

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

Факультет начальных классов  
Кафедра теории и методики начального образования

**ИБИШОВА ФАТИМА ПАНАХОВНА**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**Комплекс дидактических игр для развития познавательного интереса к урокам  
литературного чтения у третьеклассников**

Направление подготовки

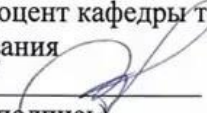
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы

Начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. пед. н., доцент кафедры теории и  
методики начального образования

Басалаева М.В. 3.06.26   
(дата, подпись)

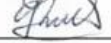
Научный руководитель канд. пед. н., доцент кафедры  
теории и методики начального образования

Кулакова Н.В. И.В.  
(дата, подпись)

Дата защиты 18.06.2026

Обучающийся

Ибишова Ф.П., группа МО-Б21А-02

04.06.2026   
(дата, подпись)

Оценка

отлично

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	9
1.1. Понятие и сущность познавательного интереса в психолого-педагогической литературе .....	9
1.2. Особенности развития познавательного интереса у младших школьников на уроках литературного чтения .....	17
1.3. Средства и методы для развития познавательного интереса к литературному чтению у младших школьников .....	24
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ .....	40
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ АКТУАЛЬНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	42
2.1 Исследование уровня сформированности познавательного интереса у младших школьников .....	42
2.2. Результаты исследования уровня развития познавательного интереса к литературному чтению младших школьников .....	50
2.3. Комплекс дидактических игр «Читай – играй» как средство развития познавательного интереса к литературному чтению у учащихся 3 класса.....	57
ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ .....	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	69
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 .....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 .....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 6 .....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 7 .....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 8 .....	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 9 .....	97
ПРИЛОЖЕНИЕ 10 .....	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 11 .....	102
ПРИЛОЖЕНИЕ 12 .....	137

## ВВЕДЕНИЕ

Современная система начального общего образования, регламентированная Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС НОО), ориентирована не только на усвоение предметных знаний, но и на развитие личности, готовой к непрерывному самообразованию и обладающей устойчивой внутренней мотивацией к познанию. Достижение этой стратегической цели требует пересмотра традиционных подходов к организации учебного процесса и поиска педагогических инструментов, способных превратить обучение из рутинной обязанности в увлекательный процесс открытия нового.

В соответствии с ФГОС НОО, младший школьник должен овладеть навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров, осознать значимость чтения для личного развития, уметь осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев [1]. Достижение этой цели невозможно без развитого познавательного интереса к чтению.

Познавательный интерес, являясь, по определению Г.И. Щукиной, «избирательной направленностью личности, обращенной к области познания, к её предметной стороне и самому процессу овладения знаниями» [47], выступает мощнейшим двигателем читательской деятельности. Г.И. Щукина рассматривает познавательный интерес младших школьников как «ценное и сложное личностное образование школьника, интенсивно формирующееся в школьные годы, которое выражает особое состояние школьника и его отношение к деятельности» [50].

Вопросам познавательного интереса посвящены исследования многих отечественных учёных. Э.А. Баранова, Л.А. Гордон, А.Ю. Дейкина, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина и другие рассматривали природу, структуру и условия развития познавательного интереса у детей младшего школьного возраста. Л.С. Выготский подчёркивал, что интерес является ключевым

фактором, определяющим готовность ребёнка к активной познавательной деятельности, и задача педагога — создать условия, при которых эта готовность реализуется в полной мере [6]. К.Д. Ушинский, задолго до современных исследований, утверждал, что «воспитатель не должен забывать, что ученье, лишённое всякого интереса и взятое только силою принуждения, убивает в ученике охоту к ученью, без которой он далеко не уйдёт» [40]. Он также подчёркивал необходимость развивать в ребёнке желание и способность самостоятельно, без помощи учителя «добывать» новые знания, что напрямую связано с формированием познавательного интереса [41].

Особую роль в становлении познавательного интереса играет младший школьный возраст, который, по данным возрастной психологии, является сензитивным периодом для формирования учебной мотивации и читательской культуры. В этот период происходит переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому, интенсивно развиваются все познавательные процессы, закладываются основы учебной деятельности [7]. Однако, как показывают исследования, природная детская любознательность без целенаправленной педагогической поддержки может угаснуть, не перерастая в устойчивый познавательный интерес. Л.И. Божович отмечала, что «учебные мотивы занимают третье место у первоклассников, а у учеников третьего класса — пятое место» [5], что свидетельствует о постепенном угасании познавательной мотивации к концу обучения в начальной школе.

Актуальность данного вопроса подтверждается результатами масштабного социального исследования «Чтение детей и подростков в семье: роль родителей», проведенного Российской государственной детской библиотекой (РГДБ) в 2024 году. Исследование показало, что чтение печатных книг занимает восьмое место в структуре досуга детей. Тем временем в исследовании «Отношение российских детей и подростков к чтению книг», проведенном РГДБ в 2021 году, чтение печатных книг входило в ТОП-3 наиболее распространенных практик проведения досуга: интересовало младших школьников наравне с компьютерными играми, занятиями спортом и просмотром телевизора [44].

Столь стремительное падение интереса к чтению всего за три года свидетельствует о том, что книга проигрывает конкуренцию цифровым медиа, предлагающим более яркие, динамичные и не требующие интеллектуальных усилий формы получения информации и развлечения.

Как показывают данные исследования Л.И. Божович, «учебные мотивы занимают третье место у первоклассников, а у учеников третьего класса — пятое место» [5]. Это свидетельствует о постепенном угасании познавательной мотивации к концу обучения в начальной школе, что делает проблему поиска эффективных средств ее поддержания особенно значимой.

В этих условиях перед учителем начальных классов стоит сложнейшая задача: не просто научить ребёнка технике чтения, но и воспитать в нём любовь к книге, сформировать устойчивую потребность в чтении как способе познания мира и самого себя. Традиционные методы обучения чтению, основанные преимущественно на репродуктивном воспроизведении прочитанного, не всегда обеспечивают необходимый уровень мотивации учащихся. Современные младшие школьники нуждаются в инновационных формах организации учебного процесса, которые учитывают их психологические особенности, образовательные потребности и соответствуют привычному для них формату восприятия информации.

Литературное чтение как учебный предмет занимает особое место в системе начального образования, выполняя важнейшую роль в формировании общей культуры, развитии речи, эмоциональной сферы, критического мышления и творческого воображения младшего школьника. Этот предмет становится основой для формирования читательской компетентности, которая, в свою очередь, способствует глубокому пониманию мира и самообразованию [35]. Литературное чтение обладает уникальным потенциалом для развития познавательного интереса, поскольку органично соединяет эмоциональное переживание художественного текста, интеллектуальную активность по его осмыслению и творческую самореализацию ребёнка.

Анализ психолого-педагогической литературы и возрастных особенностей младших школьников позволяет утверждать, что одним из наиболее эффективных средств решения этой задачи является дидактическая игра. Дидактическая игра органично сочетает в себе эмоциональную привлекательность, познавательную нагрузку и деятельностный характер, что в полной мере соответствует психологии ребенка 9–10 лет. По мнению Л.С. Выготского, когда педагог хочет заставить ребенка что-либо выполнить, прежде нужно его заинтересовать, позаботиться о том, чтобы увидеть, что он готов к деятельности, что у него сосредоточены все силы, которые необходимы для нее, и что школьник будет действовать сам [6].

По мнению К.Д. Ушинского, любопытство в младшем школьном возрасте является мощным стимулом для познания. Оно проявляется в вопросах, которые дети задают, помогает им ориентироваться в мире, концентрирует их внимание на определенных областях и, развиваясь, переходит в настоящую любознательность [40]. К.Д. Ушинский писал, что прежде всего следует развивать в человеке желание и способность самостоятельно, без помощи учителя «добывать» новые знания; дать обучающемуся средство, которое поможет ему достать полезные знания не только из книг, но и из предметов, которые его окружают [41].

Таким образом, выявлено противоречие между высокими требованиями ФГОС НОО к формированию читательской компетенции и познавательной активности учащихся, подтвержденной статистикой тенденцией к снижению детского интереса к чтению, и недостаточной разработанностью систематизированных комплексов дидактических игр, направленных на развитие познавательного интереса на уроках литературного чтения в 3 классе.

Данное противоречие определило тему выпускной квалификационной работы: «Комплекс дидактических игр для развития познавательного интереса на уроках литературного чтения у учащихся третьего класса».

Объект исследования: процесс развития познавательного интереса к литературному чтению у младших школьников.

Предмет исследования: дидактическая игра как средство развития познавательного интереса к литературному чтению у учащихся третьего класса.

Цель исследования: выявить актуальное состояние уровня развития познавательного интереса к литературному чтению у учащихся третьего класса и разработать комплекс дидактических игр, способствующий развитию познавательного интереса к литературному чтению.

Гипотеза исследования: познавательный интерес к литературному чтению у младших школьников, определяемый через познавательную потребность, познавательную мотивацию и познавательную активность, сформирован преимущественно на среднем уровне и требует целенаправленного развития.

В соответствии с целью были определены следующие задачи исследования

1. Раскрыть понятие и сущность познавательного интереса в психолого-педагогической литературе.
2. Выявить особенности развития познавательного интереса у младших школьников на уроках литературного чтения.
3. Проанализировать средства и методы развития познавательного интереса к литературному чтению.
4. Определить критерии и подобрать диагностический инструментарий для оценки актуального уровня сформированности познавательного интереса у учащихся 3 класса.
5. Провести констатирующий эксперимент, обработать полученные данные, представить их в виде таблиц и диаграмм и содержательно проанализировать результаты.
6. Разработать комплекс дидактических игр «Читай – играй», направленный на развитие всех компонентов познавательного интереса к литературному чтению.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования и обобщение.
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, педагогическое наблюдение, анкетирование (методики В.С. Юркевич «Познавательная потребность», Н.Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации», А.А. Горчинской «Познавательная активность младшего школьника»), проба на познавательную инициативу «Чтение незавершенной сказки», количественный и качественный анализ полученных данных.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования разработанного комплекса дидактических игр учителями начальных классов в практике преподавания литературного чтения, а также студентами-практикантами для активизации познавательной деятельности и повышения читательского интереса младших школьников.

База исследования: МАОУ Гимназия №11 им. А.Н. Кулакова, г. Красноярск. В исследовании принимали участие 25 учащихся 3 класса.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

## 1.1. Понятие и сущность познавательного интереса в психолого-педагогической литературе

Проблема развития познавательного интереса является одной из центральных и одновременно наиболее актуальных в современном педагогическом процессе. Для того чтобы обучение и воспитание действительно способствовали становлению и развитию личности ребенка, необходимо активизировать то исходное, ключевое звено его разумной деятельности, которое выступает источником познавательной активности и лежит в основе развития устойчивого интереса к познанию, — познавательную потребность. К.Д. Ушинский, размышляя о задачах школьного обучения, подчеркивал: «Необходимо развивать в ребенке интерес и способность самостоятельно приобретать новые знания» [40]. В своих трудах он также указывал на то, что именно благодаря интересу и сформированной способности к самостоятельному добыванию знаний человек будет учиться всю жизнь, что, безусловно, составляет одну из главнейших задач всякого школьного обучения.

В процессе обучения и воспитания перед педагогом стоит задача вызвать в ребенке ту самую познавательную потребность, которая служит фундаментом для развития интереса к познанию. Особенностью познавательного интереса является его способность активизировать любой вид деятельности индивида, придавать ему личностный смысл и эмоциональную окраску. Это достаточно сложное и значимое для человека образование, что подтверждается вниманием к нему со стороны различных научных дисциплин: социологии, психологии, философии, педагогики. Познавательный интерес активно изучался и продолжает изучаться многими отечественными и зарубежными исследователями.

Прежде чем обратиться непосредственно к анализу понятия «познавательный интерес», необходимо уточнить, что представляет собой более широкая категория — «интерес». В отечественной педагогике и психологии концепция «интерес» занимает одно из важнейших мест. Существенный вклад в понимание и изучение этого феномена внесли такие ученые, как К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Богоявленский, А.К. Маркова, Ю.К. Бабанский, В.С. Ильин, Н.Г. Морозова, Г.И. Щукина и многие другие. Рассмотрим несколько точек зрения на данный вопрос более подробно.

С.Л. Рубинштейн в своих работах определял интерес как «специфическую направленность личности, а также мотив, который действует в силу своей осознанной значимости» [37]. Таким образом, он акцентировал внимание на двух важнейших аспектах интереса: его направляющей функции и мотивационной силе, основанной на осознании субъектом важности объекта или деятельности.

И.В. Дубровина рассматривает интерес как «потребностное отношение или мотивационное состояние, побуждающее к познавательной деятельности, развертывающейся преимущественно во внутреннем плане» [11]. Подобную точку зрения, связывающую интерес с потребностной сферой личности, мы можем наблюдать в работах А.Г. Ковалева и Б.И. Додонова. Б.И. Додонов утверждал, что «интерес — это психологическая потребность, которая побуждает человека к деятельности и приносит ему эмоциональное удовлетворение» [46]. А.Г. Ковалев, в свою очередь, отмечал, что одни психологи и педагоги считают интерес осознанной потребностью, другие же сводят его к отношению личности к действительности [16].

Н.К. Постникова предлагает рассматривать интерес как «познавательную деятельность, направленную на открытие еще неизвестного. Интерес в данном случае предстает как совокупность проявлений активности, однако такой подход является в значительной степени описательным, не вскрывающим собственно механизма возникновения интереса» [34].

По мнению Н.Г. Морозовой, интересом в педагогической науке называется «эмоционально-познавательное отношение между субъектом и объектом, где активную роль играет субъект познания» [28]. Это определение подчеркивает деятельностную природу интереса и роль самого ребенка в его возникновении и поддержании.

В зарубежной педагогике и психологии данному феномену также уделяется значительное внимание. Понятие «интерес» в своих работах рассматривают такие ученые, как Ш. Бюллер, Д. Фрейер, Э. Торндайк, И.Ф. Герbart и другие. Они сходятся во мнении, что интерес — это часть личности, состоящая из потребностей и чувств, которые обеспечивают притяжение к определенному явлению или объекту.

Разные авторы подходят к определению интереса с неодинаковых позиций, однако в их трактовках просматривается общее ядро. Интерес рассматривается как «двигатель», побудитель деятельности, как мотив и одновременно как стремление к познанию и открытию нового. По сути, интерес — это особая форма направленности личности, которая определяет избирательность её отношений с окружающим миром. Г.И. Щукина, отталкиваясь от общего понятия интереса, выделила познавательный интерес в качестве важнейшей его разновидности. Анализ литературы подтверждает, что многие психологи и педагоги относят познавательный интерес к ключевым факторам успешности учебной деятельности [49].

Рассмотрим различные определения понятия «познавательный интерес» у отечественных ученых. И.Ф. Харламов утверждал, что «познавательный интерес — это эмоционально окрашенная потребность, прошедшая стадию мотивации и придающая деятельности человека увлекательный характер» [42]. В этом определении подчеркивается связь интереса с потребностно-мотивационной сферой и его влияние на эмоциональный фон деятельности. А.Н. Леонтьев же разграничивал понятия потребности и мотива: "Потребность — это нужда, а мотивы — побуждения человека в связи с этой нуждой" [20].

Ф.Н. Гоноболин считал, что познавательный интерес есть «стремление человека обращать на что-то внимание, познавать какие-либо предметы и явления». Это определение акцентирует внимание на избирательности восприятия и направленности познавательной активности.

С.Л. Рубинштейн в своих работах писал: «Познавательный интерес — это особая избирательная направленность личности на процесс познания, избирательный характер которой выражается в той или иной предметной области» [37]. Он также указывал на тесную связь познавательного интереса и знаний: знания служат основой для возникновения и развития интереса, а удовлетворение познавательного интереса, в свою очередь, способствует обогащению и углублению знаний.

Связь между получением знания и познавательным интересом отмечал не только С.Л. Рубинштейн. К.Д. Ушинский предупреждал: «Воспитатель не должен забывать, что ученье, лишённое всякого интереса и взятое только силою принуждения... убивает в ученике охоту к ученью, без которой он далеко не уйдёт...» [40]. Эта мысль великого педагога не теряет своей актуальности и в наши дни: принуждение, не подкреплённое внутренней мотивацией и интересом, не даёт устойчивых положительных результатов.

Схожее мнение мы встречаем в работах А.Н. Леонтьева, который утверждал, что «познавательный интерес — главная движущая сила, способная помочь учащимся постепенно развивать и закреплять знания по различным предметам» [19].

Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов в своих исследованиях доказали, что познавательные интересы не возникают сами по себе, вне деятельности. Познавательный интерес является одновременно и мотивом, и стимулом умственной деятельности. Как мотив познавательный интерес рассматривается и в работах зарубежных исследователей, в частности Эдварда Л. Деси и Ричарда М. Райана, изучавших внутреннюю мотивацию [9; 52].

Наиболее полную и глубокую разработку проблема познавательного интереса получила в трудах Г.И. Щукиной. Она рассматривает

познавательный интерес как стимул любой деятельности, а также как особое отношение между миром и индивидом. Г.И. Щукина дает следующее развернутое определение: «Познавательный интерес — это избирательная направленность психических процессов человека на объекты и явления окружающего мира; тенденция, стремление, потребность личности заниматься именно данной областью явлений, данной деятельностью, которая приносит удовлетворение; мощный побудитель активности личности, под влиянием которого все психические процессы протекают особенно интенсивно и напряженно, а деятельность становится увлекательной и продуктивной; особое избирательное отношение к окружающему миру, к его объектам, явлениям, процессам» [47].

Такого же взгляда на познавательный интерес придерживался и Н.Ф. Добрынин, подчеркивавший его роль в активизации психических процессов и повышении продуктивности деятельности.

Анализ различных точек зрения показывает, что определения понятия «познавательный интерес» разнообразны, но не противоречат друг другу. Каждый из авторов выделяет те или иные отличительные и важные черты данного феномена. Обобщая, можно сказать, что под познавательным интересом понимается избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и к самому процессу овладения знаниями. В дальнейшем мы будем опираться на определение Г.И. Щукиной, так как считаем его наиболее полным и исчерпывающим.

Познавательный интерес как педагогический и психологический феномен обладает рядом характерных особенностей. Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно выделить следующие ключевые особенности.

Во-первых, как отмечают Г.И. Щукина и В.И. Орлов, познавательный интерес выражается в стремлении человека узнать новое, неизвестное и непонятное о качествах, свойствах предметов и явлений действительности, в

желании понять их суть, найти имеющиеся между ними отношения и связи [48].

Во-вторых, Г.Н. Карсакова указывает, что познавательный интерес активизирует различные психические процессы: восприятие, внимание, память, воображение. Это, в свою очередь, отражается на способах приобретения, хранения и использования знаний об окружающем мире [14]. Итогом того, что личность с интересом воспринимает предметы и явления, становится то, что представления о них будут более точными и полными. Человек легче и точнее запоминает интересный материал, быстро и образно его воспроизводит.

В-третьих, согласно трудам Л.В. Занкова, чем обширнее кругозор личности, тем более развит у нее и познавательный интерес, так как условием его возникновения является установление связи между имеющимся опытом и вновь приобретенными знаниями, нахождение в привычном, хорошо знакомом предмете новых сторон, свойств, отношений [12].

При анализе психолого-педагогической литературы также выявляется, что познавательный интерес имеет свою структуру и компоненты. Г.И. Щукина выделяет следующие компоненты познавательного интереса.

1. Первым компонентом является эмоциональный. Он проявляется во взаимодействии людей и выражается в положительных переживаниях, связанных с процессом познания, в оказании помощи и поддержки, в чувстве радости от открытия нового.

2. Второй компонент — интеллектуальный. Г.И. Щукина пишет, что интеллектуальный компонент выражается в выполнении таких операций мышления, как анализ, синтез, сравнение и обобщение. Он отражается в реализации всевозможных операций мышления, направленных на понимание сущности изучаемых явлений .

1. Третий компонент — регулятивный. Он стимулирует развитие целенаправленной деятельности и волевых навыков. Благодаря этому

компоненту человек принимает решения, выражает свое отношение и мнение о результатах работы, учится рефлексировать и контролировать себя.

4. Четвертый компонент — творческий. Г.И. Щукина отмечает, что этот компонент отвечает за применение знаний в измененных условиях. Здесь человек совмещает различные виды деятельности и проявляет способность к творческой мыслительной деятельности.

Многие авторы классифицируют познавательный интерес с учетом возрастных особенностей. Наиболее общую и универсальную классификацию мы встречаем в работах Г.И. Щукиной и Л.И. Божович. Они выделяют ситуативный, устойчивый и личностный интерес.

Л.И. Божович утверждает, что ситуативный интерес — это эпизодическое переживание, которое возникает к внешним признакам предметов или явлений [4]. Такой интерес легко вспыхивает, но так же легко и угасает при изменении ситуации или исчезновении внешнего стимула.

Г.И. Щукина пишет, что устойчивый (активный) интерес проявляется в эмоционально-познавательном отношении к предмету, объектам или определенной деятельности [50]. Он не зависит от ситуативных факторов и сохраняется на протяжении длительного времени.

Личностный интерес данные авторы рассматривают как понимание смысла деятельности, а также ее личной и общественной значимости. Он становится частью мировоззрения человека и определяет его жизненные устремления.

Познавательный интерес представляет собой целостную систему, которая в своем становлении проходит определенные этапы. Рассмотрим данные этапы подробнее.

1. Первой стадией является любопытство. В большинстве случаев первичным импульсом для возникновения любопытства являются внешние стимулы, новые объекты, явления или неожиданные обстоятельства. Однако следует отметить, что ориентация на новизну не всегда является достаточным условием для развития устойчивого познавательного интереса.

2. Б.Г. Ананьев утверждает, что «стадия любопытства эмотивна, поскольку вместе с устранением внешних причин исчезает и его избирательная направленность» [3].

3. Второй стадией является любознательность — ценное качество личности. Данная стадия, по мнению многих психологов и педагогов, характеризуется стремлением человека узнать больше о том, что ему уже известно. С.И. Кудинов в своих работах отмечает, что «любознательность — целостная структура мотивационно-семантических и инструментально-стилевых характеристик, обеспечивающих постоянство устремлений и готовность человека усваивать новую информацию» [18]. По мнению А.В. Морозова, любознательность представляет собой свойство личности, непосредственно выражающееся как потребность в познании окружающего мира и самого себя» [27]

4. Третья стадия — собственно познавательный интерес. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что данная стадия проявляется в понимании причинно-следственных связей и закономерностей, определении общих принципов объектов и явлений, действующих в различных условиях. Стадия познавательного интереса характеризуется стремлением учащегося решить проблемный вопрос. Внимание ученика сосредоточено не на внешней деятельности, а на вопросе или проблеме. Т.И. Рудко говорит: «Познавательный интерес характеризуется напряженностью мышления, усилением воли, проявлением чувств, ведущим к преодолению трудностей в решении проблем, к активному поиску ответов на проблемные вопросы».

5. Четвёртая, высшая стадия (теоретический интерес) связана со стремлением изучать сложные теоретические вопросы конкретной науки и использовать полученные знания как инструмент познания. На этом уровне человек активно воздействует на мир, преобразует его, что напрямую вытекает из его мировоззрения и убеждённости в возможностях науки. Теоретический

интерес раскрывает не только познавательную, но и деятельностную, субъектную сторону личности.

Таким образом, познавательный интерес — особая, наиболее значимая форма интереса. Он является стимулом учебной и познавательной деятельности, выражается в избирательной направленности на процесс познания и всегда сопровождается положительными эмоциональными переживаниями. В своём становлении познавательный интерес проходит четыре стадии: любопытство, любознательность, собственно познавательный интерес и теоретический интерес.

## **1.2. Особенности развития познавательного интереса у младших школьников на уроках литературного чтения**

Согласно данным, полученным физиологами и психологами, период младшего школьного возраста (от 6–7 до 10–11 лет) характеризуется интенсивным развитием и качественным преобразованием психических и физиологических процессов. В данный период такие изменения свидетельствуют о готовности ребенка к осуществлению сложной психической деятельности, которая сопровождает процесс усвоения новых знаний, а также способствует приобретению новых умений и навыков. Л.С. Выготский подчёркивал, что именно в этом возрасте закладываются основы произвольного поведения и понятийного мышления» [6]. А также формируются основы учебной деятельности и формируется отношение к учению в целом и к отдельным учебным предметам в частности.

Разберем подробнее, какие именно изменения происходят в психической сфере младшего школьника и как они связаны с развитием познавательного интереса, в том числе к литературному чтению.

При анализе психолого-педагогической литературы выясняется, что все психические процессы в младшем школьном возрасте развиваются под влиянием мышления. Именно мышление находится в центре сознания и определяет характер протекания других познавательных процессов.

Мышление в младшем школьном возрасте имеет свои особенности. Прежде всего, необходимо отметить, что в данный период происходит переход от наглядно-образного мышления, характерного для дошкольников, к словесно-логическому, понятийному мышлению. Во-вторых, у учащихся младшего школьного возраста преобладает чувственный анализ, а синтез осуществляется преимущественно в наглядной ситуации, без отрыва от действий с предметами. В-третьих, как отмечает А.Г. Зак в своих работах, «в младшем школьном возрасте ребенок выделяет яркие и запоминающиеся признаки объекта» [43].

Таким образом, можно сделать вывод, что процесс мышления в данном возрасте тесно связан с непосредственным наблюдением и восприятием. Учащийся младшего школьного возраста анализирует в первую очередь те признаки объекта, которые вызывают у него интерес, являются яркими, необычными, эмоционально привлекательными. Это обстоятельство имеет принципиальное значение для организации работы с художественным текстом на уроках литературного чтения: интерес к произведению возникает тогда, когда оно содержит яркие образы, захватывающий сюжет, понятные и близкие ребенку переживания героев.

Познавательный интерес тесно связан также с вниманием. Н.Г. Рубинштейн и Н.К. Добрынин утверждают, что «одним из показателей интереса учащегося к учению является устойчивое внимание к предмету. В младшем школьном возрасте внимание отличается переключаемостью и отвлекаемостью. Такая повышенная чувствительность в этом возрасте обуславливает наличие у ребенка довольно сильного рефлекса на все новое» [37].

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о возможности развития произвольного внимания в младшем школьном возрасте. Оно достигается, когда учащийся прилагает волевые усилия к тому, чтобы сосредоточиться на объекте. После того как ученик увлекается своей деятельностью, начинает работать непроизвольное внимание, источником

которого является именно познавательный интерес. Следовательно, можно утверждать, что источником и стимулом устойчивого внимания в младшем школьном возрасте выступает познавательный интерес. На уроках литературного чтения это означает, что увлекательный текст, интересное задание или игровая форма работы способны надолго захватить внимание ребенка, в то время как скучное, однообразное чтение или анализ текста быстро приводят к отвлечению и потере интереса.

