УДК 373.2/.3.03:821-93.09
DOI: 10.24144/2524-0609.2026.59.336-341

Шишак Андріана Михайлівна
доктор філософії
старший викладач кафедри освітології і педагогіки
Західноукраїнський національний університет, м.Тернопіль, Україна
a.shyshak@wunu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0001-7715-9528

ЛІТЕРАТУРА ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: СПЕЦИФІКА ВІКОВОЇ АДРЕСАЦІЇ ТА КРИТЕРІЇ ДОБОРУ

Анотація. Мета дослідження – охарактеризувати специфіку літератури для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у контексті наступності, визначити особливості її вікової адресації та конкретизувати основні критерії добору художніх творів. Використано методи аналізу наукової й навчально-методичної літератури, порівняння, узагальнення та систематизації. Систематизовано особливості взаємодії дитини з художнім текстом відповідно до віку: від чуттєво-мовленнєвого сприймання ритму, повтору, звуконаслідування та конкретних образів у ранньому віці до осмислення послідовності подій, мотивів поведінки персонажів, морального змісту й самостійної інтерпретації у старшому дошкільному та молодшому шкільному віці. Встановлено, що з віком попередні способи сприймання не зникають, а доповнюються більш складними формами читацького осмислення. Визначено роль спільного читання, словесно-візуальної взаємодії та ілюстрації у сприйманні дитячої книги. Обґрунтовано, що вікова доступність твору має поєднуватися з його художньою цілісністю, мовним багатством та емоційною значущістю. Конкретизовано основні критерії професійного добору дитячої літератури: художня якість, вікова й психологічна відповідність, зрозумілість, мовна та естетична цінність, пізнавальний і виховний потенціал.

Ключові слова: література для дітей, дошкільники, молодші школярі, вікова адресація, дитяча книга, критерії добору.

Вступ. Література для дітей є частиною літератури загалом та водночас особливою сферою художньої культури, специфіка якої зумовлена характером її адресата. Діти дошкільного та молодшого шкільного віку сприймають художній текст відповідно до власного життєвого досвіду, рівня мовленнєвого, пізнавального, емоційного й морального розвитку [5, с.53–54; 7, с.6–8]. Тому зміст, композиція, система образів, мовне оформлення та обсяг творів мають співвідноситися з віковими можливостями читача.

Водночас література для дітей не є спрощеною формою літератури для дорослих. Невеликий обсяг, конкретність образів, повторюваність, ритмічність та доступність синтаксичної будови мають поєднуватися з естетичною цілісністю тексту [3; 7, с.6]. Створення твору, який дитина здатна зрозуміти, емоційно пережити, запам'ятати та осмислити, потребує зосередження на специфіці адресата та високої автора [6, с.236–240].

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю врахування наступності між читанням у дошкільному та молодшому шкільному віці. Упродовж цих періодів змінюються читацькі можливості дитини: спочатку – сприймання тексту переважно через слухання, спільне читання та візуальну підтримку, а згодом – поступовий перехід до більш складного осмислення сюжету та самостійної інтерпретації прочитаного [4, с.4–7; 16; 19]. Відповідно, потребують конкретизації ознаки вікової адресації літератури та критерії добору художніх творів для дошкільників та молодших школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні питання дитячої літератури, її місця в художній культурі та специфіки адресата відображено у навчально-методичному посібнику Н.Попович [10]. В.Кизилова досліджує понятійні межі дитячої літератури, її художню специфіку, функції та особливості адресації дитячому читачеві [6; 7]. Т.Качак та Л.Круль акцентують на специфіці літератури для дітей, вікових характеристиках адресата й умовності меж між окремими віковими групами читачів [4; 5]. Н. Дев'ятко досліджує жанрово-стильову специфіку творів для дитячої та юнацької аудиторій, поєднання доступності художнього викладу з ненав'язливим осмисленням більш складних моральних проблем [3].

Сучасні дослідження спрямовані на вивчення впливу дитячої книги й спільного її прочитання на мовленнєвий та емоційний розвиток особистості. В.Еллі закцентував на потенціалі слухання художніх історій для засвоєння нової лексики [14]. Б.Васік і М.Бонд закцентували на позитивному впливі інтерактивного читання книг на розвиток рецептивного й експресивного мовлення дошкільників [20]. Метааналіз С.Мол, А.Бас і М. де Йонг підтвердив значення активного залучення дітей до читання для розвитку усного мовлення [17]. Подібні результати щодо мовленнєвого розвитку дітей отримано у метааналізах З.Флек, Е.Філда, Дж.Горст, Н.Даудолла та ін. [13; 15].

Особливості взаємодії словесного та візуального компонентів дитячої книги, а також роль обговорення книжок-картинок для підвищення рівня сформованості в учнів першого і другого класів вміння розуміти літературу досліджує Л.Сайп [18; 19]. Т.Девіс, К.Шродт і С.Лі експериментально підтвердили значення цілеспрямованої роботи з художніми засобами ілюстрацій для розвитку зв'язного мовлення дошкільників [12]. Зв'язок читання дитячих книг та соціально-емоційного розвитку дітей простежено також у працях Д.Арам і С.Авірам та Л.Вольф [11; 21].

