересов у старших дошкольников // Вестник дошкольного образования. 2025. № 81 (411). С. 29-31.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 2

Результаты исследования читательского интереса детей старшего
дошкольного возраста

Код исп.	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент
Подгруппа № 1 (экспериментальная группа)			
1	Низкий	Низкий	Низкий
2	Средний	Средний	Средний
3	Средний	Средний	Средний
4	Низкий	Низкий	Низкий
5	Средний	Средний	Средний
6	Низкий	Низкий	Низкий
7	Высокий	Средний	Высокий
8	Средний	Средний	Средний
9	Низкий	Низкий	Низкий
10	Средний	Средний	Средний
Подгруппа № 2 (контрольная группа)			
11	Средний	Средний	Средний
12	Средний	Средний	Средний
13	Средний	Средний	Средний
14	Низкий	Низкий	Низкий
15	Высокий	Высокий	Высокий
16	Низкий	Низкий	Низкий
17	Средний	Средний	Средний
18	Высокий	Высокий	Высокий
19	Средний	Средний	Средний
20	Низкий	Низкий	Низкий

Таблица 3

Результаты исследования читательского интереса детей старшего
дошкольного возраста

Код исп.	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент
Подгруппа № 1 (экспериментальная группа)			
1	Низкий	Низкий	Низкий
2	Средний	Средний	Средний
3	Средний	Средний	Средний
4	Средний	Средний	Средний
5	Высокий	Высокий	Высокий
6	Средний	Средний	Средний
7	Высокий	Средний	Высокий
8	Средний	Средний	Средний
9	Низкий	Низкий	Низкий
10	Высокий	Высокий	Средний
Подгруппа № 2 (контрольная группа)			
11	Средний	Средний	Средний
12	Средний	Средний	Средний
13	Средний	Средний	Средний
14	Низкий	Средний	Низкий
15	Высокий	Высокий	Высокий
16	Низкий	Низкий	Низкий
17	Средний	Средний	Средний
18	Высокий	Высокий	Высокий
19	Средний	Средний	Средний
20	Низкий	Низкий	Низкий

Лист нормоконтроля

Выпускная квалификационная работа выполнена мной, Лалетиной Ариной Ивановной, самостоятельно, оригинальность текста соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода работам, и подтверждается справкой об оригинальности текста, сформированной системой проверки «Антиплагиат», объем работы составил 61 страниц.

Тема ВКР: Психолого-педагогические условия
развития читательского интереса
детей старшего дошкольного возраста

Обучающийся ЛЛ / 14.06.2026 / А. И. Лалетина
(подпись, дата) (расшифровка подписи)

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер ЛЛ / 14.06.2026 / Е. А. Тертих
(подпись, дата) (расшифровка подписи)