А.В. Петровский в своих работах отмечает, что «память младшего школьника носит преимущественно наглядно-образный характер, но развивается в двух направлениях — произвольности и осмысленности в условиях повышенной мотивации» [32]. П.И. Зинченко пишет: «Познавательный интерес учащегося, сопровождаемый его желанием понять и запомнить материал, во многом определяет выбор рациональных приемов запоминания: от механического запоминания к концу начальной школы ребенок переходит к группировке, осмыслению связей между разными частями материала, прослеживанию основных смысловых линий, выделению смысловых опорных пунктов и т.д.» [13].

Таким образом, высокая степень запоминания материала свидетельствует о наличии познавательного интереса к запоминаемому объекту. На уроках литературного чтения это проявляется в том, что произведения, вызвавшие у ребенка эмоциональный отклик и интерес, запоминаются им надолго, часто дословно, в то время как тексты, прочитанные без интереса, быстро забываются.

Многие психологи указывают на то, что восприятие в период младшего школьного возраста характеризуется недостаточной дифференцированностью. Это означает, что ученик допускает ряд неточностей в определении характерных признаков объекта, делает акцент на второстепенных, но ярких деталях, упуская существенное. В контексте литературного чтения эта особенность проявляется в том, что ребенок может запомнить яркую деталь описания, забавный эпизод, но не уловить главную

мысль произведения или мотивы поступков героев. Задача учителя — направить восприятие ученика, помочь ему выделить существенные признаки, научить видеть за внешними деталями глубинный смысл.

Подводя итог вышесказанному, можно говорить о том, что психические процессы младшего школьного возраста имеют ряд характерных особенностей, и все они находятся в тесной связи с познавательным интересом. Интерес выступает как катализатор познавательной активности, способствуя более эффективному протеканию всех психических процессов.

Познавательный интерес, как и любой психологический феномен, имеет свои особенности в разные возрастные периоды. Рассмотрим специфику познавательного интереса именно в младшем школьном возрасте.

Н.Г. Капустина в своих работах утверждает, что отличительными чертами познавательного интереса у учащихся младшего школьного возраста являются: непостоянство и кратковременность, направленность на ближайший результат, разбросанность, поверхностность, подражательность, близость к собственному жизненному опыту.

Такого же мнения придерживался А.Н. Леонтьев. Он писал: «Для младших школьников характерна хрупкость и слабая дифференцированность познавательного интереса. В этом возрасте почти не встречается глубокий интерес к изучению какого-либо учебного предмета» [19]. В своих работах он указывал на такие особенности познавательного интереса младших школьников, как кратковременность и ситуативность. Интерес, по его мнению, тесно связан с ограниченным личным опытом, проявляется в поверхностном знакомстве с яркими, привлекательными элементами различных областей знаний.

М.Г. Косточкова, напротив, отмечает, что «в первые годы обучения младшего школьника интенсивно развивается его познавательный интерес, проявляющийся в сильном желании узнать больше, интеллектуальной любознательности». Это кажущееся противоречие снимается, если учесть, что речь идет о потенциальных возможностях возраста: младший школьник

действительно обладает высокой познавательной потребностью и любознательностью, но эти качества нуждаются в правильной педагогической поддержке и развитии. Без целенаправленной работы они могут угаснуть, оставшись на уровне поверхностного любопытства.

И.Н. Соколовская и А.А. Кивилева в своих работах пишут: «Познавательный интерес младшего школьника проявляется в стремлении человека узнать новое, неизвестное и непонятное о качествах, свойствах предметов и явлений действительности, желании понять их суть, найти имеющиеся между ними отношения и связи» [14]. Они также указывают, что познавательный интерес активизирует различные психические процессы, такие как восприятие, внимание, память, воображение.

Проведя анализ разных точек зрения, можно констатировать схожесть позиций авторов относительно специфики познавательного интереса в младшем школьном возрасте. Он характеризуется, с одной стороны, выраженным стремлением к расширению знаний, высокой любознательностью, а с другой — отсутствием стремления к глубокому их осмыслению, поверхностностью, неустойчивостью. Кроме того, познавательный интерес в этом возрасте, как правило, кратковременен и ориентирован на восприятие ярких, привлекающих внимание характеристик объекта.

А.В. Запорожец в своих работах утверждает, что на познавательный интерес младшего школьника влияют педагогические условия. О.Н. Исторатова дает следующее определение: «Педагогические условия — это внешние обстоятельства, оказывающие существенное влияние на течение педагогического процесса, направленного учителем на достижение определенного результата» [25].

Разберем подробнее, какие именно педагогические условия влияют на развитие познавательного интереса в младшем школьном возрасте, особенно на уроках литературного чтения.

А.К. Маркова в своих работах утверждала, что «одним из важных педагогических условий развития познавательного интереса является оценка учителем не только результата, но и способов учебной работы школьника, а также вовлечение в процесс оценивания самих школьников и выполнение детьми активных действий по анализу своей мотивационной сферы» [21]. Также А.К. Маркова говорит о том, что на развитие познавательного интереса влияет содержание учебного материала и его разнообразие.

Рассмотрим точку зрения Г.И. Щукиной на данный вопрос. Первым условием она выделяет содержание учебного материала. Г.И. Щукина утверждает, что содержание учебного материала для развития познавательного интереса должно иметь следующие особенности: фактор новизны учебного содержания, культурно-исторический аспект знаний, практическая применимость усвоенного материала, а также отражение современных достижений науки. Вторым условием является организация познавательной деятельности учащихся. Третьим условием она устанавливает зависимость познавательных интересов от отношений между участниками образовательного процесса.

Применительно к урокам литературного чтения это означает, что для развития познавательного интереса необходимо, во-первых, тщательно отбирать литературные произведения, учитывая их доступность, увлекательность, связь с жизненным опытом детей. Во-вторых, необходимо разнообразить формы и методы работы с текстом, включая игровые, творческие, исследовательские задания. В-третьих, важно создавать на уроке доброжелательную, эмоционально комфортную атмосферу, поощрять инициативу и самостоятельность учащихся.

Н.Ф. Талызина в своих работах считает, что условием развития познавательного интереса являются определенные компоненты учебно-познавательной деятельности.

Первым компонентом являются мотивы учебно-познавательной деятельности. При анализе психолого-педагогической литературы выявлены

три основных мотива, побуждающих школьников учиться. Во-первых, интерес к предмету: я изучаю литературное чтение, потому что данный процесс мне приносит положительные эмоции, я люблю читать, мне нравится узнавать новое о героях и их приключениях. Во-вторых, сознательность: изучение литературного чтения не всегда приносит мне чувство удовольствия, но я осознаю значимость данного предмета для моего развития и продолжаю его изучать. В-третьих, принуждение: я изучаю литературное чтение, потому что так хотят мои родители и учитель, меня заставляют читать.

В.С. Мухина в своих работах утверждает, что «принуждение в большинстве случаев не дает положительных результатов» [29]. Следовательно, для успешного обучения школьников необходимо вызвать у учащихся интерес к овладению знаниями, сформировать внутреннюю познавательную мотивацию.

Вторым компонентом учебно-познавательной деятельности младших школьников является учебная задача. Н.Ф. Талызина пишет: «В младшем школьном возрасте постановка учебной задачи имеет ярко выраженный учебно-познавательный характер, при этом используются задачи как на усвоение знаний, так и задачи творческого, проблемного характера». На уроках литературного чтения учебная задача может быть сформулирована в виде проблемного вопроса, игрового задания, творческого проекта, что значительно повышает интерес учащихся.

Третьим компонентом учебно-познавательной деятельности является контроль за процессом и результатом усвоения. Четвертым компонентом выступает действие оценки и самооценки степени усвоения. Формирование у младших школьников умения контролировать и оценивать свою деятельность способствует развитию познавательной самостоятельности и, как следствие, познавательного интереса.

Подводя итог, можно сказать, что познавательный интерес в младшем школьном возрасте имеет тесную связь со всеми психическими процессами. Он характеризуется неустойчивостью, кратковременностью,

направленностью на яркие и привлекательные стороны изучаемых объектов. На развитие познавательного интереса у младших школьников влияют содержание учебного материала, характер организации познавательной деятельности, отношения между участниками образовательного процесса. Уроки литературного чтения обладают значительным потенциалом для развития познавательного интереса, однако реализация этого потенциала требует целенаправленной педагогической работы, включающей отбор увлекательного и доступного содержания, использование разнообразных методов и форм обучения, в том числе дидактических игр, создание благоприятной эмоциональной атмосферы. Только при соблюдении этих условий возможно превращение природной детской любознательности в устойчивый познавательный интерес к чтению и литературе в целом.

### **1.3. Средства и методы для развития познавательного интереса к литературному чтению у младших школьников**

Проблема поиска эффективных средств и методов развития познавательного интереса младших школьников неизменно находится в центре внимания педагогической науки и практики. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» задают стратегические ориентиры развития личности учащегося, выделяя в качестве ключевых результатов формирование личностных, метапредметных и предметных качеств. Реализация этих требований, основанная на системно-деятельностном подходе, предполагает создание условий для активной, сознательной и самостоятельной познавательной деятельности школьника [1;2]. В соответствии с ФГОС НОО, младший школьник должен овладеть навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров, осознавать значимость чтения для личного развития, уметь осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную

оценку поступков героев [1]. Достижение этих высоких требований невозможно без развитого познавательного интереса к чтению, который выступает внутренним двигателем читательской активности и определяет глубину и прочность усвоения литературного материала.

Литературное чтение как учебный предмет занимает особое место в системе начального образования, выполняя важнейшую роль в формировании общей культуры, развитии речи, эмоциональной сферы, критического мышления и творческого воображения младшего школьника. Этот предмет становится основой для формирования читательской компетентности, которая, в свою очередь, способствует глубокому пониманию мира и самообразованию. Литературное чтение обладает уникальным потенциалом для развития познавательного интереса младших школьников, поскольку органично соединяет эмоциональное переживание, интеллектуальную активность и творческую самореализацию [35]. Однако анализ педагогической практики свидетельствует о наличии устойчивой тенденции к снижению интереса учащихся к чтению, что существенно затрудняет достижение образовательных целей, заложенных в ФГОС НОО, и негативно сказывается на общем развитии личности ребёнка. В этих условиях особую актуальность приобретает систематизация и научное обоснование средств и методов, способных переломить данную негативную динамику.

Среди многообразия методов и приёмов, применяемых в начальной школе, особое место занимает дидактическая игра. Её уникальность обусловлена способностью органично соединять в себе два, казалось бы, разнонаправленных вектора: достижение серьёзных образовательных целей и обеспечение эмоционально привлекательной, увлекательной для ребёнка формы деятельности. В младшем школьном возрасте, когда игровая мотивация ещё не утратила своей силы, а учебная деятельность только формируется, дидактическая игра становится тем мостом, который позволяет перевести внешние требования обучения во внутренние потребности самого ученика. Как справедливо отмечал В.А. Сухомлинский, «без игры нет и не

может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра – искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности» [39].

В психолого-педагогической литературе дидактическая игра рассматривается как специально разработанная педагогическая форма организации учебной деятельности, в которой обучающие цели реализуются через игровую деятельность. Принципиальное отличие дидактической игры от спонтанной детской игры заключается в наличии чётко заданной образовательной цели, продуманной структуры и управляемого педагогом хода. При этом она сохраняет ключевые признаки игры как вида деятельности: эмоциональную вовлечённость участников, добровольность участия (или, по крайней мере, ощущение добровольности, создаваемое интересом к игре), наличие правил и элемента занимательности. Суть дидактической игры состоит в том, что познавательная задача подаётся ребёнку не в виде прямого учебного предписания, а в форме игрового вызова, что существенно повышает мотивацию к освоению нового материала [33].

Вопросам разработки и применения дидактических игр для младших школьников, в том числе и на уроках литературного чтения, уделяли внимание многие отечественные исследователи и методисты-практики. Среди них можно назвать Б.Г. Мещерякова, классифицировавшего игры по видам деятельности; Г.М. Коджаспирову, разработавшую типологию по используемому материалу; А.И. Сорокину, автора известных игр-путешествий и игр-предположений; Л.И. Федорову, систематизировавшую игры по методике проведения и предметной области. Хотя работы этих учёных часто носят общий или межпредметный характер, предложенные ими принципы и структуры — чёткая дидактическая задача, игровые правила и действия — легли в основу конкретных методик для уроков чтения, направленных на развитие речи, обогащение словаря, понимание текста и воспитание читательского интереса у детей [15]. Кроме того, П.И. Пидкасистый и Ж.С.

Хайдаров рассматривают дидактическую игру как уникальный педагогический феномен, в котором органично сочетаются обучающая, развивающая и воспитательная функции [31].

В основе дидактической игры лежит органичное соединение двух пластов деятельности: обучающего и игрового. С одной стороны, она решает конкретные образовательные задачи — закрепляет знания, формирует умения, развивает познавательные процессы (внимание, память, мышление, речь). С другой — сохраняет все притягательные черты игры как вида деятельности: свободу выбора действий в рамках правил, возможность экспериментирования, переживание успеха, общение со сверстниками. Это сочетание делает дидактическую игру уникальным инструментом, позволяющим преодолеть типичную для традиционного обучения пассивность и превратить усвоение знаний в активный, эмоционально насыщенный процесс. Д.Б. Эльконин подчёркивал, что игра продолжает оставаться важнейшим средством развития ребёнка и в школьные годы, способствуя формированию произвольности поведения и познавательной мотивации [51].

Структурно дидактическая игра включает несколько взаимосвязанных компонентов, каждый из которых выполняет свою функцию в достижении как игровых, так и учебных целей. Первым и важнейшим компонентом является дидактическая задача — то, чему именно должны научиться или что закрепить дети в ходе игры. Дидактическая задача определяется учителем в соответствии с темой урока, его целями и содержанием учебного материала. Однако для ребёнка она не предъявляется в явном виде, а «маскируется» игровой задачей, которая формулируется в доступной и привлекательной для ученика форме. Например, не «научиться определять главную мысль текста», а «помочь герою найти дорогу домой, разгадав секретное послание»; не «запомнить имена персонажей», а «собрать волшебную карту сказочной страны»; не «проанализировать поступки героя», а «расшифровать код его характера».

Именно игровая задача создаёт мотивацию, пробуждает интерес и желание действовать [33].

Содержание игры представляет собой учебный материал, творчески переосмысленный и включённый в игровой сюжет. Это могут быть фрагменты художественных текстов, имена персонажей, литературоведческие понятия, сюжетные ситуации, которые становятся основой для игровых действий. Содержание игры должно быть посильным для учащихся, соответствовать их возрасту и уровню подготовки, но при этом содержать элемент новизны и познавательной трудности, стимулирующий интеллектуальную активность. Правила игры задают чёткие рамки действий, обеспечивая управляемость процесса и одновременно создавая ощущение «игрового пространства» со своими законами. Правила регулируют порядок выполнения игровых действий, определяют способы взаимодействия участников, устанавливают критерии успешности и санкции за нарушения. Они дисциплинируют, приучают к соблюдению норм, развивают произвольность поведения. В условиях дидактической игры правила воспринимаются детьми не как внешнее принуждение, а как добровольно принимаемые условия интересной совместной деятельности, что способствует их более осознанному выполнению.

Игровые действия — конкретные операции, которые выполняют участники (поиск, сравнение, классификация, моделирование, ролевое поведение и т.п.). Именно через игровые действия ребёнок реализует свою активность, проявляет инициативу, применяет имеющиеся знания и приобретает новые. Игровые действия становятся средствами решения как игровой, так и дидактической задачи. Чем разнообразнее и интереснее игровые действия, тем выше познавательная активность учащихся и тем эффективнее достигаются учебные цели. Завершается дидактическая игра обязательным подведением итогов, в ходе которого фиксируются достижения участников, обсуждаются способы действий, анализируются допущенные ошибки и происходит рефлексия полученного опыта. Подведение итогов

может осуществляться в форме определения победителей, подсчёта набранных баллов, коллективного обсуждения, вручения символических наград. Важно, чтобы итог игры был позитивным для каждого участника, создавал ситуацию успеха и мотивировал к дальнейшей познавательной деятельности [30].

Многообразие функций, выполняемых дидактической игрой в учебном процессе, обуславливает её высокую педагогическую ценность. Важнейшими функциями дидактической игры выступают:

1. Обучающая функция: усвоение и закрепление знаний, формирование предметных и метапредметных умений. В процессе игры учебный материал усваивается непроизвольно, в контексте увлекательной деятельности, что способствует его более прочному запоминанию и осмыслению.

2. Развивающая функция: стимулирование познавательных процессов (внимания, памяти, мышления, воображения, речи) и творческих способностей. Игровая ситуация требует от ребёнка быстрой реакции, гибкости мышления, умения находить нестандартные решения, что способствует общему интеллектуальному развитию.

3. Воспитательная функция: формирование волевых качеств (целеустремлённости, настойчивости, умения доводить начатое до конца), навыков сотрудничества, уважения к правилам, умения работать в команде, а также нравственных качеств, если содержание игры связано с морально-этической проблематикой.

4. Мотивационная функция: создание устойчивого интереса к познанию, положительного эмоционального отношения к учебному предмету. Игра превращает учение из обязанности в желанную деятельность, пробуждает любознательность и стремление к новым знаниям.

5. Релаксационная функция игры состоит в снятии эмоционального напряжения, создании положительного фона учения и профилактике утомления. Включение игровых моментов в урок позволяет переключить

внимание детей, дать им кратковременный отдых, не покидая учебного контекста [53].

Благодаря комплексному воздействию на личность ребёнка дидактическая игра способствует не только усвоению предметного содержания, но и формированию учебной самостоятельности, коммуникативных навыков и способности к рефлексии. Она разрушает монотонность, создаёт благоприятную эмоциональную атмосферу, пробуждает у детей желание активно участвовать в учебной работе.

Важнейшая черта дидактической игры — её управляемость учителем. Педагог не остаётся пассивным наблюдателем, а деятельно участвует в процессе: разъясняет правила, направляет игровые действия, корректирует ошибки, варьирует уровень сложности, обеспечивает равное включение всех детей, подводит итоги и помогает осмыслить приобретённый опыт. Такой подход даёт возможность точно соотносить игровые задания с образовательными целями, учитывать индивидуальные особенности учащихся и последовательно усложнять познавательные задачи. Роль педагога многогранна: он выступает как организатор, ведущий, арбитр, а в отдельных случаях — как равноправный участник, что придаёт уроку доверительный характер.

Дидактические игры оказывают многоплановое влияние на познавательный интерес младших школьников. Остановимся на основных направлениях этого влияния.

1. **Повышение мотивации.** Игровая форма делает обучение занимательным, вызывает у ребёнка положительное отношение к предмету. В игре школьник не опасается ошибок, не испытывает страха перед неудачей, что особенно существенно для детей с пониженной самооценкой или высокой тревожностью. Ситуация успеха, возникающая в игре, укрепляет веру в собственные силы и побуждает к дальнейшей познавательной активности.

2. Развитие внимания и памяти. Игровая форма поддерживает концентрацию внимания на более длительное время, чем традиционные учебные задания. Элементы соревнования и азарта, необходимость быстро реагировать на изменение игровой ситуации способствуют лучшему запоминанию информации. Знания, полученные в игре, как правило, усваиваются прочнее и легче актуализируются в нужный момент.

3. Формирование навыков самостоятельной работы и самоконтроля. В игре дети учатся применять знания в новых, нестандартных ситуациях, что укрепляет их уверенность в своих силах. Необходимость следовать правилам и добиваться игровой цели развивает произвольность поведения и способность к самоконтролю.

4. Развитие социальных навыков. Групповые игры учат детей взаимодействовать, работать в команде, слушать и понимать других, аргументированно отстаивать свою точку зрения, подчинять личные интересы общей цели. Эти навыки являются важнейшей составляющей коммуникативной компетентности и необходимы для успешной социализации.

5. Стимулирование воображения и творческого мышления. Игры, требующие создания сюжетов или альтернативных вариантов развития событий, развивают фантазию и аналитические способности. Они побуждают ребёнка выходить за рамки заданного, искать оригинальные решения, проявлять творческую инициативу [54].

В педагогической практике используется множество видов дидактических игр, которые могут быть классифицированы по различным основаниям. Применительно к урокам литературного чтения наиболее актуальной представляется классификация, основанная на характере игровых действий и дидактических задачах.

1. Игры-упражнения направлены на закрепление учебного материала и развитие умения применять знания в новых условиях. Они обычно занимают немного времени и могут использоваться на разных этапах

урока. К этому виду относятся кроссворды, ребусы, викторины, чайнворды, сканворды, а также различные задания на узнавание, сопоставление, классификацию. Например, игра «Узнай героя по описанию» или «Собери пазл из цитат» позволяет в увлекательной форме проверить знание текста.

2. Игры-путешествия способствуют осмыслению и закреплению материала через воображаемое путешествие по сюжету произведения или литературному миру. Они имеют сюжетную основу и предполагают последовательное прохождение этапов, каждый из которых связан с выполнением определённого задания. Игры-путешествия развивают воображение, способность к целостному восприятию художественного произведения, умение устанавливать пространственно-временные и причинно-следственные связи. Примером может служить игра «По дорогам сказки», в которой ученики, продвигаясь по игровому полю, выполняют задания, связанные с содержанием прочитанного.

3. Ролевые игры позволяют детям стать частью литературной среды: они разыгрывают сцены из произведений, что помогает глубже понять характеры персонажей и их мотивы. Принимая на себя роль героя, ребёнок учится смотреть на ситуацию с разных точек зрения, сопереживать, анализировать поступки и их последствия. Ролевая игра «Суд над персонажем» или «Интервью с героем» требует глубокого проникновения в текст, поиска доказательств для обоснования позиции персонажа.

4. Игры на ассоциативное соотнесение закрепляют взаимосвязи между ключевыми понятиями и образами персонажей. Обучающиеся называют слова, вызывающие у них отклик на прочитанный текст, что активизирует творческое воображение и образное мышление. Подобные упражнения способствуют обнаружению скрытых смыслов, выстраиванию неочевидных связей между компонентами литературного материала, формируют ассоциативное и метафорическое мышление.

5. Интерактивные игровые технологии опираются на современные цифровые инструменты (компьютерные приложения, онлайн-викторины,

мультимедийные плакаты) и повышают мотивационную привлекательность учебного процесса для школьников. Они делают возможной индивидуализацию обучения, обеспечивают немедленную обратную связь, включают мультимедийные компоненты, что отвечает познавательным запросам современных учащихся [34].

Важнейшим условием эффективности использования дидактических игр является их системное и целенаправленное применение. Эпизодическое включение игровых элементов в урок не даёт устойчивого развивающего эффекта. Необходима разработка целостного комплекса игр, направленного на последовательное развитие всех компонентов познавательного интереса: познавательной потребности, познавательной мотивации и познавательной активности. При этом игры должны быть методически грамотно интегрированы в структуру урока, соответствовать его целям и задачам, учитывать логику работы с художественным текстом.

Однако эффективность дидактической игры как средства развития познавательного интереса во многом определяется тем методическим контекстом, в который она включена. В связи с этим особую актуальность приобретает анализ действующих учебно-методических комплексов (УМК) с точки зрения их потенциала и ограничений в развитии познавательного интереса к литературному чтению.

В современной практике начального образования УМК «Школа России» (авторы Л.Ф. Климанова, В.Г. Горещкий и др.) выступает основным учебно-методическим комплектом, по которому работают общеобразовательные школы Российской Федерации. Этот комплекс реализует подход, при котором познавательный интерес формируется через глубокое нравственно-эстетическое осмысление текста и поэтапное развитие аналитических умений. Система вопросов и заданий в учебниках данного УМК направлена не на воспроизведение сюжета, а на постижение авторского замысла, мотивов героев и универсальных смыслов [15].

Особенность комплекса «Школа России» заключается в обеспечении баланса между формированием технических навыков чтения и развитием читательской культуры. Это создаёт основу для формирования устойчивой мотивации к познанию через постепенное усложнение задач. Рассмотрим подробнее, как этот подход реализуется на конкретных примерах из учебника литературного чтения для 3 класса.

При изучении сказки Д.Н. Мамина-Сибиряка «Сказка про храброго Зайца» ученикам предлагается не просто пересказать сюжет, а проанализировать, как меняется характер героя, что он чувствует в разные моменты и почему поступает именно так. Вопросы типа «Каким был Заяц в начале сказки?», «Что заставило его измениться?», «Можно ли назвать его храбрым на самом деле?» переводят работу с текстом на уровень осмысления и личностной оценки. Это является основой для развития устойчивого познавательного интереса, поскольку ребёнок вовлекается в диалог с произведением, становится не пассивным слушателем, а активным исследователем.

Аналогично, работа с басней И.А. Крылова «Мартышка и Очки» начинается с вопроса о написании слов с большой буквы, что сразу направляет мысль ученика на поиск скрытого, аллегорического смысла. Последующие задания («Соответствуют ли действия Мартышки назначению очков?», «Можно ли без морали понять идею басни?») побуждают школьника сопоставлять, анализировать абсурд ситуации и самостоятельно выводить авторскую критику невежества. В итоге ребёнок приходит к пониманию того, как художественный образ (Мартышка) воплощает общую идею, и учится «читать между строк», что, безусловно, углубляет интеллектуальный интерес к тексту.

При изучении сказки В.М. Гаршина «Лягушка-путешественница» центральным становится анализ характера героя через его поступки. Задание «Расскажи, какой была лягушка» с набором характеристик (хвастливая, изобретательная, любопытная, глупая, смелая и т.д.) заставляет ученика не

просто выбрать слово, а найти в тексте доказательства, соотнося каждое действие героя с определённым качеством. Это развивает критическое мышление и умение аргументировать свою точку зрения. Завершающее творческое задание — придумать историю к поговорке «Хвастовство само себя наказывает» — требует перенести усвоенный нравственный урок в новый контекст, что приводит к глубокому присвоению нравственной идеи и развивает способность к самостоятельным творческим выводам [13].

Таким образом, анализ УМК «Школа России» выявляет его дифференцированную роль в развитии познавательного интереса младших школьников. С одной стороны, комплекс предлагает методически выверенную систему вопросов и заданий, направленных на анализ текста. Эти задания инициируют элементарную исследовательскую деятельность. Учащийся выполняет операции по выявлению причинно-следственных связей, сравнению и доказательству, что формирует основы критического мышления и вовлекает в диалог с произведением.

С другой стороны, при детальном анализе методического аппарата учебника выявляется и существенное методическое ограничение. Внутренняя мотивация к решению интеллектуальных задач, определяемая как познавательный интерес, может ослабевать при чрезмерной алгоритмизации учебного поиска. Предлагаемые в учебнике вопросы, несмотря на заложенный в них проблемный потенциал, нередко сводятся к линейной последовательности шагов, подводящей к единственному, изначально заданному ответу. Тем самым учебная ситуация утрачивает элементы новизны и неопределённости, выступающие ключевыми условиями сохранения устойчивой познавательной активности. Однотипные формулировки типа «почему?», «докажи», «найди в тексте» не всегда привлекают внимание различие познавательных запросов и индивидуальные особенности восприятия школьников [31].

Наряду с этим в учебниках доминируют задания репродуктивного и частично-поискового плана, тогда как упражнения творческого,

исследовательского уровня, допускающие множественность решений и интерпретаций, встречаются значительно реже. Подобный перекос способен приводить к тому, что для части учащихся интерес к чтению ограничивается выполнением обязательных учебных требований и не перерастает в устойчивую личностную потребность. М.И. Оморокова подчёркивает: становление читательского интереса невозможно без системной работы, направленной на развитие всех сторон читательской деятельности, и без создания на уроке ситуаций, вызывающих живой эмоциональный отклик на прочитанное [31].

Осознание названных ограничений побуждает педагогов и методистов искать дополнительные средства, способные обогатить образовательный процесс и восполнить недостатки стандартных заданий. Помимо учебников, значительным методическим ресурсом для пробуждения познавательного интереса на уроках литературного чтения служит совокупность дополнительных материалов и нестандартных форматов организации учебной деятельности. Эти инструменты, активно разрабатываемые педагогами-практиками и методистами, направлены на преодоление возможного единообразия типовых упражнений и обеспечивают глубокую личностную включённость каждого ученика в чтение и осмысление художественного произведения [22].

К числу наиболее результативных направлений относится создание и применение интерактивных рабочих тетрадей и листов продвижения. В отличие от традиционных пособий, данный формат выступает в роли творческого конструктора: познавательная задача решается через деятельность, объединяющую ручной труд, визуализацию и упорядочивание информации. Учащийся не просто фиксирует ответы, а изготавливает подвижные элементы — кармашки с карточками-характеристиками персонажей, «гармошки»-ленты времени сюжета, раскладные книжки с иллюстрациями ключевых эпизодов или схемы-«паутины», отображающие взаимосвязи между героями. Этот процесс требует от школьника активного

анализа текста, выделения главного и выстраивания логических цепочек, превращая работу над произведением в исследовательский проект. Итогом становится не только осмысление содержания, но и личностно значимый, материально воплощённый продукт, наглядно отражающий достигнутый прогресс и выступающий сильным мотивирующим фактором.

Другим многообещающим направлением выступает обращение к цифровым образовательным ресурсам (ЦОР). Под ЦОР понимаются учебно-методические материалы, существующие в цифровом формате, предназначенные для применения в учебном процессе и способствующие росту его эффективности благодаря интерактивности, мультимедийному характеру и возможности выстраивания индивидуальных образовательных траекторий [36].

Благодаря интерактивным форматам, мультимедийной насыщенности и возможности адаптации к индивидуальным особенностям учащихся, ЦОР обладают значительным потенциалом для повышения вовлечённости детей в образовательный процесс. На уроках литературного чтения ЦОР могут использоваться в форме интерактивных викторин, виртуальных путешествий по страницам произведений, создания цифровых комиксов и лент времени. Однако результативность применения ЦОР напрямую зависит от адекватной оценки актуального уровня развития познавательного интереса у младших школьников, выявления их индивидуальных потребностей и предпочтений. Только на основе глубокого понимания специфики целевой аудитории возможно подобрать ресурсы, способные эффективно стимулировать интерес к литературному чтению.

Однако ни один из перечисленных форматов, будь то интерактивная тетрадь или цифровое задание, не достигает своей максимальной эффективности в отрыве от дидактической игры, которая по праву считается одним из наиболее действенных и универсальных средств развития познавательного интереса в младшем школьном возрасте. В то время как рабочие листы и тетради структурируют индивидуальный исследовательский

путь, дидактическая игра создаёт живое, социально-эмоциональное пространство, где познавательная задача перестаёт быть абстрактной и становится личным вызовом, принятым добровольно и с азартом. Она является тем связующим звеном, которое трансформирует полученные на уроке знания и аналитические умения в личный, эмоционально окрашенный опыт, делая процесс чтения не просто учебной деятельностью, а увлекательным приключением.

В контексте реализации ФГОС НОО, ориентированного на достижение личностных и метапредметных результатов, применение дидактических игр на уроках литературного чтения приобретает особую значимость. Игра способствует формированию универсальных учебных действий: регулятивных (умение планировать свои действия, следовать правилам, контролировать и оценивать результат), коммуникативных (умение работать в группе, слушать и слышать других, аргументировать свою позицию), познавательных (умение анализировать, сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы). Кроме того, игровая деятельность создаёт благоприятные условия для формирования личностных результатов: развития мотивации к чтению, становления нравственных ориентиров, воспитания эстетического вкуса. Как подчёркивает Г.Ю. Ксензова, игровые технологии в начальной школе позволяют создать на уроке атмосферу психологического комфорта, снять страх перед ошибкой, стимулировать познавательную активность и инициативу учащихся [17].

Таким образом, современные средства и методы развития познавательного интереса на уроках литературного чтения в условиях реализации ФГОС НОО характеризуются сочетанием традиционных методических решений, заложенных в УМК «Школа России», и инновационных форматов, среди которых ведущее место занимает дидактическая игра. Анализ учебников «Школа России» показывает, что они создают необходимую базу для развития аналитических умений и нравственно-эстетического осмысления текста, однако для формирования

устойчивого познавательного интереса требуется привлечение дополнительных средств. Планомерное и целенаправленное применение дидактических игр, в том числе с опорой на цифровые образовательные ресурсы и интерактивные форматы, даёт возможность компенсировать ограничения стандартных заданий, формируя на уроке обстановку творческого поиска и эмоциональной включённости. Это в полной мере отвечает требованиям ФГОС НОО и учитывает возрастные особенности учащихся начальной школы. Именно встраивание дидактической игры в структуру урока литературного чтения способно стать тем решающим фактором, который обеспечит переход от формального выполнения учебных предписаний к осознанной, внутренне мотивированной читательской деятельности, воспитывая вдумчивого и заинтересованного читателя.

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В процессе изучения психолого-педагогической и методической литературы было выявлено, что проблема развития познавательного интереса к литературному чтению у младших школьников является одним из ключевых вопросов современного начального образования. Познавательный интерес не только способствует успешному усвоению учебного материала, но и формирует у ребёнка внутреннюю мотивацию к чтению, умение эмоционально откликаться на художественное произведение, анализировать поступки героев и интерпретировать авторский замысел, что является основой для дальнейшего обучения и личностного развития ребёнка [47].

Познавательный интерес к чтению проявляется во всех сферах жизни человека, а для младшего школьника на каждом учебном предмете он является неотъемлемой частью его познавательной деятельности. Сформированность познавательного интереса предоставляет учащимся возможность использовать книгу как основной ресурс самообразования и духовного обогащения, что выступает необходимым условием для успешного обучения и становления личности младшего школьника [38].

Для развития познавательного интереса к литературному чтению необходимо создавать специальные педагогические условия, обеспечивающие активизацию познавательной потребности, мотивации и активности учащихся. Важно учитывать психолого-возрастные особенности детей младшего школьного возраста, иметь представление об этапах становления познавательного интереса — от элементарного любопытства к устойчивой любознательности и далее к осознанному теоретическому интересу, а также уметь соотносить методы и приёмы работы с особенностями данного возрастного периода [18; 48].

В ходе анализа учебной литературы, в частности учебников УМК «Школа России» для 3 класса, становится понятно, что учебники содержат продуманную систему вопросов и заданий, направленных на нравственно-эстетическое осмысление текста и развитие аналитических умений. Однако

задания в учебниках преимущественно ориентированы на репродуктивную и частично-поисковую деятельность, не всегда учитывают разнообразие познавательных потребностей учащихся и недостаточно стимулируют творческую инициативу и самостоятельность [15; 31].

Таким образом, мы видим, что разработка комплекса дидактических игр по предмету «Литературное чтение» является необходимой. Такой комплекс будет основываться на системном подходе к развитию всех компонентов познавательного интереса — познавательной потребности, познавательной мотивации и познавательной активности — и позволит дополнить методический аппарат учебника, сделав процесс чтения для младших школьников более увлекательным, эмоционально насыщенным и личностно значимым .

## ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ АКТУАЛЬНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

### 2.1 Исследование уровня сформированности познавательного интереса у младших школьников

При анализе психолого-педагогической литературы, представленном в первой главе, было установлено, что критериями оценки актуального уровня развития познавательного интереса у младших школьников на уроках литературного чтения будут являться: познавательная потребность, познавательная мотивация и познавательная активность. Рассмотрим данные критерии и соответствующие им диагностические методики подробнее.

Как показал анализ психолого-педагогической литературы, развитие познавательного интереса у младших школьников возможно при соблюдении определённых педагогических условий. К ним относятся: акцент на активную мыслительную деятельность учащихся, организация учебного процесса с учётом индивидуального уровня развития каждого ребёнка и создание благоприятной эмоциональной атмосферы на уроке. Г.И. Щукина, рассматривая структуру познавательного интереса, выделяла в нём когнитивный, мотивационный и действенно-практический компоненты, которые в нашем исследовании конкретизируются как познавательная потребность, познавательная мотивация и познавательная активность соответственно [48].

Познавательная потребность (когнитивный критерий) отражает внутреннюю тягу учащихся к получению новых знаний, их стремление понять окружающий мир, задавать вопросы и искать на них ответы. Л.И. Божович отмечала, что «всякому ребёнку свойственна потребность в новых впечатлениях, переходящая в ненасыщенную познавательную потребность» [5]. Т.А. Марченко рассматривает потребность как социальное явление, лежащее в основе развития познавательного интереса» [24]. Высокий уровень познавательной потребности характеризуется ярко выраженной любознательностью, стремлением

самостоятельно находить ответы на вопросы по сообразительности, чтением дополнительной литературы по изучаемым темам.

Познавательная мотивация (мотивационный критерий) связана с теми стимулами, которые побуждают учащихся к учебной деятельности. По мнению Н.Г. Морозовой, мотивация представляет собой «тенденцию личности, заключающуюся в направленности или сосредоточенности её помыслов на определённом предмете» [28]. В контексте уроков литературного чтения познавательная мотивация проявляется в положительном отношении к школе и учебному процессу, наличии познавательного мотива, стремлении наиболее успешно выполнять все требования учителя.

Познавательная активность (действенно-практический критерий) отражает, как учащиеся проявляют свой интерес в деятельности, способны ли они самостоятельно ставить цели, планировать свою работу, анализировать информацию, делать выводы и применять полученные знания на практике. В.В. Щетинина связывала познавательную активность с творческой деятельностью, указывая, что она «проявляется в активном, интенсивном изучении действительности для реализации приобретённых знаний, умений в творческой деятельности» [46].

Проба на познавательную инициативу дополняет оценку действенно-практического критерия, позволяя зафиксировать степень самостоятельного интереса ребёнка к продолжению знакомства с художественным произведением, его желание узнать, чем закончится история, и готовность задавать вопросы по содержанию.

На основании выделенных критериев нами были подобраны следующие диагностические методики.

1. Методика «Познавательная потребность» (В.С. Юркевич) (Приложение 1).

*Цель:* определение интенсивности познавательной потребности младших школьников.

*Форма проведения:* индивидуальное анкетирование. Учащимся предлагается

стандартизированная анкета из 5 вопросов с тремя вариантами ответов (а, б, в). Ответы «а» свидетельствуют о высокой степени выраженности познавательной потребности, «б» — об умеренной, «в» — о низкой.

*Оценивание:* за каждый ответ «а» начисляется 3 балла, «б» — 2 балла, «в» — 1 балл. Максимальное количество баллов — 15, минимальное — 5. На основе суммы баллов определяется уровень:

- 3 балла (в пересчёте на усреднённый показатель) — высокий уровень;
- 2 балла — средний уровень;
- 1 балл — низкий уровень [52].

2. Методика «Оценка уровня школьной мотивации» (Н.Г. Лусканова) (Приложение 2).

*Цель:* выявление отношения учащихся к школе, учебному процессу, эмоционального реагирования на школьную ситуацию.

*Форма проведения:* индивидуальное анкетирование. Анкета содержит 10 вопросов, каждый из которых предполагает три варианта ответа.

*Оценивание:* ответы, отражающие положительное отношение к школе и высокий уровень учебной мотивации, оцениваются в 3 балла; нейтральные ответы — 2 балла; ответы, свидетельствующие о негативном отношении или школьной дезадаптации, — 1 балл. На основе суммы баллов определяется уровень познавательной мотивации:

- 3 балла — высокий уровень;
- 2 балла — средний уровень;
- 1 балл — низкий уровень [21].

3. Методика «Познавательная активность младшего школьника» (А.А. Горчинская) (Приложение 3).

*Цель:* оценить степень выраженности познавательной активности младших школьников на уроках литературного чтения.

*Форма проведения:* индивидуальное анкетирование. Учащимся предлагается

бланк с пятью вопросами, имеющими возможные варианты ответов. Необходимо выбрать из предъявленных вариантов какой-либо один.

*Оценивание:* ответы «а» соответствуют высокому уровню познавательной активности (3 балла), «б» — среднему (2 балла), «в» — низкому (1 балл). Подсчитывается общая сумма баллов, на основании которой определяется уровень [8,9].

4. Проба на познавательную инициативу «Чтение незавершённой сказки» (Приложение 4).

*Цель:* выявление степени проявления познавательной инициативы у младших школьников в ситуации знакомства с новым художественным произведением.

*Процедура:* ребёнку предлагается начало незнакомой сказки, чтение прерывается на самом интересном месте. Фиксируется реакция учащегося: проявляет ли он выраженный интерес, задаёт ли вопросы, настаивает ли на продолжении чтения, или же интерес отсутствует.

*Оценивание:*

- 3 балла — высокий уровень: ребёнок проявляет выраженный интерес к сказке, сам задаёт вопросы, настаивает на том, чтобы взрослый дочитал сказку до конца;
- 2 балла — средний уровень: ребёнок проявляет интерес к сказке, но инициатива в продолжении чтения отсутствует; после дополнительного вопроса психолога спрашивает, чем закончилась сказка, с интересом выслушивает развязку;
- 1 балл — низкий уровень: ребёнок не проявляет интереса к чтению сказки, не задаёт вопросов [43].

В соответствии с описанными выше критериями была разработана диагностическая программа исследования актуального состояния развития познавательного интереса к литературному чтению у младших школьников, в которой указаны критерии, уровни, баллы для каждого критерия и используемые методики (Таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая программа: критерии оценивания уровня сформированности познавательного интереса.

Критерий	Методика	Уровень сформированности познавательного интереса		
		Высокий	Средний	Низкий
Познавательная потребность	Познавательная потребность (В.С.Юркевич)	Школьники с особым удовольствием и явным интересом получают новые знания на уроках, стараются находить сами ответы на вопросы по сообразительности, у них ярко выражена любознательность.  3 балла	Школьники часто обращаются за помощью к педагогу, иногда читают дополнительную литературу по темам уроков, любознательность выражена не ярко.  2 балла	Школьники не проявляют никакого интереса к урокам, любознательность не выражена, дополнительную литературу не читают.  1 балл
Познавательная мотивация	Методика «Оценка уровня школьной мотивации»,	Ученик имеет выраженный познавательный мотив и стремится к успешному выполнению всех	Познавательные мотивы развиты слабо, и сам учебный процесс его мало интересует.	Ученик испытывает серьезные трудности в обучении и общении,

	автор Н. Лусканова	школьных требований.  3 балла	2 балла	воспринимая школу как враждебную среду.  1 балл
Познавательная активность	Познавательная активность младшего школьника (А.А.Горчинская)	Ученик проявляет устойчивый и постоянный интерес к литературному чтению, активно стремится к углублению знаний по предмету. Он способен самостоятельно формулировать четкие мысли и аргументированно выражать свое мнение.  3 балла	Познавательный интерес у учащегося носит эпизодический, непостоянный характер и зависит от внешней поддержки. Однако он может в течение короткого времени работать самостоятельно, следуя заданному направлению.  2 балла	Учащийся действует лишь по известному шаблону и только при наличии внешних стимулов. Он не проявляет желания расширять свои знания в области литературного чтения и работать над собственными пробелами.  1 балл

	Проба на познавательную инициативу «Чтение незавершенной сказки»	Ребёнок проявляет выраженный интерес к сказке, сам задаёт вопросы, настаивает на том, чтобы взрослый дочитал сказку до конца.  3 балла	Ребёнок проявляет интерес к сказке, но инициатива в продолжении чтения отсутствует, после дополнительного вопроса психолога спрашивает, чем закончилась сказка, с интересом выслушивает развязку.  2 балла	Ребёнок не проявляет интереса к чтению сказки, не задаёт вопросов.  1 балл
Общий уровень сформированности познавательного интереса		9-12 баллов	5-8 баллов	0-4 баллов

Исходя из общего количества баллов определялся уровень развития познавательного интереса к литературному чтению, уровни сформированности представлены следующим образом:

1-4 балла– низкий уровень: обучающийся проявляет ограниченный интерес к изучаемым предметам, задает мало вопросов и редко инициирует обсуждения. Он может выполнять задания, но делает это в основном по указанию учителя. У него слабо развита способность к самостоятельному поиску информации и анализу полученных знаний. Зачастую сталкивается с

трудностями в понимании новых концепций и не проявляет инициативы в исследовательской деятельности или творческих проектах.

Обучающийся проявляет минимальный интерес к литературе и часто читает только с целью выполнения заданий. Прочитанные произведения часто не вызывают у него желания обсуждать или исследовать их глубже. Не стремится к самостоятельному чтению, анализу и углублению знаний в области литературы. Не проявляет желания преодолевать трудности в понимании текста.

5-8 баллов – средний уровень: интерес к литературному чтению проявляется эпизодически и непостоянно. Полноценное восприятие и анализ текста требуют от учащегося внешней опоры (помощь учителя, наводящие вопросы). Школьник способен к кратковременной самостоятельной работе с текстовым материалом, однако испытывает потребность в систематическом контроле и руководстве. Он проявляет заинтересованность изучаемой тематикой, задаёт вопросы, но чаще прибегает к поддержке педагога. Обучающийся обнаруживает исследовательские наклонности, вместе с тем периодически сталкивается с затруднениями при оформлении собственных мыслей либо переносе освоенных знаний в новые условия. Владеет умением находить сведения в учебниках и иных источниках, хотя в отдельных случаях нуждается в дополнительных ориентирах и методических указаниях.

9-12 баллов – высокий уровень: учащийся проявляет устойчивый интерес к литературному чтению и постоянно стремится к познанию нового в этой области. Самостоятельно выбирает книги для чтения, анализирует прочитанное, способен выражать собственные мысли и аргументированное мнение по поводу прочитанного произведения. Стремится к расширению своего литературного кругозора и углублению понимания прочитанного. Он самостоятельно справляется с исследовательскими задачами, стремится углубить свои знания в различных областях. Чаще всего участвует в обсуждениях, проявляет инициативу в учебной деятельности и активно сотрудничает с одноклассниками. Может самостоятельно искать информацию о авторах и историческом контексте произведений.

Таким образом, разработанная диагностическая программа позволяет всесторонне оценить актуальный уровень развития познавательного интереса к литературному чтению у учащихся 3 класса по трём основным критериям. Полученные результаты стали основой для проведения констатирующего эксперимента и последующего анализа.

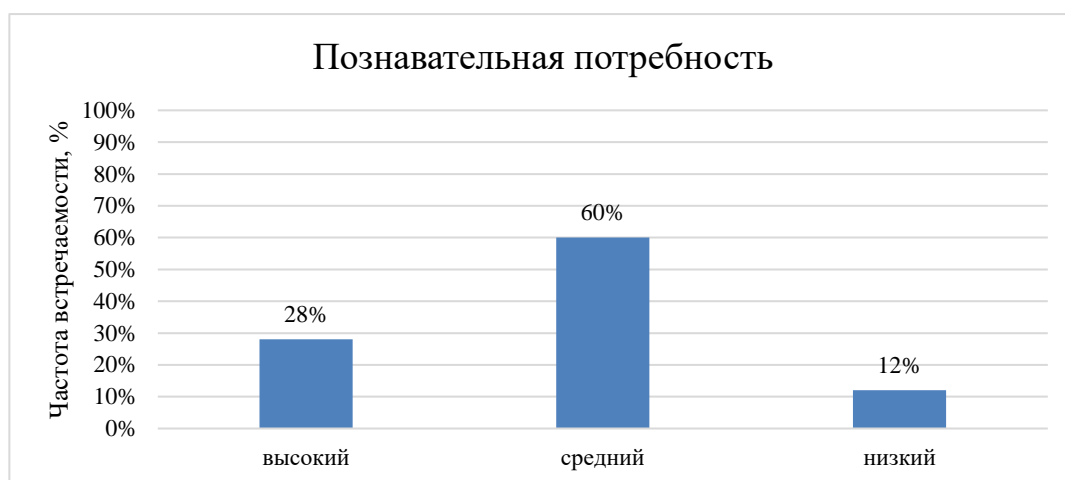
## **2.2. Результаты исследования уровня развития познавательного интереса к литературному чтению младших школьников**

Целью констатирующего эксперимента было определение актуального уровня развития познавательного интереса к литературному чтению у учащихся 3 класса. Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ Гимназия №11 им. А.Н. Кулакова г.Красноярска. В нём приняли участие 25 учащихся 3 «Г» класса в возрасте 9–10 лет.

При анализе психолого-педагогической литературы нами были выделены следующие критерии познавательного интереса у учащихся младшего школьного возраста: познавательная потребность, познавательная мотивация и познавательная активность.

Для оценки познавательной потребности были использованы две взаимодополняющие методики: анкета В.С. Юркевич «Познавательная потребность» и проба на познавательную инициативу «Чтение незавершённой сказки» (Приложение 1 и 2). Выбор двух методик обусловлен сложностью самого феномена познавательной потребности, которая, по мнению Л.И. Божович, проявляется как в устойчивых личностных характеристиках, так и в непосредственных поведенческих реакциях на новый материал [5]. Анкета позволяет выявить самооценку учащимся своей любознательности, а проба — зафиксировать реальную реакцию ребёнка на незнакомую информацию и его готовность проявлять инициативу. Совместный анализ даёт более объективную картину развития данного критерия.

Полученные результаты отражены на рисунке 1.



*Рисунок 1 – Результаты исследования по критерию «Познавательная потребность»*

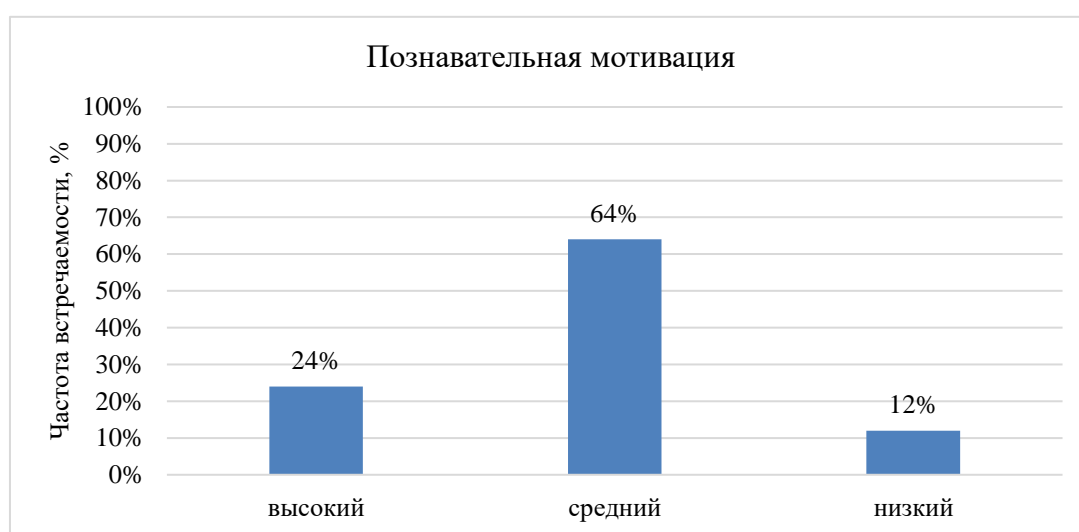
Анализ данных показал, что уровни развития познавательной потребности распределились следующим образом: 12 % учащихся (3 человека) находятся на низком уровне, 60 % (15 человек) — на среднем, 28 % (7 человек) — на высоком. Ученики с низким уровнем в большинстве случаев выбирали варианты ответов, свидетельствующие о минимальном стремлении к умственной деятельности. Они редко занимаются познавательной работой, при возникновении вопросов на сообразительность предпочитают искать готовые ответы, практически не читают дополнительной литературы. Учащиеся со средним уровнем проявляют непостоянный интерес к познанию: их любознательность зависит от внешних факторов, таких как настроение или интерес к конкретной теме. Школьники с высоким уровнем с особым удовольствием получают новые знания, стараются сами находить ответы на вопросы, у них ярко выражена любознательность.

Результаты пробы «Чтение незавершённой сказки» оказались следующими: ученики с низким уровнем не проявили интереса к чтению сказки, не задавали вопросов. Большинство детей со средним уровнем слушали внимательно, но инициативы в продолжении чтения не проявляли, спрашивали о развязке только после дополнительного вопроса. Высокий уровень характеризовался выраженным интересом, самостоятельными вопросами и настойчивым желанием узнать окончание истории

Обобщая результаты, можно сделать вывод о том, что у большинства учащихся познавательная потребность развита недостаточно: они не проявляют выраженного стремления к расширению кругозора и редко проявляют инициативу в умственном труде за пределами учебной программы.

Для оценки второго критерия была использована методика Н.Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации» (Приложение 2). Методика позволила выявить ведущие мотивы учебной деятельности на основе отношения учащихся к школе и учебному процессу.

Полученные результаты представлены на рисунке 2.



*Рисунок 2 – Результаты исследования по критерию «Познавательная мотивация»*

Анализ показал, что 12 % учащихся (3 человека) находятся на низком уровне школьной мотивации: эти дети испытывают серьёзные трудности в обучении, школа воспринимается ими как враждебная среда, познавательные мотивы практически не сформированы. 64 % учащихся (16 человек) имеют средний уровень мотивации: они положительно относятся к школе, но чаще ходят туда ради общения с друзьями и учителем, а учебный процесс сам по себе их мало привлекает. 24 % учащихся (6 человек) демонстрируют высокий уровень мотивации: у них выражен познавательный мотив, они стремятся успешно выполнять все школьные требования, добросовестны и ответственны.

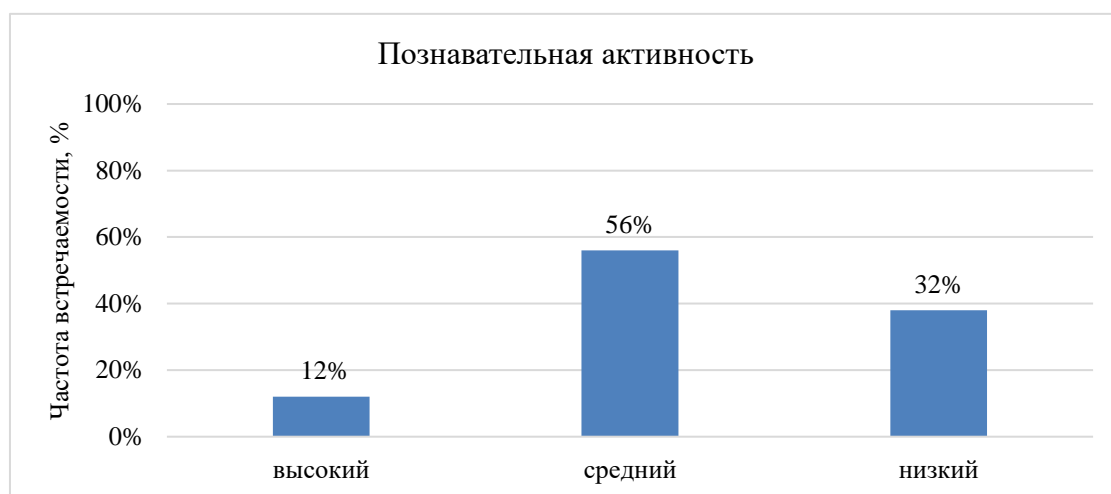
Таким образом, у большинства третьеклассников преобладает положительное отношение к школе, однако познавательные мотивы

сформированы недостаточно, что указывает на необходимость включения в уроки более увлекательных и лично значимых форм работы.

Результаты по критерию «Познавательная активность»

Для оценки третьего критерия применялась методика А.А. Горчинской «Познавательная активность младшего школьника» (Приложение 3). Методика позволила оценить, насколько учащиеся проявляют свой интерес в деятельности, способны ли они самостоятельно ставить цели, планировать работу, анализировать информацию и применять знания на практике.

Результаты отражены на рисунке 3.

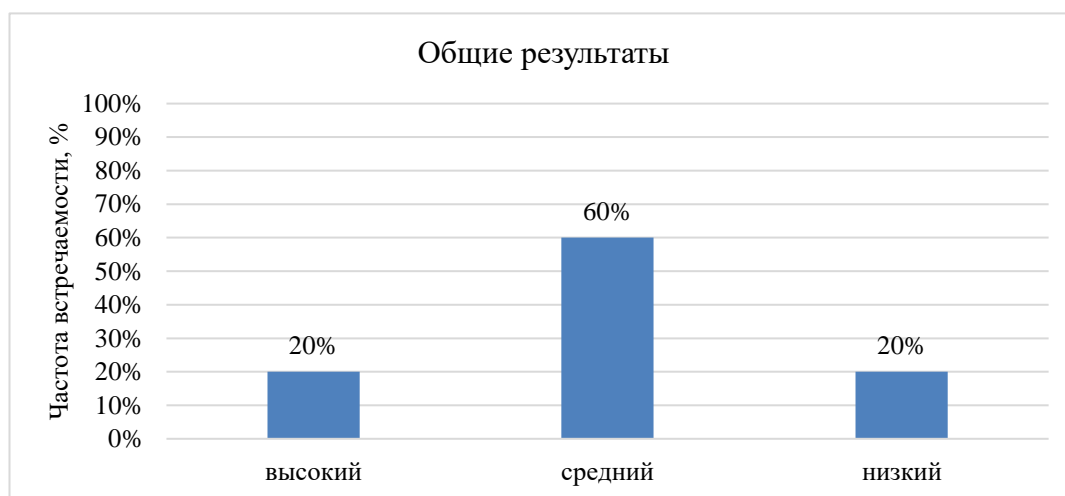


*Рисунок 3 – Результаты исследования по критерию «Познавательная активность»*

Данные показывают, что 32 % учащихся (8 человек) находятся на низком уровне познавательной активности: они не проявляют интереса к обучению, не готовы к самостоятельному поиску решений, действуют лишь по шаблону и при наличии внешних стимулов. 56 % учащихся (14 человек) имеют средний уровень активности: они учатся охотно, но предпочитают получать знания от учителя без самостоятельного поиска, их интерес носит эпизодический характер. 12 % учащихся (3 человека) демонстрируют высокий уровень активности: они проявляют повышенный интерес к литературному чтению, подходят к знаниям творчески, способны самостоятельно формулировать мысли и аргументированно выражать мнение.

Более половины учащихся не готовы к самостоятельному поиску информации и творческому применению знаний, что, вероятно, связано с привычкой работать в заданном алгоритме и недостатком разнообразных форм работы на уроках.

Исходя из общего количества баллов, набранных учащимися по всем четырём методикам, определялся интегральный уровень развития познавательного интереса к литературному чтению. Результаты отражены на рисунке 4.



*Рисунок 4 – Результаты исследования общего уровня развития познавательного интереса*

В результате проведения констатирующего эксперимента установлено, что у учащихся 3 «Г» класса высокий уровень развития познавательного интереса к литературному чтению наблюдается у 5 человек (20 %), средний уровень — у 15 человек (60 %), низкий уровень — у 5 человек (20 %).

Проведённый констатирующий эксперимент позволяет сделать ряд важных выводов о состоянии познавательного интереса именно к литературному чтению у учащихся 3 класса. Преобладание среднего уровня по всем трём критериям указывает на то, что большинство третьеклассников обладают определённым потенциалом для формирования читательского интереса, однако этот потенциал носит неустойчивый, ситуативный характер и не реализуется в полной мере на уроках литературного чтения.

Анализ поведения учащихся на уроках литературного чтения и их ответов на вопросы анкет показывает, что дети в целом положительно относятся к самому предмету, с интересом слушают чтение учителя, охотно рассматривают иллюстрации в учебнике. Однако их читательская активность в значительной степени зависит от внешней стимуляции: яркой, эмоциональной подачи материала учителем, занимательного сюжета произведения, наличия красочных иллюстраций, использования игровых приёмов. Как только внешний стимул исчезает, интерес к чтению угасает. Самостоятельная читательская инициатива - желание взять книгу в руки без напоминания, прочитать дополнительное произведение, выходящее за рамки программы, поделиться впечатлениями о прочитанном с одноклассниками — у большинства учащихся не сформирована.

Особенно показательными в этом отношении являются результаты пробы «Чтение незавершённой сказки». Несмотря на то, что большинство детей проявили интерес к предложенному тексту и внимательно его слушали, очень малое количество учащихся самостоятельно задавали вопросы и настаивали на продолжении чтения. Это свидетельствует о том, что третьеклассники привыкли к позиции пассивных слушателей на уроках литературного чтения: они готовы воспринимать художественное произведение, предложенное учителем, но не готовы проявлять собственную познавательную инициативу, задавать вопросы к тексту, стремиться узнать больше, чем предусмотрено рамками урока.

Особого внимания заслуживает то, что каждый пятый учащийся класса демонстрирует низкий уровень развития познавательного интереса к литературному чтению. Эти школьники не ограничиваются пассивным поведением на занятиях - они не обнаруживают личностного смысла в читательской деятельности, не переживают радость от встречи с книгой и не проявляют стремления к обогащению собственного читательского кругозора. Для данной группы детей чтение предстаёт исключительно учебной повинностью, необходимой для получения отметки. Такие ученики редко способны назвать любимое произведение или запомнившегося литературного героя, избегают участия в обсуждении прочитанного, часто отвлекаются при

взаимодействии с текстом. Без специально организованного педагогического воздействия эта группа рискует пополнить число «функционально неграмотных» читателей, для которых чтение остаётся лишь механическим умением, лишённым персональной ценности и не доставляющим ни познавательного, ни художественного удовлетворения.

Данные анкетирования были дополнены результатами педагогического наблюдения, которое проводилось на шести уроках литературного чтения в течение второй четверти. Протокол наблюдения представлен в Приложении 8. Наблюдение фиксировало внешние проявления познавательного интереса по тем же трём критериям: активность (количество инициативных действий на уроке), мотивация (эмоциональная включённость, работа без принуждения) и потребность (интерес к продолжению чтения, вопросы о других произведениях).

Результаты наблюдения согласуются с данными анкетирования и не противоречат им. Наиболее активно дети включались в работу на тех уроках, где учитель использовал интерактивные приёмы и групповую форму работы, что подтверждает целесообразность разработки комплекса дидактических игр. Наименее выраженной по данным наблюдения, как и по данным анкет, оказалась познавательная потребность: лишь у 5 учащихся зафиксирован устойчивый интерес к продолжению чтения и вопросам, выходящим за рамки урока.

Сравнительный анализ результатов по различным критериям обнаруживает существенную закономерность, характерную именно для уроков литературного чтения: наименее сформированным компонентом выступает познавательная активность. Иными словами, даже обладая известной любознательностью и позитивным настроением по отношению к урокам литературы, дети оказываются неготовыми затрачивать собственные усилия на анализ и интерпретацию художественного произведения, предпочитая пассивное восприятие активной умственной работе. Они сталкиваются со сложностями при самостоятельном составлении вопросов к тексту, выявлении причинно-следственных связей в сюжете, характеристике персонажей, выражении и доказательном обосновании своего мнения о прочитанном.

Подобная особенность может объясняться доминированием в практике обучения литературному чтению методов репродуктивного типа, когда от ученика требуется главным образом воссоздание содержания произведения и транслирование готовых умозаключений, а не самостоятельное исследование текста, не высказывание собственных гипотез и толкований.

Следовательно, полученные данные подтверждают востребованность целенаправленной педагогической работы по формированию всех составляющих познавательного интереса именно к литературному чтению. Первоочередное значение при этом необходимо придать активизации деятельностного компонента - познавательной активности, проектированию на уроках литературы таких учебных ситуаций, которые побуждали бы школьников к самостоятельному поиску, построению предположений о развитии сюжетной линии и мотивах героев, творческому применению освоенных знаний.

Урок литературного чтения должен стать для ребёнка не просто временем слушания и пересказа текста, а пространством увлекательного исследования, диалога с автором и героями, личностного открытия.

### **2.3. Комплекс дидактических игр «Читай – играй» как средство развития познавательного интереса к литературному чтению у учащихся 3 класса**

Результаты констатирующего эксперимента, представленные в предыдущем параграфе, показали, что у большинства третьеклассников познавательный интерес к литературному чтению находится на среднем уровне и требует целенаправленного педагогического сопровождения. Учащиеся проявляют положительное отношение к чтению, но их познавательная потребность, мотивация и активность недостаточно развиты: они редко задают вопросы, не стремятся к самостоятельному поиску информации, предпочитают получать знания в готовом виде. В связи с этим возникла необходимость в разработке методического инструмента, который позволил бы учителю системно и последовательно развивать все компоненты познавательного интереса

непосредственно на уроках литературного чтения. В качестве такого инструмента может выступить разработанный нами комплекс дидактических игр «Читай - играй», ориентированный на учителей начальной школы, осуществляющих обучение литературному чтению по УМК «Школа России».

Комплекс «Читай - играй» представляет собой методическое сопровождение к урокам литературного чтения, содержащее готовые к применению дидактические игры, направленные на развитие познавательного интереса младших школьников. При его разработке мы опирались на теоретические положения, рассмотренные в первой главе, и учитывали выявленные в ходе диагностики дефициты: недостаточную познавательную потребность, слабую внутреннюю мотивацию к чтению, невысокую познавательную активность и инициативность учащихся. Как справедливо отмечал В.А. Сухомлинский, «без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра - это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра - искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности» [39]. Именно игра, являясь естественной и привлекательной для ребёнка деятельностью, способна пробудить подлинный интерес к художественному слову, превратить урок литературы в пространство личностного открытия и живого общения.

Комплекс разработан в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) и полностью ориентирован на содержание учебников по литературному чтению для 3 класса УМК «Школа России». Все представленные в комплексе игры имеют чёткую привязку к конкретным произведениям, изучаемым в третьем классе, или к целым тематическим разделам учебника. Необходимо также подчеркнуть, что предлагаемые игровые формы носят универсальный характер: при незначительной адаптации содержательного наполнения они могут применяться в процессе изучения других литературных произведений и в иных классах начальной школы. Вместе с тем в рамках данного комплекса к каждой игре прилагаются конкретные примеры и дидактические

материалы, ориентированные непосредственно на тексты учебника «Литературное чтение. 3 класс» (авторы Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий и др.). Такой подход значительно упрощает работу педагога, давая ему возможность использовать готовые методические разработки без дополнительных временных затрат на подготовку.

Структура комплекса опирается на поэтапную модель вовлечения ученика в читательскую деятельность и включает три тематических раздела, каждый из которых нацелен на развитие определённого компонента познавательного интереса. Далее каждый раздел будет рассмотрен более детально с иллюстрацией в виде конкретных игр.

Блок 1 «Старт-импульс: активизируем внимание и включённость» призван создавать положительный эмоциональный настрой и одновременно побуждать учащихся к инициативным познавательным действиям. Игры этого блока мобилизуют внимание, память и скорость реакции, превращая пассивное слушание или чтение в активный поиск. Познавательная активность здесь формируется через необходимость самостоятельно отслеживать содержание текста, вычленять значимые элементы и быстро принимать решение, не дожидаясь подсказки учителя. Ярким примером служит Лото «С кем встретимся?» (по сказке П.П. Ершова «Конёк-Горбунок»).

Цель игры – тренировать внимательное чтение и умение следить за сюжетной линией, активизировать память и скорость узнавания литературных героев в процессе знакомства с текстом. В отличие от традиционного лото, где ведущий громко называет объект, здесь ученики опираются на собственное восприятие читаемого произведения: они должны вовремя заметить появление персонажа в тексте и самостоятельно отметить его на игровом поле. Такой подход ставит ребёнка в позицию «следопыта», вынужденного постоянно соотносить звучащий или читаемый текст с визуальными образами.

Игра начинается с того, что каждая пара или малая группа получает игровое поле с портретами (или узнаваемыми силуэтами) персонажей сказки: Иван-дурак, Конёк-Горбунок, Царь, Жар-птица, Чудо-юдо Рыба-кит, Царь-

девица, Месяц Месяцovich, братья Данило и Гаврило. Учитель объясняет правила: «Как только в тексте появляется или явно упоминается кто-то из героев – вы закрываете его жетоном». Далее начинается чтение сказки (учителем или по цепочке). Учащиеся слушают или читают, отслеживая сюжет, и ставят жетоны. Важно, что закрыть персонажа можно только тогда, когда он реально появился в тексте. Учитель может намеренно делать небольшие паузы после ключевых эпизодов, чтобы дети успели сориентироваться. После того как первый участник полностью закрыл поле, проводится проверка: все ли персонажи действительно уже встречались? Победитель объясняет, в какой момент и по каким словам он узнал того или иного героя.

Для усиления развивающего эффекта предусмотрены варианты усложнения. При уровне «Описание вместо имени» учитель заменяет прямое название персонажа на узнаваемую характеристику («тот, кто поймал кобылицу», «трёхаршинный конёк с длинными ушами»), вынуждая детей самостоятельно догадаться, о ком речь. Уровень «Фальшивый герой» вводит на игровое поле одного-двух персонажей, которых в сказке нет, – закрывший их по ошибке выбывает. Уровень «Объясни, почему» превращает игру в инструмент формирования читательской грамотности: учитель выборочно спрашивает, какие именно слова в тексте подсказали выбор. Эти модификации позволяют адаптировать лото под разный уровень подготовки класса.

Влияние игры на познавательный интерес реализуется через механизм «поисковой активности»: ученик не получает информацию в готовом виде, а вынужден непрерывно вслушиваться в текст, вычленять значимые элементы и оперативно принимать решение. Это тренирует произвольное внимание и способность удерживать учебную задачу на протяжении длительного времени. С позиции ФГОС НОО игра формирует познавательные УУД (анализ текста, выделение существенных признаков персонажа, сравнение словесного образа с визуальным), регулятивные УУД (самоконтроль, коррекция при ошибке) и коммуникативные УУД (обсуждение в паре).

Дополняют Блок 1 игры, развивающие познавательную активность через иные сенсорные каналы. «Звуковой портрет героя» (по рассказу К.Г. Паустовского «Барсучий нос») переносит акцент на слуховое восприятие: учащиеся озвучивают эпизоды рассказа, а класс угадывает ситуацию, что делает восприятие текста объёмным и личностно окрашенным. «Секретный предмет» (по «Сказке о царе Салтане...» А.С. Пушкина) тренирует умение узнавать объект по трём последовательно сужающимся подсказкам, стимулируя выдвижение гипотез и их оперативную проверку. «Живая диаграмма» (по басне И.А. Крылова «Ворона и Лисица») переводит понимание системы персонажей в двигательную активность, когда учащиеся перемещаются к табличкам с именами героев в зависимости от звучащих строк. В совокупности игры этого блока обеспечивают быстрый и осмысленный вход в пространство художественного произведения, превращая каждого ученика из пассивного слушателя в активного участника читательского процесса.

Блок 2 «Лаборатория смысла: мотивируем к анализу и открытию» переводит познавательный интерес на более глубокий уровень – от внешней занимательности к внутреннему стремлению понять причины, мотивы и скрытые закономерности произведения. Познавательная мотивация формируется через создание ситуаций, в которых сам процесс анализа – поиск доказательств, сопоставление версий, формулирование аргументов – становится для ученика захватывающим и значимым. Одной из наиболее показательных игр блока является Конструктор «Собери обложку» (на основе раздела «Поэтическая тетрадь» и рассказов о природе и животных).

Цель игры – в формате командной эстафеты закрепить знания о прочитанных произведениях, развить ассоциативное мышление и умение выделять главную тему и настроение текста, опираясь на точные визуальные образы. Игровая механика построена на идее издательского дела: «дизайнерам нужно срочно подготовить обложки для нового сборника», а для этого требуется безошибочно соединить автора, название произведения и подходящую иллюстрацию-символ.

Учитель заранее готовит три стопки карточек. Первая (красная) содержит имена авторов: И. Бунин, С. Есенин, Ф. Тютчев, А. Фет, К. Паустовский, В. Бианки, М. Пришвин, М. Горький, А. Куприн, Б. Житков. Вторая (синяя) – названия произведений: «Первый снег», «Черёмуха», «Весенняя гроза», «Мама! Глянь-ка из окошка...», «Кот-ворюга», «Мышонок Пик», «Резиновая лодка», «Случай с Евсейкой», «Слон», «Про обезьянку». Третья (зелёная) – иллюстрации-символы: заиндевевшее окно, ветка цветущей черёмухи, молния над лесом, весеннее окно с солнцем, хитрый кот с рыбой, мышонок в кораблике из скорлупы, ребёнок с резиновой лодкой в луже, мальчик и рыба под водой, мальчик и слон в комнате, обезьянка. Класс делится на две-три команды, которые выстраиваются в колонны на некотором расстоянии от общего стола с карточками. По сигналу первые участники подбегают к столу, берут по одной карточке из каждой стопки и мысленно проверяют, образуют ли они правильный комплект. Если да – относят комплект на «монтажный стол» своей команды; если нет – возвращают все три карточки обратно в общую кучу. Затем эстафета передаётся следующему участнику.

После завершения эстафеты наступает ключевой этап – «защита проекта». Каждая команда по очереди представляет собранные комплекты и обосновывает выбор: «Почему именно эта картинка подходит к этому произведению? Что в тексте на это указывает?». Ученики обращаются к содержанию, например: «В стихотворении Бунина снег сравнивается с серебром, окно за ночь покрылось узорами – это главный образ первого снежного чуда». При обнаружении ошибочных комплектов учитель организует коллективное обращение к тексту для восстановления правильной связи. Для углубления аналитической работы можно ввести четвёртую стопку карточек-понятий («первое чудо», «радость пробуждения», «сила сострадания», «опасное приключение») – тогда к каждому комплекту нужно подобрать ключевое слово, отражающее основную идею произведения.

Главное достоинство игры с точки зрения развития познавательной мотивации заключается в том, что она превращает проверку читательского

багажа в интеллектуальное соревнование, где суть задания не в простом воспроизведении фактов, а в установлении смысловых связей. Учащийся здесь выступает «дизайнером смысла»: он должен не только помнить, кто что написал, но и понимать, какой центральный образ характерен для данного текста. Эстафетный формат поддерживает азарт, а обязательная публичная аргументация формирует коммуникативные УУД.

Блок 2 дополняют игры, каждая из которых создаёт исследовательскую ситуацию. «Литературный Алиас: тайный код персонажа» (по рассказу М.М. Зощенко «Золотые слова») требует объяснить героя через набор ключевых понятий, не называя его имени. «Кто я?» (по рассказу А.И. Куприна «Слон») учит задавать стратегические вопросы, сужающие круг поиска. «Дискуссия "Выбери свою сторону"» (по рассказу Д.Н. Мамина-Сибиряка «Приёмыш») сталкивает противоположные интерпретации поступка героя, вынуждая искать цитатные доказательства. «Детективное агентство "Ключ к разгадке"» (по рассказу В.П. Астафьева «Капалуха») и «Реставратор текста» (по рассказу К.Г. Паустовского «Растрёпанный воробей») тренируют умение восстанавливать логические и хронологические связи между фрагментами. Все эти игры стимулируют внутреннюю мотивацию к анализу, поскольку делают сам процесс расследования, интерпретации и аргументации захватывающим.

Блок 3 «Диалог с текстом: формируем потребность в осмысленном чтении» нацелен на становление устойчивой внутренней потребности в чтении – такого отношения к книге, при котором она воспринимается не как источник готовых сведений, а как пространство для размышления, личностного открытия и диалога. Игры этого блока имеют выраженный рефлексивный и метапредметный характер. Показательной в этом отношении является «Литературное домино: сюжетные пары» (на основе рассказов В.Ю. Драгунского).

Цель игры – в динамичной, соревновательной форме активизировать память и ассоциативное мышление учащихся при повторении цикла рассказов одного автора; формировать умение видеть логические и сюжетные связи между

разрозненными фактами, а главное – побуждать к перечитыванию и переосмыслению знакомых текстов.

Учитель готовит набор карточек, аналогичных костяшкам домино, но вместо чисел на каждой половинке размещается элемент из того или иного рассказа В.Ю. Драгунского. Например: «Дениска Кораблёв / мечтал о живом пони», «Мишка / съел суп с лягушками», «Папа Дениски / пел "Кузнечика" на табуретке», «"Он живой и светится" / железный самосвал», «"Главные реки" / река Миси-писи», «"Похититель собак" / Бобик» и так далее. Учащиеся в парах или малых группах получают полный набор и должны выложить непрерывную цепочку, в которой правая половина одной карточки логически или сюжетно стыкуется с левой половиной другой. Например, «железный самосвал» стыкуется с «"Он живой и светится"» (именно самосвал Дениска обменял на светлячка), «циркачка Таня» – с «"Девочки на шаре"».

Суть игры не в механическом подборе пар, а в необходимости обосновать каждую стыковку. Когда цепочка выложена, группа представляет её классу и объясняет установленные связи, подтверждая цитатами из текстов. Может возникнуть ситуация неоднозначности, что создаёт почву для продуктивного обсуждения и повторного обращения к тексту. Для сильных групп учитель может дать задание построить максимально длинную непрерывную цепь из всех карточек, что требует глубокого знания деталей всего цикла.

Влияние игры на познавательную потребность проявляется в том, что она открывает ученику новое измерение, казалось бы, уже прочитанных и знакомых текстов. Рассказы Драгунского вдруг предстают как единое художественное пространство, в котором переплетаются судьбы героев, повторяются мотивы, а смешные эпизоды складываются в целостную картину детского мира. Обнаружение этих скрытых связей доставляет интеллектуальную радость и рождает желание перечитывать произведения, чтобы найти новые детали и подтверждения. С позиции ФГОС НОО игра формирует познавательные УУД высокого уровня – синтез, установление причинно-следственных связей,

построение логической цепи рассуждений, а также коммуникативные и регулятивные УУД.

Другие игры блока также направлены на развитие личностного диалога с текстом. «Суд совести над Лёлей» (по рассказу М.М. Зощенко «Золотые слова») ставит учащихся в позицию обвинителей и защитников, требуя оценить поступок героини с опорой на текст и авторскую иронию. «Пустой стул: разговор с героем» (по рассказу Л.Н. Толстого «Лев и собачка») создаёт уникальную ситуацию эмпатического диалога, где ученик должен ответить от лица персонажа, прочувствовав его внутреннее состояние. «Собери трейлер» (по рассказу К.Г. Паустовского «Корзина с еловыми шишками») переводит понимание сюжета и авторского замысла в формат визуального творчества. «Метафорические карточки "Сердцевина сюжета"» (по сказке В.М. Гаршина «Лягушка-путешественница») учат видеть универсальный философский смысл за конкретной историей. «Связующая нить» выводит учащихся на метапредметный уровень, связывая несколько произведений общей нравственной темой. Все эти игры способствуют превращению чтения из учебного задания в лично востребованную деятельность, питающую внутреннюю потребность в познании.

Таким образом, комплекс «Читай — играй» — это целостное методическое сопровождение уроков литературного чтения, выполненное в виде готовых дидактических материалов для педагогов, реализующих УМК «Школа России» в 3 классе. Его системное использование на уроках литературного чтения может позволить последовательно развивать все компоненты познавательного интереса - познавательную активность, мотивацию и потребность. Комплекс является готовым к применению практическим инструментом, который может быть рекомендован учителям начальных классов для повышения эффективности образовательного процесса и воспитания вдумчивого, заинтересованного читателя.



## ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ

Вторая глава посвящена описанию констатирующего эксперимента, проведение которого позволило нам сделать вывод об актуальном уровне развития познавательного интереса к литературному чтению у младших школьников. В ходе исследования были изучены такие критерии, как познавательная потребность, познавательная мотивация, познавательная активность, а также дополнительно — познавательная инициатива.

Для проведения экспериментального исследования нами были подобраны следующие диагностические методики: В.С. Юркевич «Познавательная потребность»; Н.Г. Лусканова «Оценка уровня школьной мотивации»; А.А. Горчинская «Познавательная активность младшего школьника»; проба на познавательную инициативу «Чтение незавершённой сказки».

На основе полученных данных мы можем сказать следующее: высокий уровень развития познавательного интереса к литературному чтению наблюдается у 5 учащихся (20 %), средний уровень — у 15 учащихся (60 %), низкий уровень — у 5 учащихся (20 %). Следовательно, можно сделать вывод о том, что наша гипотеза подтвердилась: уровень познавательного интереса учащихся 3 класса характеризуется преимущественно средними показателями.

Данные результаты позволяют нам понять, что у большинства третьеклассников наблюдается недостаточный уровень развития познавательной потребности: они не стремятся к самостоятельному расширению читательского кругозора, редко читают дополнительную литературу, не проявляют инициативы в умственном труде. Познавательная мотивация у значительной части учащихся обусловлена преимущественно социальными мотивами (общение с друзьями и учителем), а не внутренним интересом к содержанию учебной деятельности. Познавательная активность носит эпизодический характер и зависит от внешней поддержки: дети предпочитают получать знания в готовом виде, не проявляя готовности к самостоятельному поиску и творческому осмыслению прочитанного. Познавательная инициатива также развита недостаточно: большинство учащихся проявляют интерес к

художественному произведению, но не готовы самостоятельно инициировать его продолжение.

Одним из способов решения выявленной проблемы может стать целенаправленное и систематическое использование дидактических игр на уроках литературного чтения, так как игровая форма работы соответствует возрастным особенностям младших школьников и позволяет комплексно воздействовать на все компоненты познавательного интереса. На основании результатов констатирующего эксперимента нами был разработан комплекс дидактических игр «Читай — играй», представляющий собой методическое сопровождение уроков литературного чтения в 3 классе по УМК «Школа России» и призванный помочь учителю в развитии познавательного интереса учащихся. Комплекс включает три блока игр, направленных на последовательное развитие познавательной активности, мотивации и потребности учащихся в осмысленном чтении.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполнения выпускной квалификационной работы была изучена психолого-педагогическая и методическая литература, обозначена суть термина «познавательный интерес» и его структурные компоненты. Вслед за Г.И. Щукиной познавательный интерес понимается нами как избирательная направленность личности, обращённая к области познания, к её предметной стороне и самому процессу овладения знаниями. В структуре познавательного интереса выделяются когнитивный, мотивационный и действенно-практический компоненты, которые в нашем исследовании конкретизированы как познавательная потребность, познавательная мотивация и познавательная активность.

Также были изучены и описаны психолого-возрастные особенности младшего школьника и особенности развития познавательного интереса к литературному чтению у обучающихся начальной школы. Установлено, что младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования познавательных интересов, однако без целенаправленной педагогической поддержки природная детская любознательность может угаснуть, не перерастая в устойчивую познавательную потребность. Уроки литературного чтения обладают значительным потенциалом для развития познавательного интереса, но его реализация требует адекватного методического инструментария.

На основании проведённого анализа УМК «Школа России» для 3 класса можно констатировать, что учебники содержат продуманную систему вопросов и заданий, направленных на нравственно-эстетическое осмысление текста и развитие аналитических умений. Однако выявлена определённая ограниченность методического аппарата: преобладание репродуктивных и алгоритмизированных заданий, недостаточное разнообразие творческих и проблемных форм работы, что может приводить к снижению познавательной активности и формализации читательской деятельности. Это позволило нам прийти к выводу, что проблема развития познавательного интереса к

литературному чтению остаётся актуальной и требует поиска дополнительных методических средств.

В ходе исследования нами был проведён констатирующий эксперимент, в процессе которого был определён актуальный уровень развития познавательного интереса к литературному чтению у младших школьников. Эксперимент проводился на базе МАОУ Гимназия №11 им. А.Н. Кулакова г. Красноярск. В исследовании приняли участие 25 учащихся 3 «Г» класса.

В ходе эксперимента обучающиеся выполняли задания по выделенным нами критериям. Для определения уровня познавательной потребности была использована методика В.С. Юркевич «Познавательная потребность». На основе данной методики мы оценивали, насколько ученик стремится к умственной деятельности, задаёт вопросы на сообразительность, читает дополнительную литературу и проявляет любознательность. Для определения уровня познавательной мотивации применялась методика Н.Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации», позволившая выявить отношение учащихся к школе и учебному процессу. Познавательная активность оценивалась на основе методики А.А. Горчинской «Познавательная активность младшего школьника». Дополнительно использовалась проба на познавательную инициативу «Чтение незавершённой сказки».

На констатирующем этапе эксперимента мы установили, что у 20 % обучающихся высокий уровень развития познавательного интереса к литературному чтению, у 60 % обучающихся — средний уровень, а у 20 % обучающихся — низкий уровень. Данные исследования представлены в виде таблиц и диаграмм.

В ходе анализа данных эксперимента было выявлено, что у большинства младших школьников преобладают средние и низкие показатели познавательного интереса к литературному чтению. Наша гипотеза оказалась верна.

На основании результатов констатирующего эксперимента и анализа методической литературы нами разработан комплекс дидактических игр «Читай

– играй», который направлен на развитие познавательного интереса к литературному чтению у учащихся 3 класса. Комплекс выступает методическим сопровождением уроков литературного чтения и адресован учителям 3 классов, реализующим программу «Школа России». В него вошли три блока игр: «Старт-импульс: активизируем внимание и включённость» (направлен на развитие познавательной активности), «Лаборатория смысла: мотивируем к анализу и открытию» (направлен на развитие познавательной мотивации) и «Диалог с текстом: формируем потребность в осмысленном чтении» (направлен на развитие познавательной потребности). Каждая игра имеет чёткую привязку к конкретным произведениям или тематическим разделам учебника, но при этом обладает универсальностью и может быть адаптирована под другое содержание.

Использовать игры комплекса можно как в урочной деятельности на разных этапах урока литературного чтения, так и во внеурочной работе. Предполагаем, что данное практическое пособие будет способствовать изменению уровня развития познавательного интереса к литературному чтению у младших школьников.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286. – Москва : Просвещение, 2021. – 31 с.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2024). – Москва, 2024.
3. Ананьев, Б. Г. Познавательные потребности и интересы / Б. Г. Ананьев // Ученые записки Ленинградского государственного университета. Серия философских наук. – 1959. – № 265. – С. 41–60.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Божович, Л. И. Мотивы учения у детей младшего школьного возраста // Очерки психологии детей / под ред. А. Н. Леонтьева, Л. И. Божович. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1950. – С. 3–48.
6. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
7. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл, 2005. – 512 с.
8. Горчинская, А. А. Развитие познавательной активности младших школьников / А. А. Горчинская // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – № 3. – С. 32–35.
9. Горчинская, А. А. Познавательная активность младшего школьника : методика диагностики / А. А. Горчинская. – Москва : Педагогика, 2010. – 24 с.
10. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : ИНТОР, 1996. – 544 с.

11. Дубровина, И. В. Психология : учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан ; под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : Академия, 2003. – 464 с.
12. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – Москва : Педагогика, 1990. – 424 с.
13. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 562 с.
14. Карсакова, Г. Н. Особенности познавательного интереса младших школьников / Г. Н. Карсакова // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. – 2015. – № 3. – С. 45–49.
15. Климанова, Л. Ф. Литературное чтение. 3 класс : учебник для общеобразоват. организаций : в 2 ч. / Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, М. В. Голованова. – Москва : Просвещение, 2023. – Ч. 1. – 160 с.
16. Ковалев, А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1970. – 391 с.
17. Ксензова, Г. Ю. Перспективные школьные технологии : учебно-методическое пособие / Г. Ю. Ксензова. – Москва : Педагогическое общество России, 2000. – 224 с.
18. Кудинов, С. И. Психология любознательности: теоретические и прикладные аспекты / С. И. Кудинов. – Бийск : НИЦ БиГПИ, 1999. – 274 с.
19. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.
20. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев. – Москва : МГУ, 1971. – 147 с.

21. Лусканова, Н. Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении : учеб.-метод. пособие / Н. Г. Лусканова. – Москва : Фолиум, 1999. – 32 с.
22. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 5-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 464 с.
23. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1983. – 96 с.
24. Марченко, Т. А. Потребность как социальное явление / Т. А. Марченко. – Москва : Высшая школа, 2015. – 220 с.
25. Менчинская, Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника / Н. А. Менчинская. – Москва : Педагогика, 1989. – 224 с.
26. Михайлова, Е. А. Игровые технологии как средство повышения мотивации к чтению / Е. А. Михайлова // Молодой учёный. – 2023. – № 12 (459). – С. 134–138.
27. Морозов, А. В. Основы психологии / А. В. Морозов. – Москва : Академический Проект, 2005. – 356 с.
28. Морозова, Н. Г. Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова // Психология и педагогика. – 2014. – № 2. – С. 51–60.
29. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. вузов / В. С. Мухина. – 9-е изд., стереотип. – Москва : Академия, 2004. – 456 с.
30. Новикова, Т. В. Дидактические игры в формировании читательской активности / Т. В. Новикова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2022. – № 4 (95). – С. 76–81.

31. Оморокова, М. И. Совершенствование чтения младших школьников : методическое пособие для учителя / М. И. Оморокова. – Москва : АРКТИ, 2001. – 160 с.
32. Петровский, А. В. Психология : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – 2-е изд., стереотип. – Москва : Академия, 2001. – 512 с.
33. Пидкасистый, П. И. Технология игры в обучении и развитии : учебное пособие / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. – Москва : Российское педагогическое агентство, 1996. – 269 с.
34. Постникова, Н. К. Развитие познавательных интересов младших школьников / Н. К. Постникова // Начальная школа. – 2010. – № 4. – С. 31–35.
35. Примерная основная образовательная программа начального общего образования : одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 18.03.2022 № 1/22). – Москва, 2022.
36. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании / И. В. Роберт. – Москва : Школа-Пресс, 1994. – 205 с.
37. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.
38. Светловская, Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н. Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 11–18.
39. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1974. – 288 с.

40. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений : в 11 т. / К. Д. Ушинский. – Москва ; Ленинград : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948–1952. – Т. 2 : Педагогические статьи 1857–1861 гг. – 1948. – 655 с.
41. Ушинский, К. Д. Труд в его психическом и воспитательном значении / К. Д. Ушинский // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX века / сост. П. А. Лебедев. – Москва : Педагогика, 1990. – С. 45–52.
42. Харламов, И. Ф. Педагогика : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Гардарики, 1999. – 519 с.
43. Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка : учебное пособие / сост. Г. В. Бурменская. – Москва : МПСИ, 2008. – 91 с.
44. Чтение детей и подростков в семье: роль родителей // Российская государственная детская библиотека : официальный сайт. – URL: <https://rgdb.ru/> (дата обращения: 21.03.2025).
45. Шмелева, О. И. Исследовательско-методическая деятельность в работе по формированию информационной компетенции / О. И. Шмелева. – Москва : Просвещение, 2014. – 211 с.
46. Щетинина, В. В. Познавательная активность младших школьников / В. В. Щетинина // Начальная школа. – 2011. – № 6. – С. 24–27.
47. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – Москва : Просвещение, 2007. – 160 с.
48. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – Москва : Педагогика, 1988. – 208 с.
49. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – Москва : Педагогика, 1971. – 352 с.

50. Щукина, Г. И. Формирование познавательного интереса учащихся : учеб. пособие / Г. И. Щукина. – Москва : Учпедгиз, 2007. – 213 с.
51. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – Москва : Владос, 1999. – 360 с.
52. Юркевич, В. С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у детей / В. С. Юркевич // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С. 83–92.
53. Юрченко, Л. В. Дидактическая игра как средство развития познавательной активности младших школьников / Л. В. Юрченко // Молодой ученый. – 2017. – № 14 (148). – С. 621–623.
54. Ярмахов, Б. Б. Игровые технологии в образовании : учебное пособие / Б. Б. Ярмахов. – Москва : Национальное образование, 2019. – 168 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методика «Познавательная потребность» (В. С. Юркевич)

1. Как часто вы, не отрываясь (час – полтора), занимаетесь какой-нибудь умственной работой?

- а) часто;
- б) иногда;
- в) очень редко.

2. Что вы предпочитаете, когда вам задан трудный вопрос «на сообразительность»?

- а) получаюсь, но сам найду ответ;
- б) когда как;
- в) попрошу подсказать мне взрослых.

3. Много ли вы читаете дополнительной литературы?

- а) постоянно много;
- б) иногда много, иногда ничего не читаю;
- в) мало или совсем ничего не читаю.

4. Насколько эмоционально вы относитесь к интересному для вас занятию, связанному с умственной работой?

- а) очень эмоционально;
- б) когда как;
- в) эмоции ярко не выражены.

5. Часто ли вы задаете вопросы учителю на уроках литературного чтения?

- а) часто;
- б) не очень;
- в) очень редко.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Анкета для оценки уровня познавательной мотивации (адаптированная методика Н.Г. Лускановой)

№	Вопрос	Варианты ответов
1	Нравится ли тебе на уроках литературного чтения?	Да / Не очень / Нет
2	Всегда ли ты с радостью идёшь на урок литературного чтения?	Да / Не всегда / Нет
3	Если бы тебе сказали, что урок литературного чтения отменяется, ты бы обрадовался или огорчился?	Обрадовался / Не знаю / Огорчился
4	Нравится ли тебе, когда урок литературного чтения заменяют другим предметом?	Нет / Не очень / Да
5	Хотел бы ты, чтобы на уроках литературного чтения не задавали домашние задания?	Нет / Не очень / Да
6	Хотел бы ты, чтобы на уроке литературного чтения были только игры и перемены, а чтение и обсуждение текстов отменили?	Нет / Не знаю / Да
7	Рассказываешь ли ты родителям или друзьям о том, что вы читаете на уроках литературного чтения?	Да / Иногда / Нет
8	Хотел бы ты, чтобы уроки литературного чтения вёл другой учитель?	Нет / Не знаю / Да
9	Много ли у тебя в классе друзей, с которыми тебе интересно обсуждать прочитанные произведения?	Много / Не очень / Мало
10	Нравится ли тебе работать на уроках литературного чтения вместе с одноклассниками (в парах, группах)?	Да / Не всегда / Нет

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

#### Методика «Познавательная активность младшего школьника»

(А.А. Горчинская)

1. Нравится ли тебе выполнять творческие задания на уроках литературы?
  - а) да;
  - б) иногда;
  - в) нет.
2. Что тебе нравится, когда задан вопрос на сообразительность на уроках литературы?
  - а) помучиться, но самому найти ответ;
  - б) когда как;
  - в) получить готовый ответ от других.
3. Много ли ты читаешь дополнительной литературы?
  - а) постоянно много;
  - б) иногда много, иногда ничего не читаю;
  - в) читаю мало.
4. Что ты делаешь, если при изучении какой-то темы на литературном чтении у тебя возникли вопросы?
  - а) всегда нахожу на них ответ;
  - б) иногда нахожу на них ответ;
  - в) не обращаю на них внимания.
5. Что ты делаешь, когда узнаешь на уроке литературы что-то новое?
  - а) стремишься с кем-нибудь поделиться (с близкими, друзьями);
  - б) иногда тебе хочется поделиться этим с кем-нибудь;
  - в) ты не станешь об этом рассказывать.

### ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Проба на познавательную инициативу «Чтение незавершённой сказки»

Цель: выявление степени проявления познавательной инициативы у младших школьников в ситуации знакомства с новым художественным произведением.

Процедура: ребёнку предлагается начало незнакомой сказки, чтение прерывается на самом интересном месте. Фиксируется реакция учащегося: проявляет ли он выраженный интерес, задаёт ли вопросы, настаивает ли на продолжении чтения, или же интерес отсутствует.

### ВОЛШЕБНОЕ ПЁРЫШКО

В одной далёкой деревне, у самого леса, жил мальчик по имени Тимоша. Был он добрым и любознательным, но очень бедным. Из всех вещей у него были только старенькая курточка, деревянные башмаки да верный пёс по кличке Дымок.

Однажды осенью, когда листья стали золотыми, а небо — серым, Тимоша отправился в лес за хворостом. Дымок весело бежал впереди, обнюхивая пеньки и кусты. Вдруг пёс остановился и громко залаял, уставившись на что-то под старым дубом.

Тимоша подошёл поближе и увидел на земле необыкновенное перо. Оно сияло и переливалось всеми цветами радуги, словно было соткано из чистого света. Мальчик никогда не видел ничего подобного. Он осторожно поднял перо, и в тот же миг раздался тихий, мелодичный голос:

— Спасибо, что поднял меня, добрый мальчик. Я — перо Жар-птицы. Много лет назад я выпало из её хвоста, когда она пролетала над этим лесом. Если ты зажмёшь меня в ладони и загадаешь одно-единственное желание, оно обязательно исполнится. Но помни: желание можно загадать только один раз, и оно должно идти от чистого сердца.

Тимоша замер от удивления. В его голове пронеслось множество мыслей. Можно было попросить богатства, новый дом, красивую одежду или целую гору сладостей. Но мальчик вспомнил, как тяжело этой зимой приходится его старенькой соседке, бабушке Агате, у которой совсем нет дров, чтобы топить

печь. Вспомнил он и о других жителях деревни, которые еле сводят концы с концами.

Тимоша крепко зажал перо в ладони, закрыл глаза и уже собирался произнести самое важное желание в своей жизни, как вдруг...

### **На этом месте чтение прерывается.**

Инструкция для проводящего:

Прочитав текст до указанного места, остановитесь и сделайте паузу. Наблюдайте за реакцией ребёнка в течение 30–40 секунд. Не задавайте наводящих вопросов первыми. Фиксируйте:

1. Проявляет ли ребёнок интерес (смотрит на взрослого, тянется к тексту, просит продолжить);
2. Задаёт ли вопросы («А что дальше?», «Что он загадал?», «А перо настоящее?»);
3. Настаивает ли на продолжении чтения.

Если ребёнок молчит и не проявляет инициативы, можно задать один вопрос: «Хочешь узнать, что было дальше?». Реакция на этот вопрос также фиксируется.

### **Окончание сказки (после завершения пробы можно дочитать):**

...как вдруг за его спиной раздался грозный рёв. Тимоша обернулся и увидел огромного серого волка, который скалил зубы и готовился наброситься на Дымка. Мальчик, не раздумывая ни секунды, крикнул: «Пусть все в моей деревне будут счастливы и никогда не знают голода и холода, а этот волк станет добрым!»

В тот же миг перо вспыхнуло ослепительным светом, и волк замер, а потом... завилял хвостом и лизнул Дымка в нос, словно старый друг. А когда Тимоша вернулся в деревню, его глазам открылось чудо: у каждого дома стояли поленницы дров, на столах дымились горячая еда, а люди улыбались и обнимали друг друга.

С тех пор Тимоша и Дымок жили в достатке и радости, а добрый волк стал их верным защитником и другом. А волшебное пёрышко, исполнив своё

предназначение, превратилось в обычное белое перо, которое мальчик навсегда сохранил как память о том, что самое сильное желание — это желание счастья для других.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 2 – Протокол программы исследования актуального уровня развития познавательного интереса к литературному чтению учащихся 3 «Г» класса

№	Ф.И. ученика	Познавательная потребность (В.С. Юркевич)	Познавательная мотивация (Н.Г. Лусканова)	Познавательная активность (А.А. Горчинская)	Проба на инициативу («Чтение незавершённой сказки»)	Общий балл	Уровень
1	Алиса А.	В	В	В	В	12	В
2	Артём Б.	С	С	С	С	8	С
3	Василиса В.	С	С	Н	С	7	С
4	Глеб Г.	Н	С	Н	Н	4	Н
5	Дарья Д.	С	С	С	С	8	С
6	Егор Е.	Н	Н	Н	Н	4	Н
7	Жанна Ж.	С	В	С	С	9	В
8	Захар З.	С	С	С	С	8	С
9	Ирина И.	В	В	В	В	12	В
10	Кирилл К.	С	С	С	Н	7	С
11	Лейла Л.	Н	С	Н	Н	4	Н

12	Матвей М.	С	С	С	С	8	С
13	Ника Н.	С	С	С	С	8	С
14	Олег О.	С	С	Н	С	7	С
15	Полина П.	В	В	В	В	12	В
16	Роман Р.	С	С	С	С	8	С
17	София С.	С	С	С	С	8	С
18	Тимофей Т.	С	С	Н	Н	6	С
19	Ульяна У.	С	С	С	С	8	С
20	Фёдор Ф.	Н	Н	Н	Н	4	Н
21	Элина Э.	С	В	С	С	9	В
22	Юрий Ю.	С	С	С	С	8	С
23	Яна Я.	С	С	Н	С	7	С
24	Даниил Д.	С	С	С	С	8	С
25	Ева Е.	Н	С	Н	Н	4	Н

### ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 3 – Результаты по методике В.С. Юркевич «Познавательная потребность»

№	Ученик	1	2	3	4	5	Уровень
1	Алиса А.	а	а	б	а	б	В
2	Артём Б.	б	б	в	б	б	С
3	Василиса В.	б	б	б	б	б	С
4	Глеб Г.	в	в	в	в	в	Н
5	Дарья Д.	б	б	б	б	б	С
6	Егор Е.	в	в	в	в	в	Н
7	Жанна Ж.	б	б	б	б	а	С
8	Захар З.	б	б	в	б	б	С

9	Ирина И.	а	а	а	а	б	В
10	Кирилл К.	б	б	б	б	б	С
11	Лейла Л.	в	в	в	в	в	Н
12	Матвей М.	б	б	б	б	б	С
13	Ника Н.	б	б	в	б	б	С
14	Олег О.	б	б	в	б	б	С
15	Полина П.	а	а	а	а	б	В
16	Роман Р.	б	б	б	б	б	С
17	София С.	б	б	в	б	б	С

18	Тимофей Т.	б	б	в	б	б	С
19	Ульяна У.	б	б	б	б	б	С
20	Фёдор Ф.	в	в	в	в	в	Н
21	Элина Э.	б	б	б	б	а	С
22	Юрий Ю.	б	б	в	б	б	С
23	Яна Я.	б	б	в	б	б	С
24	Даниил Д.	б	б	б	б	б	С
25	Ева Е.	в	в	б	в	в	Н

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Таблица 4 – Результаты по методике Н.Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации»

№	Ученик	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Уровень
1	Алиса А.	а	а	б	а	б	а	а	б	а	а	В
2	Артём Б.	б	а	б	б	в	а	б	б	а	б	С
3	Василиса В.	б	б	в	б	в	а	б	б	а	б	С
4	Глеб Г.	б	в	в	б	в	а	б	б	а	б	С
5	Дарья Д.	а	б	б	б	в	а	б	б	а	б	С
6	Егор Е.	в	б	в	в	в	б	в	в	б	в	Н

7	Жанна Ж.	а	а	б	а	б	а	а	б	а	а	В
8	Захар З.	б	а	б	б	в	а	б	б	а	б	С
9	Ирина И.	а	а	а	а	б	а	а	б	а	а	В
10	Кирилл К.	б	б	в	б	в	а	б	б	а	б	С
11	Лейла Л.	б	б	в	б	в	а	б	б	а	в	С
12	Матвей М.	а	б	б	б	в	а	б	б	а	а	С
13	Ника Н.	б	а	б	б	в	а	б	б	а	б	С
14	Олег О.	б	б	в	б	в	а	б	б	а	б	С
15	Полина П.	а	а	а	а	б	а	а	б	а	а	В

16	Роман Р.	б	а	б	б	в	а	б	б	а	б	С
17	София С.	а	б	б	б	в	а	б	б	а	а	С
18	Тимофей Т.	б	б	в	б	в	а	б	б	а	б	С
19	Ульяна У.	б	а	б	б	в	а	б	б	а	б	С
20	Фёдор Ф.	в	б	в	в	в	б	в	в	б	в	Н
21	Элина Э.	а	а	б	а	б	а	а	б	а	а	В
22	Юрий Ю.	б	а	б	б	в	а	б	б	а	б	С
23	Яна Я.	б	б	в	б	в	а	б	б	а	б	С
24	Даниил Д.	б	а	б	б	в	а	б	б	а	б	С

25	Ева Е.	б	б	в	б	в	а	б	б	а	в	с
----	--------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Таблица 5 – Результаты по методике А.А. Горчинской «Познавательная активность младшего школьника»

№	Ученик	1	2	3	4	5	Уровень
1	Алиса А.	а	а	б	а	б	В
2	Артём Б.	б	б	б	б	в	С
3	Василиса В.	в	б	в	в	в	Н
4	Глеб Г.	в	в	в	в	в	Н
5	Дарья Д.	б	б	б	б	в	С
6	Егор Е.	в	в	в	в	в	Н

7	Жанна Ж.	б	б	б	б	б	С
8	Захар З.	б	б	б	б	в	С
9	Ирина И.	а	а	а	а	б	В
10	Кирилл К.	б	б	б	б	в	С
11	Лейла Л.	в	б	в	в	в	Н
12	Матвей М.	б	б	б	б	б	С
13	Ника Н.	б	б	б	б	в	С
14	Олег О.	в	б	в	в	в	Н
15	Полина П.	а	а	а	а	б	В

16	Роман Р.	б	б	б	б	в	С
17	София С.	б	б	б	б	в	С
18	Тимофей Т.	в	в	в	в	в	Н
19	Ульяна У.	б	б	б	б	б	С
20	Фёдор Ф.	в	в	в	в	в	Н
21	Элина Э.	б	б	б	б	б	С
22	Юрий Ю.	б	б	б	б	в	С
23	Яна Я.	в	б	в	в	в	Н
24	Даниил Д.	б	б	б	б	в	С

25	Ева Е.	В	В	В	В	В	Н
----	--------	---	---	---	---	---	---

## ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Таблица 6 – Сводная таблица результатов проведения методик

Критерий	Уровни развития					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Познавательная потребность (В.С. Юркевич)	3	12	15	60	7	28
Познавательная мотивация (Н.Г. Лусканова)	3	12	16	64	6	24
Познавательная активность (А.А. Горчинская)	8	32	14	56	3	12

Познавательная инициатива (проба «Чтение незавершённой сказки»)	6	24	17	68	2	8
Общий уровень познавательного интереса	5	20	15	60	5	20

## ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Таблица 7 - Критерии и показатели педагогического наблюдения за проявлениями познавательного интереса учащихся 3 «Г» на уроках литературного чтения

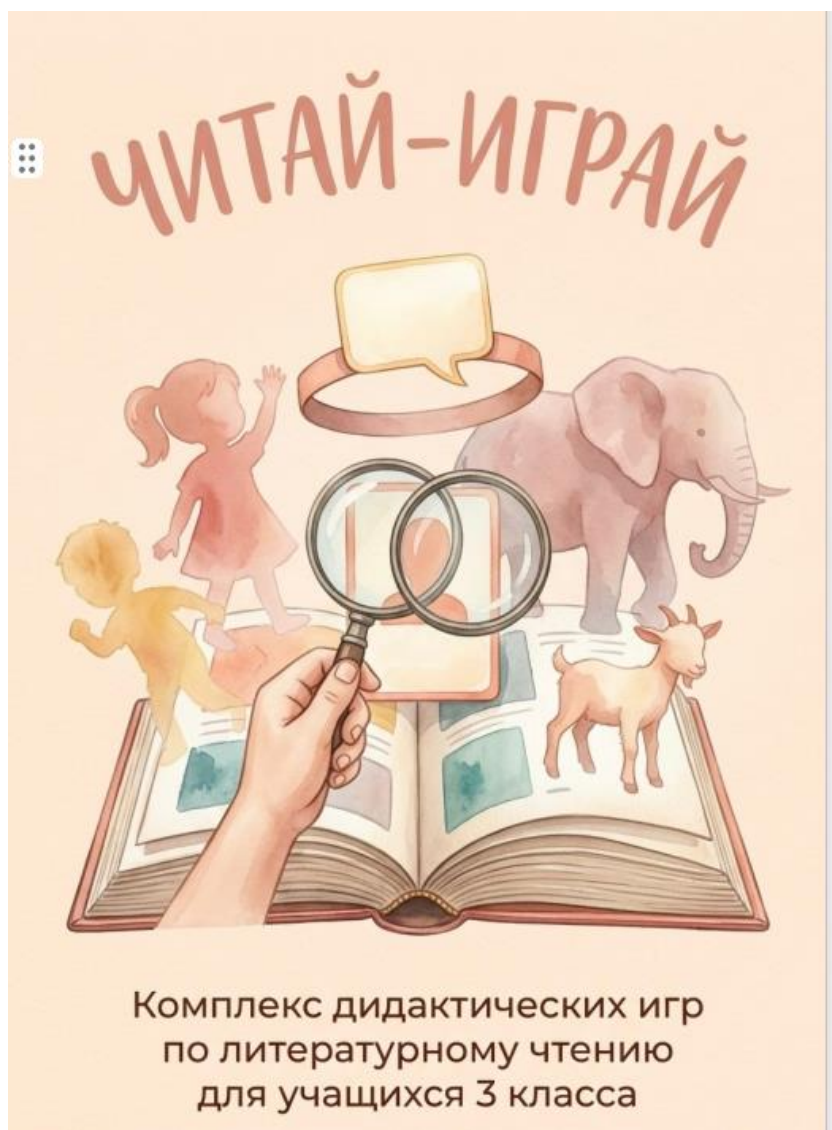
Критерий	Наблюдаемые проявления	Способ фиксации
Познавательная активность	Задаёт вопросы по теме урока / по тексту; поднимает руку для ответа; вызывается отвечать добровольно; включается в обсуждение; выполняет задания быстрее остальных; предлагает свои идеи	Частотный подсчёт (количество проявлений за урок)
Познавательная мотивация	Проявляет интерес к новому материалу (оживление при смене деятельности, при предъявлении книги / иллюстрации); работает без принуждения; не отвлекается на посторонние дела; эмоционально реагирует на содержание текста (смеётся, удивляется, задаёт уточняющие вопросы); возвращается к тексту по собственной инициативе	Знаковая фиксация: «+» - проявляется, «±» - проявляется слабо или эпизодически, «-» - не проявляется
Познавательная потребность	Проявляет интерес к продолжению чтения; спрашивает о других произведениях автора; приносит на урок книги по теме; делится впечатлениями о прочитанном вне урока; задаёт вопросы, выходящие за рамки текущего задания	Знаковая фиксация: «+» - проявляется, «±» - проявляется слабо или эпизодически, «-» - не проявляется

Таблица 8 -Протокол педагогического наблюдения за проявлениями познавательного интереса учащихся 3 «Г» класса

№	Имя ученика	Активность (среднее количество проявлений за урок)	Мотивация (обобщённая оценка)	Потребность (обобщённая оценка)	Примечания
1	Алиса А.	5–6	+	+	Стабильно активна, задаёт дополнительные вопросы
2	Артём Б.	2–3	±	±	Активность зависит от темы
3	Василиса В.	1–2	±	–	Редко включается в обсуждение
4	Глеб Г.	0–1	–	–	Часто отвлекается, на вопросы не отвечает
5	Дарья Д.	3–4	+	±	Охотно работает, но инициативу не проявляет
6	Егор Е.	0–1	–	–	Пассивен на всех уроках
7	Жанна Ж.	4–5	+	+	Проявляет высокий интерес
8	Захар З.	2–3	±	±	Работает по настроению
9	Ирина И.	5–6	+	+	Задаёт вопросы, приносит книги
10	Кирилл К.	2–3	±	–	Активность кратковременна
11	Лейла Л.	0–1	–	–	Не проявляет интереса

12	Матвей М.	3–4	+	±	Стабильно работает
13	Ника Н.	2–3	±	±	Активность зависит от формы работы
14	Олег О.	1–2	±	–	Предпочитает слушать, а не участвовать
15	Полина П.	5–6	+	+	Высокая активность
16	Роман Р.	3–4	+	±	Охотно работает в группах
17	София С.	3–4	±	±	Активность зависит от настроения
18	Тимофей Т.	1–2	–	–	Низкая мотивация
19	Ульяна У.	3–4	+	±	Стабильно работает
20	Фёдор Ф.	0–1	–	–	Не проявляет интереса
21	Элина Э.	4–5	+	+	Проявляет высокий интерес
22	Юрий Ю.	3–4	±	±	Активность зависит от сложности задания
23	Яна Я.	2–3	±	–	Редко проявляет инициативу
24	Даниил Д.	3–4	+	±	Активно работает в группах
25	Ева Е.	1–2	–	–	Пассивна, отвлекается

## ПРИЛОЖЕНИЕ 11



### СОДЕРЖАНИЕ

<b>ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА</b> .....	5
<b>МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СБОРНИКА</b> .....	9
<b>Блок 1: «Старт-импульс: активизируем внимание и включенность»</b> .....	11
Игра №1 – «Правда или ложь?» (по рассказу М. Зощенко «Золотые слова») .....	11
Игра №2 – «Литературная пантомима» (по рассказу Б. Житкова «Про обезьяну») .....	13
Игра №3 – «Звуковой портрет героя» (по рассказу К. Паустовского «Барсучий нос») .....	15
Игра №4 – Лото «С кем встретимся?» (по произведению П. Ершова «Конёк-Горбунок») .....	17
Игра №5 – «Найди пару» (на основе стихотворений И. Бунина, С. Есенина, А. Фет) .....	19
Игра №6. «Секретный предмет» (А.С. Пушкин «Сказка о царе Салтане...») .....	21
Игра №7. «Живая диаграмма» (И.А. Крылов «Ворона и Лисица») .....	24
<b>Блок 2: «Лаборатория смысла: мотивируем к анализу и открытию»</b> .....	26
Игра №1 – «Литературный Алиас: тайный код персонажа» (по рассказу М. Зощенко «Золотые слова») .....	26
Игра №2 – «Кто я?» (литературный детектив) (по рассказу А. Куприна «Слон») .....	29

Игра №3 - «Персонаж под прикрытием» (по рассказу В.М. Гаршина «Лягушка-путешественница»).....	32
Игра №4 - Дискуссия «Выбери свою сторону» (по рассказу Д. Мамина-Сибиряка «Приёмш»).....	35
Игра №5 - Конструктор «Собери обложку» (На основе раздела «Поэтическая тетрадь» (И. Бунин, С. Есенин и др.) и рассказов о природе).....	39
Игра №6. «Детективное агентство "Ключ к разгадке"» (В.П. Астафьев «Кападуха»).....	43
Игра №7. «Реставратор текста» (К.Г. Паустовский «Растрёпанный воробей»).....	46
<b>Блок 3: «Диалог с текстом: формируем потребность в осмысленном чтении».....</b>	<b>49</b>
Игра №1 - «Суд совести над Лёлей» (по рассказу М. Зощенко «Золотые слова»).....	49
Игра №2 - Творческое задание «Собери трейлер» (по мотивам произведения К. Паустовского «Корзина с еловыми шишками»).....	53
Игра №3 - «Литературное домино: сюжетные пары» (на основе раздела «Рассказы В. Драгунского» («Он живой и светится», «Главные реки» и др.).....	57
Игра №4 - Проект «Метафорические карточки "Сердцевина сюжета"» (по сказке В. Гаршина «Лягушка-путешественница»).....	60
Игра №5 - «Связующая нить» (межтекстовые связи).....	62
Игра №6. «Пустой стул: разговор с героем» (А.Н. Толстой «Лев и собачка»).....	65
Игра №7. «Ожившая сцена: угадай эпизод» (М. Горький «Случай с Евсейкой»).....	68

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

«Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра – искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности»

В. А. Сухомлинский.

Актуальность настоящего сборника обусловлена необходимостью решения проблемы формирования познавательного интереса у младших школьников, выявленной в ходе констатирующего эксперимента. Диагностика, показала, что третьеклассники не всегда охотно читают книги. Часто они читают только по необходимости, не проявляют интереса и не пытаются узнать что-то новое сами. В условиях, когда цифровая среда предлагает ребёнку готовые, часто поверхностные знания, особенно важной становится задача воспитания вдумчивого, эмоционально отзывчивого и критически мыслящего читателя. Игра, как естественная и ведущая для ребёнка деятельность, становится тем самым «живительным потоком», который способен пробудить подлинный интерес к художественному слову, превратить урок литературы в пространство личностного открытия и человеческого общения.

Данный сборник дидактических игр разработан в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) и ориентирован на содержание рабочей программы и учебников по

литературному чтению для 3 класса УМК «Школа России». Его цель — дать педагогу простые и практичные инструменты, которые помогут шаг за шагом развивать у учеников интерес к познанию, их активность, желание учиться и потребность в новых знаниях. Подход к структурированию сборника основан на поэтапной модели вовлечения ученика в читательскую деятельность. Игры разделены на три группы. Каждая группа помогает решать свою задачу: сначала появляется интерес, потом — желание участвовать, а в итоге формируется внутренняя потребность учиться.

**Блок 1. «Старт-импульс: активизируем внимание и включённость».**

Целью данного блока - заинтересовать обучающихся весёлыми и яркими играми. Они помогут детям быстрее включиться в работу, через динамичные, внешне привлекательные игровые формы. Игры этого раздела мобилизуют оперативные процессы: внимание, память, скорость реакции. Они снимают первичную пассивность, создают положительный эмоциональный фон и готовят почву для более глубокой аналитической работы, выполняя функцию «искры», зажигающей первичный интерес.

**Блок 2. «Лаборатория смысла: мотивируем к анализу и открытию».**

Игры этого блока направлены на формирование внутренней познавательной мотивации. Они построены на создании проблемных и исследовательских ситуаций, которые ставят

ученика в позицию эксперта, судьи или творца. Такие задания пробуждают интеллектуальный азарт, желание докопаться до сути, понять мотивы героев и авторский замысел, тем самым переводя интерес с поверхности сюжета на уровень смысла.

**Блок 3. «Диалог с текстом: формируем потребность в осмысленном чтении».**

Завершающий блок игр нацелен на становление устойчивой познавательной потребности. Эти задания носят проектный, метапредметный и рефлексивный характер. Они учат школьника вести личный диалог с текстом, устанавливать межтекстовые связи, формулировать собственную жизненную философию на основе прочитанного. Именно здесь игра становится тем «окном», через которое в духовный мир ребёнка валится поток представлений о вечных ценностях, сложности человеческих отношений и силе художественного слова.

**Структурно сборник включает:**

Методический комментарий, разъясняющий дидактический потенциал игровых технологий в контексте формирования предметных и метапредметных умений.

Систему дидактических игр, классифицированных по основным содержательным блокам курса литературного чтения для третьего класса. Каждая игра представлена в формате, содержащем четкое название, конкретизированные целевые ориентиры (предметные и

метапредметные), алгоритм проведения для педагога и необходимый дидактический материал.

Практическое приложение, состоящее из трех готовых к использованию настольно-печатных игр. Данные игры являются уникальной составляющей сборника и служат материальным воплощением предложенной методики, позволяя незамедлительно внедрить технологию в образовательный процесс.

Практическая значимость сборника заключается в его комплексности и адаптивности. Педагог может использовать игры как готовый инструмент для различных этапов урока (актуализации, первичного закрепления, обобщения), так и в качестве прототипа для разработки собственных материалов. Применение игровых практик, представленных в сборнике, позволит не только достичь предметных результатов в области литературного чтения, но и сформировать у учащихся третьего класса стойкий внутренний интерес к чтению как к источнику познания себя и мира.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СБОРНИКА**

Настоящие методические рекомендации разработаны в целях оказания практической помощи педагогу в интеграции материалов сборника в образовательный процесс. Системное применение дидактических игр, и в особенности готовых настольно-печатных материалов, призвано трансформировать традиционный урок литературного чтения в динамичную среду, что напрямую соответствует деятельностной парадигме ФГОС НОО. Дидактические игры данного пособия обладают вариативностью в применении. Наиболее эффективно их использование на смысловых этапах урока, таких как актуализация имеющихся читательских знаний для создания мотивационного контекста или первичное закрепление новых литературоведческих понятий и способов работы с текстом. Оригинальность сборника заключается в наличии готового печатного приложения, что позволяет минимизировать временные затраты учителя на подготовку к уроку и сосредоточиться на методическом сопровождении деятельности учащихся. Настольные игры следует рассматривать как инструмент для организации группового и командного взаимодействия, в процессе которого естественным образом формируются коммуникативные универсальные учебные действия: умение договариваться, распределять роли, выстраивать речевое высказывание и аргументированно отстаивать свою позицию, опираясь на текст художественного произведения.

Содержание игр сконструированы так, чтобы дети могли достичь нужных результатов. В предметной области это выражается в

углублении навыков смыслового чтения, анализе поступков героев, определении основной мысли и развитии читательского кругозора. На метапредметном уровне каждая игра моделирует ситуацию, требующую активизации познавательных УУД: анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей в сюжете, классификации и построения логических рассуждений. Работа с правилами игры и необходимость следования им способствует развитию регулятивных действий — целеполаганию, планированию хода, контролю и коррекции. Чтобы младшим школьникам было интересно, учитель должен объяснять задания живо и выразительно. Создание атмосферы интеллектуального поиска и сотрудничества повышает вовлеченность и желание учащихся разобраться в вопросе самостоятельно. Следует подчеркнуть, что материалы сборника, являясь законченным продуктом, одновременно служат открытым методическим ресурсом. Педагогу предоставляется полная возможность творческой адаптации, дополнения или изменения игр с учетом конкретных учебных тем и задач, уровня подготовки класса, что полностью согласуется с принципом вариативности, заложенным во ФГОС НОО. Таким образом, предложенный инструмент выступает средством формирования не только предметной грамотности, но и целостного комплекса универсальных учебных действий в контексте урока литературного чтения.

## БЛОК 1: «СТАРТ-ИМПУЛЬС: АКТИВИЗИРУЕМ ВНИМАНИЕ И ВКЛЮЧЕННОСТЬ»

**Цель блока** - создать положительный эмоциональный настрой, мобилизовать внимание, оперативную память и скорость реакции учащихся через динамичные игровые формы, мотивируя их к последующей работе с текстом.

### *Игра №1 – «Правда или ложь?» (по рассказу М. Зощенко «Золотые слова»)*



**Цель игры** - активизировать внимательное чтение и кратковременную память, проверить первичное понимание сюжета и юмористических деталей рассказа в формате весёлой и быстрой викторины.

#### **Ход игры:**

1. Подготовка. Учитель заранее готовит 8-10 утверждений по тексту рассказа. Половина — правда (точное соответствие тексту),

половина — ложь (изменённые детали, неправильные действия героев, выдумка).

Примеры для «лжи»: «лёля съела всю кашу сама» (ложь, она поделилась с братом), «папа разрешил детям болтать за обедом с первого дня» (ложь, это было итогом истории).

Примеры для правды: «минька грел масло над стаканом с чаем», «дети любили встревать в чужие разговоры».

2. Введение. «Ребята, проверим, насколько мы были внимательными читателями! Я буду читать утверждения о рассказе «Золотые слова». Если вы считаете, что это ПРАВДА

— хлопаем в ладоши один раз. Если это ложь — топаяем ногой один раз. Готовы? Внимание!»

3. Проведение. Учитель чётко и в среднем темпе зачитывает утверждения. Дети реагируют движениями (хлопок/топот). После каждого утверждения можно быстро спросить: «Почему это ложь?» или «В какой момент об этом говорится?», но очень кратко, чтобы не сбивать динамику.

4. Завершение. «Молодцы! Вы отлично помните все хитрости Лёли и Миши и мудрость их папы. Эта история учит нас не просто слушать, а вдумываться в смысл слов».

## Игра №2 – «Литературная пантомима» (по рассказу Б. Житкова «Про обезьяну»)



Цель игры - развить невербальное мышление, умение выделять и передавать существенные действия и черты характера героя, углубить эмоциональное восприятие образа яшки через двигательную активность.

### Ход игры:

1. Подготовка. Учитель пишет на карточках ключевые действия или состояния обезьянки Яшки из рассказа: «ворует сахар», «строит рожницы», «греется у печки»,

«Бьётся веника», «разбирает замок», «катается на собаке», «грустит в корзине».

2. Введение. «Яшка — обезьяна, которая не говорила, но всё объясняла своими действиями. Сейчас мы сами на минуту станем Яшкой! Каждый (или каждый по очереди из команды) вытянет карточку и без единого слова, только жестами и мимикой, покажет нам, что там написано. А мы угадываем!»

3. Проведение. Ученик вытягивает карточку и показывает действие. Остальные отгадывают. Можно разделить класс на две команды, которые по очереди показывают и отгадывают, зарабатывая баллы.

4. Завершение. «Здорово! Вы прекрасно почувствовали, каким ловким, озорным и живым был Яшка. Именно через такие действия Житков и создаёт его незабываемый образ!»

**Игра №3 – «Звуковой портрет героя»  
(по рассказу К. Паустовского «Барсучий нос»)**



**Цель игры** - активизировать слуховое внимание и ассоциативное мышление, научиться «слышать» характер и обстоятельства жизни героя через подбор звуков, углубив понимание связи деталей и образа.

**Ход игры:**

1. Подготовка. Учитель создаёт «звуковую коробку»: это может быть список звуков, которые можно изобразить голосом/предметами: шум леса, треск костра, фырканье, чавканье, звук падающей картошки, всхлипы, сопение, тихий вой ветра.

2. Введение. «Паустовский — мастер детали. Он так описал барсука, что мы его сразу увидели. А давайте представим, как он звучал? Какие звуки окружали его в истории? Сейчас мы соберём «звуковой портрет» барсучьего носа!»

3. Проведение. Учитель предлагает ситуацию из рассказа, а дети предлагают или изображают звуки.

4. «Барсук пришёл к костру... Какие звуки он мог издать сначала?» (Тихий шорох, фырканье, сопение).

5. «Он стал есть картошку...» (Чаф-чаф, похрустывание, чавканье).

6. «Он обжётся...» (Визгливый визг, фырканье, топот убегающих лап).

7. «Он лечился в болоте...» (Хлюпанье, тихое постанывание, всплеск).

8. Завершение. «Вот мы и оживили историю звуками! Получился целый аудиоспектакль. Эти звуки помогли нам лучше понять, каким был барсук: осторожным, голодным, доверчивым и несчастным. Теперь этот образ стал ещё объёмнее».

**Игра №4 – Лото «С кем встретимся?»**  
(по произведению П. Ершова «Конёк-Горбунок»)



**Цель игры** — тренировать внимательное чтение и умение следить за сюжетной линией, активизировать память и скорость узнавания литературных героев в процессе чтения, создать атмосферу соревновательного азарта и «охоты за персонажами».

**Дидактическая задача** — в увлекательной игровой форме мотивировать учеников на вдумчивое, отслеживающее чтение, не пропуская появления новых героев и их повторное упоминание в тексте.

**Ход игры**

1. Подготовка

Учитель заранее готовит для каждой пары или небольшой группы (3–4 человека) игровое поле-лото. На поле изображены 6–9 персонажей сказки «Конёк-Горбунок» (без подписей, только портреты или узнаваемые силуэты).

Примерный набор персонажей:

- Иван-дурак
- Конёк-Горбунок
- Царь
- Жар-птица
- Кит
- Царь-девица
- Месяц Месяцович

- братья Данило и Гаврило (можно вместе или по отдельности)
- Спящая царевна (как образ из мешка)

Также у каждого игрока (или на каждую группу) есть набор жетонов (фишек) для закрывания клеток.

## 2. Введение

«Ребята, сегодня мы будем читать сказку Ершова не просто так, а как настоящие следопыты! У каждого из вас есть игровое поле с портретами героев. Ваша задача — внимательно слушать и следить за сюжетом. Как только в тексте появляется или снова явно упоминается кто-то из персонажей — вы закрываете его жетоном. Победит тот, кто первым закроет всех героев на своём поле. Но будьте внимательны: важно не просто скорость, а правильность!»

## 3. Проведение (чтение с игрой)

Учитель начинает читать сказку (или ученики читают по цепочке). По ходу чтения, как только встречается имя персонажа или его узнаваемое описание, ученики ставят жетон на соответствующую клетку своего игрового поля.

Важное правило: закрывать персонажа можно только в тот момент, когда он реально появился или явно упомянут в тексте. Например, Конька-Горбунка нельзя закрыть в начале сказки, пока Иван его не поймал. Царя — только после того, как братья привозят ему Жар-птицу.

Учитель может намеренно делать небольшие паузы после ключевых эпизодов, чтобы дети успели сориентироваться и поставить жетоны.

## 4. Подведение промежуточных итогов

После того как первый ученик (или первая группа) полностью закрыл поле, чтение можно остановить. Победитель проверяет: все ли персонажи действительно появились к этому моменту? Если да — он объявляется победителем. Если нет — игра продолжается до финала сказки.

## 5. Завершение

«Браво! Вы не просто прочитали сказку — вы прошли её как настоящие охотники за героями. Теперь вы точно никого не забудете: ни Ивана с его Коньком, ни Жар-птицу, ни Царя-девицу.

И самое главное — вы научились читать очень внимательно, потому что без этого в нашей игре не победить!»

## Варианты усложнения

Чтобы игру можно было использовать в разных классах или для дифференцированной работы, предлагаются следующие уровни сложности:

### 1. Усложнение «Описание вместо имени»

Учитель во время чтения не называет героев прямо, а заменяет имя на узнаваемое описание или действие. Например, вместо «Иван-дурак» — «тот, кто поймал кобылицу»; вместо «Конёк-Горбунок» — «трёххаршинный конёк с длинными ушами». Дети должны догадаться, о ком идёт речь, и закрыть нужную клетку.

### 2. Усложнение «Фальшивый герой»

На игровое поле добавляется 1–2 персонажа, которых в сказке нет (например, Баба-Яга, Кошей, Василиса Премудрая). Задача детей — не закрывать их, даже если очень хочется. Тот, кто ошибётся и закроет «фальшивого героя», выбывает из игры или получает штрафное очко.

### 3. Усложнение «Повторное появление»

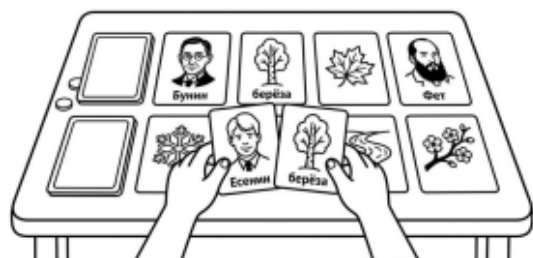
Некоторые жетоны можно снимать назад, если персонаж исчезает из сюжета на длительное время, а потом снова появляется? Нет, по основным правилам жетон ставится один раз и остаётся. Но для сильных групп можно ввести правило «двойного закрытия»: некоторые герои (например, Конёк-Горбунок) появляются многократно — каждый раз после важного появления можно ставить дополнительный жетон (если на поле есть специальная отметка). Побеждает тот, кто набрал больше всех жетонов (а не просто закрыл поле).

### 4. Усложнение «Объясни, почему»

После игры учитель выборочно спрашивает: «Почему ты закрыл Жар-птицу именно в этом месте? Какие слова в тексте тебе подсказали?» Это превращает игру в инструмент формирования читательской грамотности и умения находить доказательства в тексте.

### Игра №5 – «Найди пару»

(на основе стихотворений И. Бунина, С. Есенина, А. Фета)



**Цель игры** - развить скорость реакции, оперативную память и умение быстро классифицировать информацию, закрепив в игровой форме базовые знания о поэтах и их ключевых образах.

#### Ход игры:

1. Подготовка. На одних карточках пишутся имена поэтов (И. Бунин, С. Есенин, А. Фет — по программе). На других — характерные образы из их стихов:

2. для Бунина — «листопад», «осенняя лесная дорога»;
3. для Есенина — «белая берёза», «собачий вой у калитки»;
4. для Фета — «шёпот робкого дыхания», «весенний ручей».

5. Введение. «У каждого поэта свой голос и свои любимые образы. Сейчас карточки с именами и образами перемешались. Ваша задача — быстрее всех найти верные пары!»

6. Проведение. Карточки раскладываются на столе рубашкой вверх. Ученики по очереди открывают по две карточки, пытаются найти пару (автор + его образ). Если пара не совпала — карточки переворачиваются обратно, и ход переходит к следующему. Игра

идёт на время и память.

7. Завершение. «Отлично! Теперь эти прекрасные образы обрели своих творцов. Эта игра — ключ к пониманию, что у каждого писателя свой неповторимый мир, в который мы сейчас и отправимся».

**Игра №6. «Секретный предмет»**  
(А.С. Пушкин «Сказка о царе Салтане...»)



**Цель:** активизировать образную память, умение узнавать предмет по косвенным признакам и быстро соотносить деталь с сюжетом; создать азартный настрой на работу со сказкой.

**Материалы и подготовка:**

Учитель заранее намечает 5–7 загаданных предметов из сказки и для каждого готовит три подсказки — от самой общей к конкретной. Карточки или записи не обязательны, можно держать список в руке.

**Примеры цепочек подсказок:**

• **Коршун:**

1. «Это хищная птица».
2. «Он напал на лебедя».
3. «Его убил царевич из лука».

• **Белка:**

1. «Это маленький пушистый зверёк».
2. «Она живёт в хрустальном доме».
3. «Она грызёт золотые орешки с изумрудными ядрами».

• **Шмель:**

1. «Это насекомое, которое жужжит».
2. «В него превратился царевич».
3. «Он укусил ткачиху и повариху».

• **Тридцать три богатыря:**

1. «Это много воинов».
2. «Они выходят из моря».
3. «С ними дядька Черномор».

• **Золотой орешек (скорлупка):**

1. «Это очень маленький предмет».
2. «Внутри него — изумруд».
3. «Их грызёт волшебная белка».

**Ход игры:**

1. Введение:

«Ребята, в сказке Пушкина спрятано множество необычных вещей и существ. Сейчас каждый из вас может стать сказочным следопытом. Я буду описывать один "секретный предмет", но не сразу, а постепенно. Кто догадается первым — заработает жетон. Готовы?»

2. Проведение:

Учитель зачитывает первую подсказку. Дети, которые уже поняли ответ, могут поднять руку или (для большей динамики) встать. Если верный ответ дан — переход к следующему предмету. Если нет — зачитывается вторая подсказка. Если и после неё нет правильного ответа — третья.

Важно: после каждой загаданной вещи учитель коротко проговаривает, в каком эпизоде она появляется, освежая в памяти сюжет.

### 3. Завершение :

Подсчёт жетонов, аплодисменты самым внимательным. «Вы не просто угадали предметы — вы по-настоящему оживили сказку. Теперь читать её будет ещё интереснее».

### **Игра №7. «Живая диаграмма» (И.А. Крылов «Ворона и Лисица»)**



**Цель:** через телесное движение закрепить понимание системы персонажей, их взаимодействия и роли предметов в сюжете; дать выход двигательной энергии и поднять эмоциональный тонус.

#### **Материалы и подготовка :**

Три листа формата А4 с крупными надписями: ВОРОНА, ЛИСИЦА, СЫР. Листы крепятся в трёх разных углах класса (на стены или на парты). Желательно освободить немного пространства для передвижения.

#### **Ход игры:**

##### 1. Введение

«Представьте, что наш класс — это сцена басни. В разных углах находятся три главных героя. Я буду читать строчки из басни, а вы должны быстро — но аккуратно! — подбежать к тому персонажу, о котором сейчас идёт речь. Готовы? Внимание!»

## 2. Проведение:

Учитель громко и выразительно зачитывает отдельные строки (не обязательно по порядку басни). Дети перемещаются к нужной табличке.

Примеры строк:

- «На ель взгромоздясь...» → все бегут к табличке ВОРОНА.
- «Плутовка к дереву на цыпочках подходит...» → ЛИСИЦА.
- «Выпал из клюва...» → СЫР.
- «Каркнула во всё горло...» → ВОРОНА.
- «Говорит: "Какие пёрушки! Какой носок!"» → ЛИСИЦА.

· «С НИМ БЫЛА ПЛУТОВКА ТАКОВА» → ЛИСИЦА (можно добавить вопрос: «А где же сыр?» — дети показывают, что сыр уже у Лисицы, бегут).

После каждого перемещения учитель на секунду останавливает движение: «Замрите! Проверьте, все ли верно выбрали угол?» При необходимости коротко пояснить.

## 3. Завершение:

«Отлично! Вы были и в роли доверчивой Вороны, и хитрой Лисицы, и даже вкусного сыра. А теперь скажите: Из-за кого или из-за чего всё случилось? Кто самый "подвижный" герой?»

Дети высказываются. Учитель подводит к мысли, что сыр — это предмет, который "перемещается" в басне, меняя ситуацию. Или что Лисица — самый активный персонаж, она управляет событиями.

## БЛОК 2: «ЛАБОРАТОРИЯ СМЫСЛА: МОТИВИРУЕМ К АНАЛИЗУ И ОТКРЫТИЮ»

**Цель блока** — поддержать интерес к познанию через игры, где обучающиеся сами ищут ответы, сравнивают, оценивают. Такие задания учат думать, понимать смысл прочитанного и получать удовольствие от поиска истины.

### *Игра №1 - «Литературный Алиас: тайный код персонажа»*

*(по рассказу М. Зощенко «Золотые слова»)*



**Цель игры** - раскрыть характер героя через анализ его поступков, мотивов и внутренних противоречий; развитие навыка синтеза и интерпретации, соединять абстрактные понятия с конкретными примерами из текста, выступая в роли «эксперта по расшифровке персонажей».

### **Ход игры:**

1. Подготовительный этап.

Создание контекста. Учитель напоминает, что сегодня класс становится «лабораторией по исследованию человеческих поступков».

Задача — не просто вспомнить героев, а понять, какие «шестерёнки» — мысли, чувства, принципы — двигали ими.

Чётко озвучиваются правила:

➤ Задача: объяснить персонажа, не называя его имени, клички и однокоренных слов (например, для Лёли нельзя говорить «Лёля», «Лёлетка»).

➤ Главный ключ (усложнение): в объяснение обязательно и логично нужно вписать все 3-4 понятия с карточки. Это и есть «тайный код» персонажа.

➤ Время на объяснение: 1,5-2 минуты.

## 2. Игровой процесс:

Формирование команд. Класс делится на 2-3 команды.

Жеребьёвка и объяснение. От каждой команды по очереди выходит «шифровальщик» и вытягивает карточку.

Примеры карточек для рассказа «Золотые слова»:

Лёля (рассказчик в детстве): любопытство, буквализм, разочарование, вывод.

- Папа: авторитет, ирония, житейская мудрость, парадокс.
- Мама: забота, тревога, запрет, простота.
- Минька (брат): послушание, осторожность,

примерность, несамостоятельность.

- «Золотые слова» (как «персонаж-идея»): относительность, контекст, гибкость, урок.

Объяснение и отгадывание: «Шифровальщик» начинает

объяснение. Он может описывать эпизоды с участием героя, его решения, реакции, отношения с другими.

*Система подсчёта очков:*

+2 балла команде, если она отгадала персонажа До истечения времени (проявила быстроту анализа).

+1 балл — если отгадала после окончания объяснения.

+1 дополнительный балл «за глубину» получает «шифровальщик», если по мнению жюри (учитель + представитель команды соперников) он блестяще связал все абстрактные понятия с сюжетом.

## 3. Рефлексивно-аналитический этап:

Обсуждение (ключевые вопросы от учителя):

➤ «Какой самый главный вывод, который сделал для себя маленький герой? Мы сейчас, как взрослые, согласны с этим выводом?»

➤ «Почему папины «золотые слова» оказались такой ловушкой? В чём здесь юмор и грусть Зощенко?»

➤ «Чье объяснение было самым точным? Как понятия с карточки помогли увидеть в герое больше, чем просто действующее лицо?»

4. Итог: Акцент делается на том, что игра помогла выйти на уровень смысла: за смешной историей о детском промахе мы увидели размышление о гибкости ума, границах послушания и сложности взрослых правил.

**Игра №2 - «Кто я?» (литературный детектив)  
(по рассказу А. Куприна «Слон»)**



**Цель игры** - научить детей анализировать поступки и характер героев, выстраивать логические цепочки вопросов и точно формулировать мысли о прочитанном.

**Ход игры:**

1. Подготовительный этап: создание исследовательской атмосферы. Учитель объявляет, что класс превращается в «лабораторию литературной экспертизы». Сегодня задача — не просто вспомнить героев, а научиться выявлять их сущностные признаки, как настоящий детектив или учёный.

Инструктаж.

Чётко озвучиваются правила:

- Задача игрока: угадать, какой персонаж из рассказа «Слон» написан у него на карточке.
- Главный инструмент: вопросы к классу, на которые

можно ответить ТОЛЬКО «ДА» или «НЕТ».

➤ Критерий качества: вопросы должны быть стратегическими — раскрывать не внешность, а суть персонажа: его роль, мотивы, ключевые поступки, характер.

➤ Ограничения: максимум 10 вопросов или 2-3 минуты на отгадывание.

➤ Важно: класс — честные «хранители информации». Нельзя подсказывать словами или жестами, только «да»/«нет».

2. Игровой процесс:

Подготовка. Заранее готовятся карточки с именами персонажей. Для рассказа

«Слон» это могут быть: Надя, Папа (Александр), Мама, Доктор, Хозяин зверинца (немец Томми), Слон (Томми).

Выбор игрока. Вызывается доброволец. Ему на лоб (с помощью ободка или безопасным скотчем) крепится карточка так, чтобы он её не видел, но видел весь класс.

Процесс отгадывания. Игрок задаёт вопросы. Учитель следит за соблюдением формата ответов и может мягко направлять, если вопросы становятся поверхностными («У меня есть усы?»), предлагая подумать о роли в истории.

Диалога для карточки «ПАПА». Игрок: «Я человек?» (Да).

Игрок: «Я член семьи Нади?» (Да).

Игрок: «Моё решение стало главным поворотом в сюжете?» (Да).

Игрок: «Я пошёл против обычных правил, чтобы исполнить желание?» (Да). Игрок: «Это желание было связано с животным?» (Да).

Игрок: «Я тот, кто привёл это животное домой?» (Да!). Ответ: «Я — папа Нади, Александр!»

3. Рефлексивно-аналитический этап (5-7 минут):

Какой вопрос оказался самым удачным и почему?» (Например, вопрос о «решении, изменившем сюжет» сразу отделяет папу, маму и доктора от второстепенных персонажей).

Кого было отгадать сложнее всего и почему?» (Возможно, маму или доктора — их мотивы и внутренний мир раскрыты менее явно, чем у папы, это требует более тонкого анализа).

Что эта игра помогла нам понять про рассказ в целом?

(Мы увидели, что каждый персонаж — это не просто имя, а функция: папа — «совершающий чудо», мама — «беспомощно любящая», доктор — «рациональный», слон — «целитель»). Это помогает понять, как Куприн выстраивал свою историю о силе любви, чуда и веры.

**Игра №3 - «Персонаж под прикрытием»**  
(по рассказу В.М. Гаршина «Лягушка-путешественница»)



**Цель игры** - помочь глубже понять героя, научиться ясно выражать мысли и создавать его целостный образ из деталей.

**Ход игры:**

1. Подготовительный этап (5 минут). Организация: учитель делит класс на 2-3 команды. Объясняет, что сегодня они становятся «агентами по расшифровке литературных кодов».

**Инструктаж.**

Чётко озвучиваются правила:

➤ **Задача:** объяснить персонажа, не называя его имени и однокоренных слов (например, для Лягушки нельзя говорить «лягушачий», «квакушка»).

➤ **Главный ключ:** в объяснение обязательно и логично нужно вписать все 3-4 понятия с карточки (например: «тщеславие», «изобретательность»,

«непоследовательность»).

➤ Время на объяснение: 1,5 минуты.

2. Игровой процесс:

Жеребьёвка. От каждой команды по очереди выходит «объясняющий» и вытягивает карточку.

Примеры карточек:

- Лягушка: тщеславие, изобретательность, авантюризм, последствия.
- Утки: практичность, прямолинейность, недоумение.
- Болото (как «персонаж-место»): привычка, ограниченность, зона комфорта.

Объяснение и отгадывание: По сигналу учителя начинается раунд. Объясняющий может описывать поступки героя, его цели, черты характера, отношение к нему других персонажей.

Система подсчёта очков:

+2 балла команде, если она отгадала персонажа До истечения времени.

+1 балл — если отгадала во время заслушивания объяснения (по истечении 1,5 минут ведущий останавливается, и даётся одна коллективная попытка).

+1 дополнительный балл может получить сам объясняющий, если жюри (учитель или выбранные ученики) признают, что он мастерски и логично вплёл в рассказ все заданные понятия.

3. Рефлексивно-оценочный этап:

✓ «Какой «код» (главную черту) каждого персонажа мы расшифровали?»

✓ «Почему автор дал Лягушке именно такие качества?»

✓ Чему учит эта история?»

✓ «Чьё объяснение было самым точным и почему?»

Подведение итогов. Объявляется команда-победитель.

Главный акцент делается не на баллах, а на открытиях: «Сегодня мы не просто играли, а научились видеть за поступками героев их скрытые мотивы и авторский замысел».

**Игра №4 - Дискуссия «Выбери свою сторону»  
(по рассказу Д. Мамина-Сибиряка «Приёмьша»)**



**Цель игры** — пробудить интерес к анализу текста, научить находить доказательства для своей точки зрения и развить умение вести уважительную дискуссию, отстаивая собственное мнение.

**Ход игры:**

1. Подготовительный этап.

Погружение в проблему. Учитель объявляет, что сегодня класс превращается в «Совет мудрецов», которому предстоит разобрать сложный жизненный случай из рассказа.

Формулировка главного вопроса. На доску выносятся центральный дискуссионный вопрос. Он должен быть сформулирован так, чтобы провоцировать размышление и иметь сильные аргументы с обеих сторон: «Был ли Тарас прав, приняв тяжёлое решение отпустить Приёмьша?».

Важно: подчеркнуть, что вопрос не о том, что произошло, а о том, правильно ли это с разных точек зрения. Однозначного ответа в тексте нет.

Определение сторон. Ученики делятся на две группы. Это

можно сделать:

- по выбору: предложить встать тем, кто считает, что Тарас поступил правильно (сторона «Мудрость и Свобода»),
- и тем, кто считает, что он поступил неправильно (сторона «Ответственность и Забота»).

2. Рабочий этап. Подготовка аргументов.

Группы расходятся в разные стороны класса. Задача каждой команды:

1. Найти в тексте и выписать ключевые цитаты, детали, описания, подтверждающие их позицию.

2. Сформулировать 2-3 развёрнутых аргумента.

Аргумент = тезис + доказательство из текста.

3. Предугадать аргументы противника и подготовить возможные контраргументы.

4. Выбрать спикеров, которые будут представлять позицию команды.

3. Игровой этап. Структурированные дебаты.

Учитель выступает в роли модератора и тайм-кипера. Чёткий регламент дисциплинирует и учит структурировать мысль.

Раунд 1: Представление позиций.

Выступление стороны «ЗА» (праота Тараса) – 2 минуты.

Спикеры излагают свои 2-3 ключевых аргумента.

Выступление стороны «ПРОТИВ» – 2 минуты.

Раунд 2: Полемика и вопросы.

Время на контраргументы и вопросы (3-4 минуты).

Команды по очереди могут задать уточняющий вопрос оппонентам или привести дополнительный факт, опровергающий их довод.

Финальное слово (опционально):

По 1 минуте каждой стороне на эмоционально-логическое завершение своей позиции.

#### 4. Рефлексивно-аналитический этап.

Анализ процесса, а не победы. Не обязательно объявлять победителя. Важнее обсудить ход мысли.

Вопросы для обсуждения:

➤ «Какой аргумент, прозвучавший от противоположной стороны, показался вам самым сильным? Почему?» (Это учит уважать чужую мысль).

➤ «Изменилось ли чьё-то первоначальное мнение после дебатов? Что заставило задуматься?» (Можно провести повторное голосование).

➤ «Как вы думаете, почему автор не даёт нам прямого ответа? Какую главную мысль он хотел донести этой историей?» (Этот вопрос выводит обсуждение на уровень авторского замысла: темы свободы, любви, ответственности, связи человека и природы).

Итог учителя:

Подчеркнуть, что в настоящей литературе и в жизни часто нет простых ответов. Ценность в самом процессе поиска истины, умении понять другую позицию и в глубоком проживании сложного выбора героя.

Примерный набор аргументов для сторон:

Сторона «ЗА» (Тарас поступил мудро и правильно):

1. Аргумент любви и свободы: истинная любовь – бескорыстна. Тарас, как настоящий друг, пожертвовал своим счастьем (одиночеством) ради свободы Приёмьша, поняв его тоску по стае и воле.

2. Аргумент закона природы: лебедь – вольная, перелётная птица, а не домашний питомец. Удержать его – значит исказить его природу. Тарас уважает этот закон.

3. Аргумент предвидения: возможно, Тарас понимал, что даже в заботе неволя укоротит век птице, лишит её настоящей жизни.

Сторона «ПРОТИВ» (Тарас поступил опрометчиво и жестоко):

1. Аргумент ответственности: взяв на себя роль спасителя и кормильца, Тарас принял на себя ответственность за жизнь Приёмьша. Отпустить его – значит бросить на произвол судьбы, где его ждут опасности (холод, хищники, голод).

2. Аргумент привязанности: птица могла сильно привязаться к человеку, потерять навыки жизни в дикой природе. Её отъезд – не освобождение, а изгнание из дома.

3. Аргумент эгоизма: можно расценить поступок Тараса как желание избавиться от груза забот или нежелание больше нести эмоциональную боль от предстоящей разлуки (лебедь всё равно улётел бы).

**Игра №5 – Конструктор «Собери обложку»**  
(На основе раздела «Поэтическая тетрадь» (И. Бунин, С. Есенин и др.)  
и рассказов о природе)



**Цель игры** — в формате увлекательной командной эстафеты закрепить знания по литературе, развить ассоциативное мышление и умение выделять главную тему и настроение произведения.

**Ход игры:**

1. Подготовительный этап. Создание «литературной мастерской». Учитель объявляет, что сегодня класс превращается в «Издательский дом», а команды — в группы дизайнеров, которым срочно нужно подготовить обложки для нового сборника.

Объяснение задачи: На столе лежат «исходные материалы» — три стопки карточек: Стопка 1 (КРАСНАЯ). Имена авторов: И. Бунин, С. Есенин, В. Бианки, К. Паустовский, М. Пришвин и др. по программе.

Стопка 2 (СИНЯЯ). Названия произведений этих авторов: «Первый снег», «Черёмуха», «Листопад», «Мышонок Пик», «Кот-ворюга», «Резиновая лодка» и т.д.

Стопка 3 (ЗЕЛЁНАЯ). Тематические иллюстрации или символы (распечатанные или нарисованные картинки). Например: снежинка, цветущая ветка, осенний лист, мышонок, хитрая мордочка кота, перо, лужица, кораблик.

Формирование команд. Класс делится на 2-3 команды: «Редакторы», «Дизайнеры»,

«Иллюстраторы». Команды выстраиваются в колонны на некотором расстоянии от общего стола с карточками. У каждой команды есть свой «монтажный стол» (парта или стул), куда они будут складывать собранные комплекты.

2. Игровой этап: Эстафета «Сборка обложки».

Старт: По сигналу учителя первые участники подбегают к общему столу. Правила действий игрока:

1. Игрок берет по одной карточке из каждой из трёх стопок.
2. Он должен быстро мысленно проверить, образуют ли эти три карточки правильный комплект (Автор + Его произведение + Подходящая к нему иллюстрация).
3. Если ДА: игрок относит комплект на «монтажный стол» своей команды.
4. Если НЕТ: игрок должен аккуратно вернуть все три карточки в общую кучу (необязательно по стопкам, чтобы усложнить задачу следующим), тем самым добавляя элемент случайности и требующей быстрой ориентации.

Эстафета.

Как только игрок завершила ход (положила комплект или

вернул карточки), он возвращается и передает эстафету касанием рукой следующего участника своей команды.

Финиш.

Игра идет либо на время (например, 10 минут), либо до тех пор, пока на общем столе не закончатся карточки, из которых можно собрать комплект.

3. Рефлексивно-аналитический этап: «Защита проекта»

Проверка и обсуждение. После окончания эстафеты наступает самый важный смысловой этап.

1. Каждая команда по очереди представляет собранные комплекты, зачитывая:

«Иван Бунин, стихотворение "Первый снег", символ — снежинка».

2. Обязательный вопрос к команде (и ко всему классу): «Почему вы считаете, что именно эта картинка подходит к этому произведению? Что в тексте на это указывает?». (Например: «В стихотворении Бунина снег сравнивается с серебром, всё становится светлым и чистым, поэтому снежинка — главный образ»).

Разбор спорных моментов. Если комплект собран неверно (например, к Есенину приложена картинка мышки), это повод всем вместе обратиться к тексту и вспомнить, о чём же на самом деле стихотворение.

Итог. Подчеркнуть, что у настоящей книги обложка никогда не бывает случайной

— она отражает суть, настроение или главный образ произведения. Сегодня каждый побывал в роли внимательного читателя и дизайнера, который ищет эту самую суть.

Комплекты карточек:

1. И. Бунин + «Первый снег» + изображение снежинки или заиндеветшего окна.

2. С. Есенин + «Черёмуха» (или «С добрым утром!») + изображение цветущей ветки или росы на траве.

3. В. Бианки + «Мышонок Пик» + изображение маленькой мышки или кораблика из скорлупы.

4. К. Паустовский + «Кот-ворюга» + изображение хитрого усатого кота или рыбины.

5. М. Пришвин + «Резиновая лодка» (или «Изобретатель») + изображение лужицы, отражения в воде или самодельной игрушки.

Вариация для усиления «лаборатории смысла». Можно добавить четвёртую стопку (ЖЁЛТАЯ) с карточками. «Ключевые слова»: «первое чудо», «радость пробуждения»,

«опасное приключение», «хитрость и прощение», «детская выдумка». Это заставит игроков задуматься не только о сюжете, но и об основном чувстве или идее произведения.

**Игра №6. «Детективное агентство "Ключ к разгадке"»**

**(В.П. Астафьев «Капалуха»)**



**Цель:** формировать умение устанавливать причинно-следственные связи в поступках героев, выделять мотивы и скрытые чувства, строить логическое рассуждение на основе текста.

**Материалы и подготовка (3–4 минуты):**

Учитель распечатывает или пишет от руки 5–6 коротких полосок с «уликами» — дословными цитатами из текста. На один конверт (или файл) для каждой пары учеников.

**Примеры «улик» (можно варьировать в зависимости от эпизода):**

- «Капалуха бросилась с гнезда и заметалась перед мальчиками, распутив крылья».
- «Птенцы затаились в гнезде, их почти не видно».
- «Мальчик остановился, когда понял, что перед ним гнездо».
- «Капалуха издавала хриплые, жалобные звуки».

- «Мальчик тихо сказал: "Не будем трогать"».
- «Капалуха вернулась к гнезду, долго смотрела вслед людям».

**Ход игры:**

**1. Введение:**

«Сегодня наше агентство получает срочное дело. На лесной поляне произошла встреча мальчика и капалухи. Но что случилось на самом деле? Какие тайные переживания скрыты за этими строчками? Вы получите конверт с уликами. Ваша задача — как настоящим детективам, расположить их в правильной последовательности и составить отчёт: что двигало героями?»

**2. Работа в парах:**

Дети раскладывают полоски на парте, обсуждают порядок. Учитель подходит к парам, задаёт наводящие вопросы: «Что было раньше: Капалуха заметалась или мальчик остановился? Почему она так себя вела?»

После установления порядка пара формулирует «отчёт детектива» — 2–3 предложения, объясняющие события. Например: «Капалуха защищала птенцов, поэтому бросилась на людей. Мальчик понял это, остановился и не стал трогать гнездо, потому что пожалел птицу и её детей».

**3. Презентация и обсуждение (5 минут):**

Две-три пары зачитывают свои отчёты. Класс обсуждает, совпадает ли порядок улики, в чём различие объяснений.

Учитель задаёт ключевые вопросы:

- «Почему автор написал, что капалуха "долго смотрела вслед"? Что она могла "думать"?»

· «Знал ли мальчик сразу, что перед ним гнездо? Какая улика это доказывает?»

· «Что бы вы почувствовали на месте этого мальчика?»

#### 4. Завершение:

«Вы отлично провели расследование! Оказывается, за короткой сценой скрывается целая буря чувств: страх, смелость, понимание и уважение. Именно такие истории и делают нас внимательными читателями».

### **Игра №7. «Реставратор текста» (К.Г. Паустовский «Растрёпанный воробей»)**



**Цель:** развивать чувство логики повествования, умение видеть структурные части текста (завязка, развитие, развязка), обогащать интонационную выразительность при озвучивании восстановленного фрагмента.

**Материалы и подготовка:**

Учитель выбирает из рассказа отрывок в 5–7 предложений, распечатывает его крупным шрифтом и разрезает на полоски. Для каждой пары готовится свой комплект в конверте. В один из конвертов (для сильной пары) добавляется «ловушка» — одно предложение, придуманное учителем, похожее по стилю, но отсутствующее в тексте.

Пример отрывка из «Растрёпанного воробья» (сцена в саду, где воробей Пашка несёт веточку):

1. «Пашка подхватил со стола хрустальную веточку и вылетел в форточку».

2. «Маша ахнула и бросилась к окну».

3. «Воробей пролетел над заснеженным садом и опустился на карниз театра».

4. «Там, в открытом окне, стояла мама в длинном платье».

5. «Пашка уронил веточку прямо в её ладони».

6. «Мама улыбнулась, и все вокруг захлопали».

Ложное предложение-ловушка: «Пашка громко чиркнул и улетел на крышу» (этого в тексте нет в данном моменте).

#### **Ход игры:**

##### 1. Введение:

«Представьте, что старинная рукопись рассыпалась на кусочки. Вы — реставраторы. Вам нужно восстановить текст в правильном порядке, чтобы история зазвучала снова. В одном из конвертов может быть лишняя деталь — будьте внимательны, как настоящие эксперты!»

##### 2. Работа в парах:

Дети выкладывают полоски, переставляют, обсуждают. Учитель наблюдает, помогает парам, которые затрудняются, наводящими вопросами: «Что было раньше: Пашка взял веточку или Маша ахнула?» «Что должно быть в конце: улыбка мамы или падение веточки?»

##### 3. Проверка и озвучивание:

Пара, закончившая первой, зачитывает свой вариант. Если есть ложное предложение — объясняет, почему оно не подходит

(например: «Оно нарушает логику, потому что Пашка уже уронил веточку и улетел позже»).

Затем учитель предлагает всем парам выразительно прочитать восстановленный отрывок по ролям или хором, следя за интонацией.

##### 4. Завершение:

«Что было самым трудным в восстановлении? Какое предложение стало ключиком ко всей цепочке? Мы не просто собрали рассыпавшийся текст — мы прочувствовали, как автор ведёт нас от события к событию».

### БЛОК 3: «ДИАЛОГ С ТЕКСТОМ: ФОРМИРУЕМ ПОТРЕБНОСТЬ В ОСМЫСЛЕННОМ ЧТЕНИИ»

**Цель блока** — помочь научиться размышлять о прочитанном, находить связи между книгами и своей жизнью, а также формировать собственные взгляды на важные жизненные вопросы.

#### *Игра №1 - «Суд совести над Лёлей» (по рассказу М. Зощенко «Золотые слова»)*



**Цель** — самостоятельно обнаружить мотивы поступков героев, противоречия между буквой и духом правила, авторскую иронию, тем самым формируя навык медленного, аналитического чтения и критического мышления\*\*.

Смысловый стержень игры. Участники не просто пересказывают сюжет, а берут на себя роли аналитиков, адвокатов и обвинителей, чтобы ответить на ключевой вопрос:

«Была ли права Лёля, формально следуя «золотым словам» отца, или её поступок — хитрость, прикрытая ложным толкованием?».

#### **Ход игры :**

Этап 1. Подготовка.

1. Формулировка «Уголовного дела». Учитель объявляет тему заседания: «Слушается дело по обвинению девочки Лёли в злонамеренном обмане, эгоизме и использовании родительских наставлений в корыстных целях, повлёкших за собой моральный ущерб её брату и подрыв семейных устоев».

2. Распределение ролей. Класс делится на группы.

Обвинение (Прокуратура): 2-3 человека. Их задача — доказать вину Лёли.

Защита (Адвокаты): 2-3 человека. Их задача — оправдать Лёлю, найти смягчающие обстоятельства.

Свидетели. Остальной класс делится на «свидетелей обвинения» (роль Миньки, мамы, папы, который позже разберётся) и «свидетелей защиты» (сама Лёля, её «будущее я», сторонник буквального следования правилам).

Судья. Учитель или подготовленный ученик. Ведущий, следящий за процедурой. Суд присяжных. Вся остальная аудитория, которая будет выносить вердикт, основываясь на услышанных аргументах.

Этап 2. Следствие и подготовка.

Все группы получают время на перечитывание текста с карандашом в руках.

Задача групп: выписать из текста цитаты-улики, которые работают на их позицию.

➤ Обвинение ищет: цитаты, где Лёля явно хитрит («Я, говорю, косточек не собираюсь считать...»), провоцирует Миньку, интерпретирует правило выгодно только для себя.

➤ Защита ищет: цитаты, где Лёля буквально выполняет завет отца («никогда не забывайте, что на вашей улице живут люди» — она и не забывала!), где показана её детская непосредственность, а также слова отца в конце, где он смеётся (значит, ничего страшного не произошло?).

➤ Свидетели готовят краткие показания от лица своего персонажа (1-2 предложения от каждого).

Этап 3. Судебное заседание. (Судья руководит процессом)

1. Вступительное слово Судьи: объявляется дело, представляются стороны.

2. Речь Обвинения: прокурор излагает свою версию, приводя цитаты из текста. («Лёля сознательно использовала мудрость отца как орудие для получения личной выгоды...»).

3. Речь Защиты: адвокат представляет свою интерпретацию, также опираясь на текст. («Моя подзащитная проявила не хитрость, а находчивость и буквальное следование отцовскому совету, что является признаком внимательной дочери...»).

4. Допрос свидетелей:

Судья поочередно вызывает свидетелей от обеих сторон. «Свидетель Минька, как вы можете подтвердить, что сестра манипулировала вами?» / «Свидетель Лёля, что вы можете сказать в своё оправдание? Что двигало вами в тот момент?»

5. Прения сторон (краткие заключительные слова): обвинение и защита делают последние акценты, опровергая доводы противной стороны.

6. Напутствие Судьи присяжным: судья суммирует главные противоречия дела. Этап 4. Вынесение вердикта и рефлексия.

Суд присяжных (остальной класс) совещается и выносит

вердикт открытым голосованием.

Важно: голосование — не за «нравится / не нравится», а за убедительность доказательной базы.

Итоговая рефлексия (ключевой момент!). Учитель задаёт вопросы, выводящие на уровень авторского замысла:

- «А для чего, по-вашему, Михаил Зощенко написал этот рассказ? Чтобы осудить Лёлю?»

- «На чьей стороне авторский смех: над Минькой, над Лёлей или над самим правилом, которое можно истолковать так по-разному?»

Главный вывод игры: Мы увидели, что один и тот же поступок можно оценить совершенно по-разному, и истина часто лежит между строк. Именно это «между» — место, где живёт и юмор, и мудрость писателя.

**Игра №2 – Творческое задание «Собери трейлер»**  
(по мотивам произведения К. Паустовского «Корзина с еловыми шишками»)



**Цель игры** — через творческое переосмысление сюжета научить детей анализировать произведение, выделять главное и понимать авторский замысел.

1. Ученики (индивидуально или в группах) получают задание создать раскадровку из 4-6 кадров.

2. Каждый «кадр» – это рисунок или коллаж с краткой подписью-репликой или описанием.

3. В трейлере должны быть отражены: место действия, главный герой, намёк на конфликт или чудо, ключевой предмет-символ, интригующая концовка.

4. Готовую раскадровку команда представляет классу в формате устного комментария «голосом за кадром».

**Ход игры:**

1. Объясните понятие «трейлер» и его задачи (заинтересовать, но не раскрыть всё).

2. Разделите класс на творческие группы по 3-4 человека.

3. Раздайте материалы (листы бумаги, разделённые на 6

прямоугольников, фломастеры).

4. Дайте 15-20 минут на создание раскадровки.

5. Устройте презентацию проектов. Обсудите, какой трейлер был самым интригующим и почему.

Примерный план трейлера:

• Кадр 1: Величественный норвежский лес. Крупно – корзина с шишками. Текст:

«Иногда случайная встреча меняет всё...»

• Кадр 2: Композитор Эдвард Григ и маленькая девочка Дагни. Текст: «...даже если ты ещё ребёнок».

• Кадр 3: Григ за роялем в своём доме. Текст: «И он даёт обещание...»

• Кадр 4: Взрослая Дагни в концертном зале, её изумлённое лицо. Текст: «...которое изменит её жизнь через много лет».

• Кадр 5: (Кульминация) Звучит музыка. Дагни плачет. Текст: «Что он создал для неё?»

• Кадр 6: Заголовок на чёрном экране: «Корзина с еловыми шишками. Скоро».

Дополнительные «режиссёрские» задания для углубления:

1. «Выбор музыкального саундтрека .

Вопрос для размышления: «Какую музыку вы выберете? Фрагмент из самого Грига? Современную мелодичную композицию? Звуки леса? Почему?»

2. «Слоган фильма»:

Каждая команда должна придумать один главный слоган для своего трейлера, который отражает главную мысль их интерпретации. Это можно сделать в рамках подписей или отдельно.

Примеры возможных слоганов от учеников: «Подарок, который ждал десять лет»,

«Музыка, рождённая в лесу», «Самое важное обещание в его жизни».

3. «Альтернативный финал-намёк» (для сильных групп):

Предложите создать интригу, немного отойдя от текста. Например, в последнем кадре можно показать не зал, а пустое кресло в доме Грига или раскрытую нотную тетрадь, оставляя вопрос: «Услышит ли она его дар?».

Ключевые вопросы для обсуждения после презентаций:

Чтобы диалог вышел за рамки «понравилось/не понравилось», можно задать командам вопросы, которые заставят их защитить свои режиссёрские решения:

По содержанию: «Почему вы выбрали именно этот момент для крупного плана? Что вы хотели сказать зрителю эмоциями героя?»

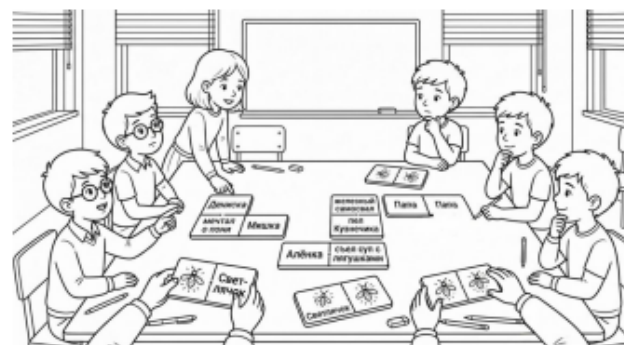
По символам: «Корзина с шишками — ключевой предмет. Как вы показали её значимость в своём трейлере?»

По интриге: «Что именно в вашем трейлере, по-вашему, должно сильнее всего заинтересовать будущего зрителя (читателя)? Тайна, чувство, обещание?»

Сравнительный анализ: «Посмотрите на трейлеры других команд. Чьё видение истории показалось вам самым тёплым/загадочным/грустным? Почему?»

Главный педагогический секрет игры: она незаметно заставляет учеников проанализировать сюжет, выделить ключевые сцены, понять мотивы героев и идею — ведь без этого невозможно создать цепляющую историю. А творческая форма снимает страх «неправильного ответа» и даёт свободу для интерпретации.

**Игра №3 – «Литературное домино: сюжетные пары»**  
 (на основе раздела «Рассказы В. Драгунского»  
 («Он живой и светится», «Главные реки» и др.)



**Цель игры** - в динамичной, соревновательной форме активизировать память и ассоциативное мышление; обеспечить быстрое повторение и закрепление ключевых фактов, имён, деталей из цикла произведений одного автора.

Карточки создают логические и сюжетные связи, которые нужно будет объяснить. Набор карточек.

Дениска Кораблёв	мечтал о живом пони
Мишка	съел суп с лягушками
Папа Дениски	пел «Кузнечика» на табуретке
«Он живой и светится»	железный самосвал
Светлячок в спичечном коробке	был дороже всех игрушек
«Главные реки»	река Миси-писи
«Похититель собак»	Бобик

Чтобы не есть манную кашу	вылила её в окно
«Девочки на шаре»	циркачка Таня
Слон в зоопарке	поливала всех хоботом
Чистить картошку на кухне	наказание за «Тайное становится явным»
Любимый цвет Дениски	красный или зелёный
Петька	друг, с которым всё делили пополам

Как это работает и почему эффективно:

Не просто факты, а связи. Ребёнок не просто вспоминает, что в рассказе «Он живой и светится» был светлячок. Он должен доказать логическую связь между «железным самосвалом» и «светлячком в коробке» (это предметы обмена).

Требует глубокого знания текста. Чтобы состыковать «Петька» и «друг, с которым всё делили пополам», нужно помнить рассказ «Ровно 25 кило» и многие другие. Это не поверхностная память.

Создаёт интригу и обсуждение. Может возникнуть спор: к «Папе Дениски» можно подставить «пел "Кузнечика"» (из «Тайного становится явным»), а можно и другую карточку, если ребёнок вспомнит другой эпизод. Это прекрасный повод для диалога!

Универсальность. После игры эти же карточки можно использовать для других активностей: «Найди пару», «Объясни связь».

Усложнение для сильных групп. Дайте задание не просто выиграть, а построить самую длинную непрерывную цепь из всех карточек.

Эта игра превращает повторение в увлекательный детектив по

тексту. Ребята не замечают, как в пылу соревнования полностью погружаются в мир Дениски Кораблёва и прекрасно запоминают все ключевые детали.

**Игра №4 – Проект «Метафорические карточки  
"Сердцевина сюжета»**  
(по сказке В. Гаршина «Лягушка-путешественница»)



**Цель:** развивать абстрактное и символическое мышление, учить видеть универсальный смысл конкретной истории и аргументированно выражать личную интерпретацию.

**Описание:** Игра с набором карточек, на которых изображены абстрактные символы (дорога, ключ, мост, ветер и т.д.). После чтения произведения ученики выбирают 1-2 карты, которые, по их мнению, лучше всего раскрывают скрытый смысл истории, и дают развернутое обоснование своего выбора.

**Правила:**

1. Учитель или ученики заранее готовят набор карточек с простыми символическими рисунками.
2. После обсуждения текста карточки выкладываются на стол.

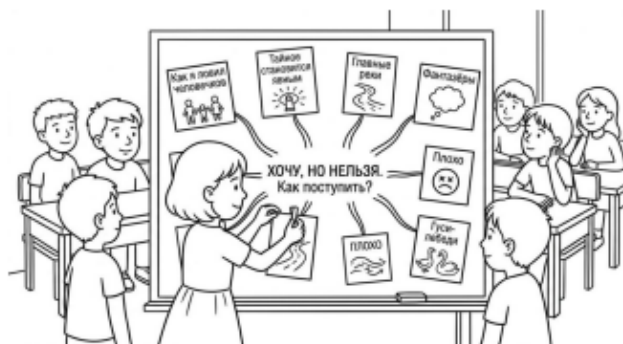
3. Ученик (или группа) выбирает одну карту, которая является «ключом» к пониманию произведения.

4. Главное правило: выбор должен быть обоснован прямыми или косвенными отсылками к тексту. Нельзя сказать просто «потому что нравится».

**Ход игры:**

1. Подготовка: Создайте карточки (можно нарисовать от руки): «Путешествие / Дорога», «Ветер», «Трость (палочка)», «Болото», «Высота», «Падение», «Хвостовство».
2. Работа с текстом: Перечитайте ключевые моменты сказки.
3. Выбор символа: Предложите вопрос: «Какой один образ может стать символом всей этой истории? Выберите карточку».
4. Презентация и дискуссия: Ученики по очереди показывают выбранную карту и объясняют: «Я выбрал(а) «Ветер», потому что вся история началась с ветра, который унёс лягушку в путешествие, и закончилась им же — падением из-за желания «покричать на весь мир». Ветер здесь — символ и удачи, и необдуманных решений».

**Игра №5 – «Связующая нить»**  
**(межтекстовые связи)**



**Цель игры** - воспитывать потребность в сравнительном чтении, учить видеть литературу как диалог на вечные темы; развивать системное мышление и умение строить литературные параллели.

Опора на конкретные, хорошо знакомые рассказы (тема «Хочу, но нельзя»):

1. Б. Житков «Как я ловил человечков» — Хотел увидеть чудо, но сломал дорожную вещь.
2. В. Драгунский «Тайное становится явным» — хотел избавиться от ненавистной каши, но обманул маму.
3. В. Драгунский «Главные реки» — хотел пойти гулять, но не выучил уроки и соврал.
4. Н. Носов «Фантазеры» — хотелось похвастаться и привлечь внимание небывлицами, но это привело к проблемам.
5. В. Осеева «Плохо» (или «Синие листья») — хотелось не делиться (карандашом), но это испортило отношения с подругой.

6. Сказка «Гуси-лебеди» — Аленушка хотела поиграть, но нарушила запрет родителей (не уходить со двора), и братца унесли.

Ход игры:

1. Введение. «Ребята, часто бывает: нам чего-то **ОЧЕНЬ** хочется, но есть правило, запрет или мы понимаем, что так поступать нельзя. Давайте подумаем, как же быть? Наши любимые книжные герои тоже попадали в такие ситуации. Сегодня мы будем детективами и найдем эти истории!»

2. Объявление темы и правил. Пишем в центре доски или на листе: «ХОЧУ, НО НЕЛЬЗЯ. Как поступить?». Объясняем просто: «Каждая группа получит две карточки с названиями рассказов. Ваша задача — вспомнить:

- 1) Что герой **ОЧЕНЬ** хотел?
- 2) Что ему было **НЕЛЬЗЯ** делать?
- 3) Как он поступил и что из этого вышло?»

3. Работа в группах.

- Разделите класс на 4 группы.
- Раздайте каждой группе:
- Большой лист бумаги (А3) и маркеры.
- Две карточки с названиями рассказов (например, одной группе — «Как я ловил человечков» и «Тайное становится явным»).

Шаблон для заполнения(можно спроецировать на доску):

Рассказ: \_

Герой: \_

Он очень хотел: \_

Но было нельзя (правило): \_

Он поступил так: \_

И что случилось: \_

Дети обсуждают, вспоминают сюжет и заполняют по шаблону на своём большом листе, рисуя стрелки от ответов к центральной теме.

#### 4. Презентация и обсуждение.

Каждая группа кратко представляет свои две истории.

«Как вы думаете, герой сразу понял, что был не прав?»

«Что он почувствовал в конце? (Стыд, облегчение, радость, грусть?)»

«А можно ли было сделать по-другому, чтобы и желание исполнить, и правило не нарушить?». (Например, в «Тайном становится явном» — честно сказать маме о каше; в

«Как я ловил человечков» — попросить бабушку вместе рассмотреть паровозик).

«Были ли у вас похожие ситуации?»

#### 5. Итог и рефлексия.

Подведите детей к выводу, что авторы рассказывают нам эти истории не для того, чтобы просто посмеяться или пожалеть героя, а чтобы мы учились на ЧУЖОМ опыте.

«Так какой же главный совет от всех этих книг можно дать тому, кто оказался в ситуации "хочу, но нельзя"»?

### Игра №6. «Пустой стул: разговор с героем» (Л.Н. Толстой «Лев и собачка»)



**Цель игры:** научить задавать глубинные, аналитические вопросы к персонажу и к тексту, развивать умение вставать на позицию героя, выстраивать диалог-размышление, опираясь на художественные детали, и тем самым переходить от простого сопереживания к осмысленной читательской рефлексии.

**Материалы и подготовка:**

Один пустой стул выставляется на свободное пространство перед классом (или можно использовать обычный стул учителя). Никаких карточек и распечаток не требуется.

**Ход игры:**

1. Введение и создание атмосферы:

Учитель ставит пустой стул и говорит:

«Представьте, что на этом стуле сейчас сидит сам лев из рассказа Толстого. Или маленькая собачка. Они могут ответить на

наши вопросы. Но отвечать они будут нашими же голосами — для этого нам придётся ненадолго "превратиться" в героя».

#### 2. Правила игры:

Вызывается один доброволец (или пара: один спрашивает, другой потом отвечает). Доброволец садится на стул напротив пустого и задаёт вслух один вопрос герою.

Затем он пересаживается на пустой стул и от имени льва (или собачки) отвечает на этот же вопрос.

Важное условие: ответ должен опираться на текст — на то, что мы знаем о герое, его поступках, чувствах.

#### 3. Демонстрация и проведение:

Учитель приглашает первого смельчака. Пример диалога:

Ученик (сидя на «своём» стуле): «Лев, почему ты не съел собачку сразу, как увидел?»

Пересаживается, берёт паузу, отвечает низким голосом: «Я был огромный и сильный, но мне было... одиноко. Она посмотрела на меня без страха. Это было непривычно».

Класс может оценить, насколько ответ «попадает» в текст (лёгкий хлопок — если ответ убедительный и текстуально обоснованный).

Далее можно вызвать второго ученика с вопросом к собачке: «Почему ты не убежала, когда лев подошёл?» — и ответ от лица собачки.

Учитель модерировать, помогает вспомнить детали: «А помните, как описана их первая встреча? Что делала собачка? Что делал лев?»

#### 4. Рефлексивно-аналитический этап:

Учитель задаёт вопросы классу:

· «Какой вопрос показался вам самым трудным? Почему?»

· «Что нового о герое мы поняли, когда отвечали от его лица?»

· «Какую самую главную мысль Толстой спрятал в этой короткой истории? Менялось ли ваше отношение ко льву на протяжении рассказа?»

Подведение итога: «Сегодня мы не просто поговорили со львом и собачкой — мы заглянули внутрь себя. Ведь чтобы ответить за героя, нужно было понять, что он чувствует, а значит — пережить историю по-настоящему».

**Игра №7. «Ожившая сцена: угадай эпизод»**

**(М. Горький «Случай с Евсейкой»)**



**Цель игры:** развить умение вычленять ключевые смысловые моменты рассказа, передавать их через пластику и мимику, а также аргументированно объяснять значение эпизода в общей структуре произведения; в игре формируется навык коллективного анализа текста.

**Материалы и подготовка:**

Учитель готовит 5–6 карточек с названиями или кратким описанием ключевых сцен рассказа (на написание карточек уходит пара минут). Примеры:

- «Евсейка падает с берега в воду».
- «Встреча с большой рыбой (она его разглядывает)».
- «Разговор с рыбами (удивлённый Евсейка отвечает)».
- «Евсейка догадывается ушипнуть себя за нос».
- «Пробуждение на берегу».

**Ход игры:**

**1. Введение:**

Класс делится на 2–3 команды (по рядам или по желанию).  
Учитель объясняет:

«Сейчас мы будем режиссёрами и актёрами. Каждая команда получит секретную карточку с эпизодом из рассказа "Случай с Евсейкой". Нужно за 1,5 минуты договориться и показать этот эпизод без единого слова — только жестами, мимикой и движениями. Задача остальных — угадать, что за момент изображён, и объяснить, почему он важен для всей истории».

**2. Подготовка в командах (2 минуты на команду, можно одновременно):**

Команды совещаются шёпотом, распределяют, кто что показывает (можно задействовать нескольких «актёров», если эпизод групповой). Учитель подходит, помогает тихо, если нужна подсказка.

**3. Показ и отгадывание:**

По очереди команды представляют свои «живые картины» или короткие пантомимы (до 30 секунд). Класс отгадывает.

Когда эпизод угадан, учитель просит команду, которая отгадала, ответить на вопрос:

«Почему этот момент — ключевой? Что изменилось в Евсейке или в истории после него?»

Например, после сцены «Евсейка догадывается ушипнуть себя» дети могут сказать: «Это самый важный момент, потому что здесь он понимает, что спит, и находит способ вернуться обратно. Без этого финал был бы другим».

Жюри (учитель и по одному представителю от команд) присуждает до 3 баллов:

+1 балл — за узнаваемость (сразу поняли, что за сцена).

+1 балл — за актёрскую выразительность.

+1 балл — за точное объяснение значимости эпизода.

4. Рефлексивно-аналитический этап:

Учитель задаёт итоговые вопросы:

· «Какая сцена была самой трудной для показа? Почему?»

· «Какой эпизод вы бы назвали "поворотным пунктом" всей истории?»

· «Для чего Горький придумал этот подводный сон? Что важного понял Евсейка?»

Подведение итога: «Вы не просто показали сценки — вы выделили костяк рассказа, его смысловые узлы. Теперь вы точно запомните, как устроена эта история и какие важные мысли в ней спрятаны».

## ПРИЛОЖЕНИЕ 12

По теме работы имеется 2 публикации:

1. Ибишова Ф.П., Кулакова Н.В. Использование цифровых образовательных ресурсов для развития познавательного интереса младших школьников к урокам литературного чтения // Личность и деятельность преподавателя в условиях цифровой трансформации: Сборник материалов международной научно-практической конференции. – Красноярск: ФГБОУ ВО Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, 2024. – С. 199-205.

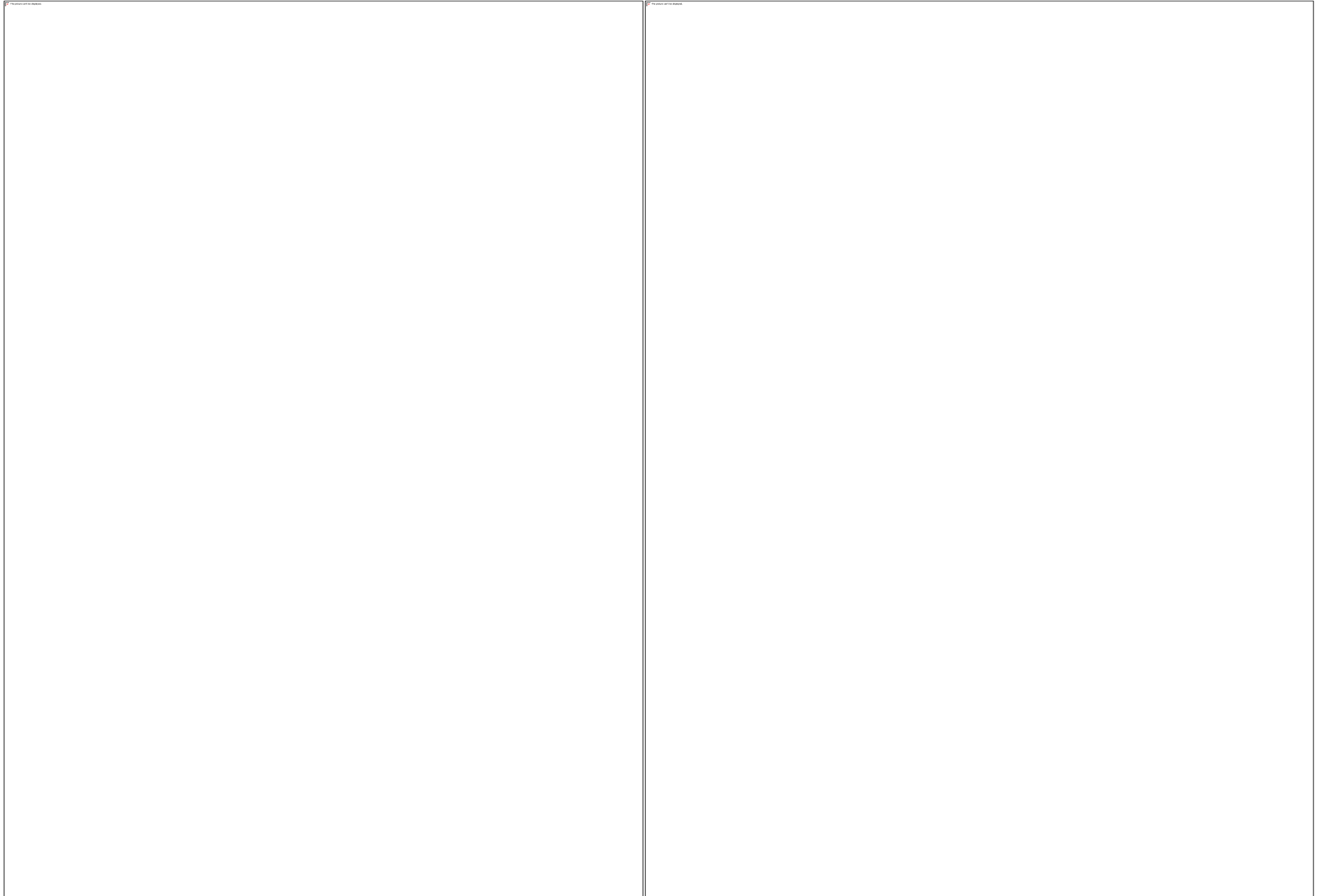
2. Ибишова Ф.П. К вопросу об уровне познавательного интереса к литературному чтению у третьеклассников // Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Красноярск, 17–18 апреля 2025 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Г.С. Спиридонова; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2025. – С. 101-104. – (Молодёжь и наука XXI века).

Также материалы были представлены на конференциях:

1. Всероссийская научно-практическая конференция «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития» в рамках XXVI Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (17–18 апреля 2025 г., г.Красноярск).

2. XVI Всероссийская научно-методическая конференция «Современная дидактика и качество образования: от инновации к традиции» (15-16 февраля 2024 г.).

3. XV Международная научно-практическая конференция «Инновации в образовательном пространстве: опыт, проблемы, перспективы» (16-17 мая 2024 г.)





**ОТЗЫВ  
НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ  
НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ**

**ИБИШОВОЙ ФАТИМЫ ПАНАХОВНЫ**  
*Ф.И.О. студента*

**44.03.01 Педагогическое образование,**  
направление подготовки  
**Начальное образование**  
направленность (профиль) образовательной программы

Комплексе дидактических игр для развития познавательного интереса к урокам литературного чтения у третьеклассников

*(тема выпускной квалификационной работы)*

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студентка освоила следующие компетенции:

Формируемые компетенции	Превышенный уровень сформированности компетенций	Базовый уровень сформированности компетенций	Пороговый уровень сформированности компетенций
УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач	+		
УК-2 Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений	+		
УК-3 Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде	+		
УК-4 Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)	+		
УК-5 Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах	+		
УК-6 Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни	+		
УК-7 Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности	+		
УК-8 Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе или возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов	+		
УК-9 Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности	+		
УК-10 Способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению	+		
ОПК-1 Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики	+		
ОПК-2 способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)	+		
ОПК-3 Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов	+		
ОПК-4 Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей	+		
ОПК-5 Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении	+		
ОПК-6 Способен использовать психолого-педагогические технологии в	+		

профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями			
ОПК-7 Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ	+		
ОПК-8 Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний	+		
ОПК-9 Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности	+		
ПК-1 Способен организовывать индивидуальную и совместную учебно-проектную деятельность обучающихся в соответствующей предметной области	+		
ПК-2 Способен поддерживать образцы и ценности социального поведения, навыки поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях	+		
ПК-3 Способен организовать различные виды внеурочной деятельности для достижения обучающимися личностных и метапредметных результатов	+		

В процессе работы Ибишова Фатима Панаховна продемонстрировала продвинутый уровень сформированности проверяемых компетенций.

Студентка при выполнении выпускной квалификационной работы проявила себя как ответственный и мотивированный исследователь с достаточно высокой степенью самостоятельности, способностью к самоорганизации деятельности. Фатима Панаховна показала хорошие коммуникативные способности, умение тщательно работать, ответственно подходить к решению поставленных задач. Считаю, что выполнение исследовательской работы способствовало личностному и профессиональному росту автора.

Содержание ВКР соответствует предъявляемым требованиям.

Структура ВКР соответствует предъявляемым требованиям.

Оформление ВКР соответствует предъявляемым требованиям.

Об использовании ИИ Ибишовой Ф.П. при подготовке ВКР уведомлен (0%).

Выпускная квалификационная работа рекомендуется к защите.

15. 06 . 2026 г.

Научный руководитель

*Алиф* | *Кусакова Н.В.*  
подпись | расшифровка подписи



## СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа  
на наличие заимствований

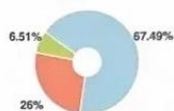
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ  
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
"КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П.  
АСТАФЬЕВА"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Ибишова Фатима Панаховна  
Самоцитирование  
рассчитано для: Ибишова Фатима Панаховна  
Название работы: VKR\_IBISHOVA  
Тип работы: Выпускная квалификационная работа  
Подразделение: ТиМНО

### РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	26%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	67.49%
ЦИТИРОВАНИЯ	6.51%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 15.06.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.10-40, 43-46, 54-66, приложение с.46-54, 81-138, введение с.4-9, выводы с.41-42, 68-72  
Модули поиска: СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; PubMed; Переводные заимствования; Цитирование; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Шаблоны фразы; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издателей; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Патенты СССР, РФ, СНГ; Профессиональная лексика. Медицина; Профессиональная лексика. Юриспруденция; Перефразирования по коллекции IEEE; СМИ России и СНГ; IEEE; Публикации eLIBRARY; Коллекция НБУ; Публикации РГБ; Медицина; Сводная коллекция научных работ Беларуси; СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования IEEE; Публикации eLI...

Работу проверил: Кулакова Наталья Васильевна

ФИО проверяющего

Дата подписи: 15.06.26

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться  
в подлинности справки, используйте QR-код,  
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование  
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.  
Предоставленная информация не подлежит использованию  
в коммерческих целях.