Отже, наукові та навчально-методичні праці аспектно висвітлюють художню специфіку літератури для дітей, роль віку адресата, спільного читання, мовленнєвої та візуальної взаємодії з книгою. Водночас потребує систематизації питання наступності між літературою для дошкільників і молодших школярів.

Мета статті – охарактеризувати специфіку літератури для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у контексті наступності, визначити особливості її вікової адресації та конкретизувати основні

© Шишак А.М.
Creative Commons Attribution NonCommercial ShareAlike License (CC BY-NC-SA 4.0)

критерії добору художніх творів.

Методи дослідження. Для досягнення мети використано аналіз положень наукової і навчально-методичної літератури щодо специфіки творів для дітей; порівняння особливостей художніх текстів, орієнтованих на читача дошкільного і молодшого шкільного віку; узагальнення характерних тенденцій ускладнення взаємодії дитини з художнім текстом відповідно до віку; конкретизацію критеріїв добору літератури для дошкільників та молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. У літературознавчому й педагогічному дискурсі використовуються поняття «література для дітей», «література про дітей» і «література дитячого кола читання» [4; 6; 7].

Література для дітей охоплює художні твори різних родів і жанрів, зміст і форма яких цілеспрямовано орієнтовані на читачів певного віку та враховують особливості дитячого сприймання, життєвого досвіду, пізнавальних можливостей, емоційних й естетичних потреб. Література про дітей або дитинство натомість визначається передусім предметом художнього зображення і не завжди адресована дитині як читачу. Ширшим є поняття літератури дитячого кола читання, яке охоплює твори, спеціально написані для дітей, тексти з подвійною адресацією, фольклор, адаптовані твори та інші тексти, з якими дитина взаємодіє через слухання, спільне читання з дорослим або самостійне читання [4; 5; 6; 7].

Особливість літератури для дітей визначається способом художньої організації матеріалу відповідно до можливостей адресата [4, с.5–7; 6, с.236–240]. Через літературний твір дитина входить у мовну й культурну картину світу, знайомиться з моделями людських взаємин, моральними цінностями, природою, традиціями й культурними смислами. Тому література одночасно виконує пізнавальну, виховну, естетичну, гедоністичну, комунікативно-мовленнєву, творчо-ігрову функції [7; 10].

Пізнавальна функція реалізується через розширення уявлень про природу, людину, предметний і соціальний світ; виховна – через осмислення людських взаємин, учинків і культурних цінностей. При цьому художня література дає дитині змогу співвіднести поведінку персонажа з її наслідками й самостійно осмислити проблеми відповідальності, дружби, співчуття та справедливості [3; 6, с.236–240; 10, с.10–11; 11; 21].

Естетична функція забезпечується художньою організацією слова – ритмом, римою, інтонацією, порівняннями, метафорами, персоніфікацією, звукописом, гумором. Формування естетичного смаку й здатності сприймати художню словесність належить до важливих завдань дитячої літератури. З цим тісно пов'язана гедоністична функція: емоційне задоволення від слухання або читання підтримує інтерес дитини до книги [6, с.236–240; 10, с.10–12].

Комунікативно-мовленнєва функція реалізується через засвоєння нової лексики, синтаксичних конструкцій, способів вираження думок та емоцій під час слухання і спільного читання [13; 14; 15; 17; 20]. Творчо-ігрова функція виявляється у продовженні роботи над прочитаним через драматизацію, малювання, мовну гру, фантазування, створення власного сюжету [4, с.5–6].

Визначальною характеристикою літератури для дітей є її вікова адресація. Вона не передбачає чіткого закріплення конкретного тексту за певним роком життя, оскільки межі читацьких груп є умовними. Однак має враховувати закономірності розвитку дитячого сприймання, рівень знань, життєвий досвід і психологічний розвиток реципієнта [4, с.6–7; 5, с.53–54].

Для раннього й молодшого дошкільного віку особливо значущими є невеликий обсяг, конкретність художньої ситуації, ритмічність, повторюваність і зв'язок слова із зоровим образом, голосом та дією. Ритмічність, словесна гра й синкретична взаємодія різних форм сприймання мають у цьому віці особливе значення [4, с.5–7]. Спільне з дорослим читання забезпечує розуміння тексту, дає змогу пояснювати слова й поступово залучати дитину до активної взаємодії з книжкою [16; 20].

Наприклад, у творі Г.Бойка «Хлюп, хлюп, водиченько» звуковий повтор пов'язаний із добре відомою дитині побутовою дією та імітує звук води [1, с. 183]. У «Конику» Г.Демченко повтор «цок-цок-цок» створює акустичний образ руху [2]. Такі твори легко поєднуються з грою та руховою імітацією.

У середньому дошкільному віці літературний матеріал ускладнюється: до конкретної дії додаються короткий сюжет, персоніфікація, гумористична ситуація, елементи діалогу, більш виразні причинно-наслідкові зв'язки. Це узгоджується із закономірностями емоційного розвитку дитини, її читацьким та побутовим досвідом [21]. Наприклад, у «Бубликах» Г.Бойка комічність виникає через буквальне трактування «дірочок» від бубликів, а в «Для потішечки» К.Перелісної Мороз набуває рис персонажа, який діє й говорить [1, с.94; 8, с.10].

У старшому дошкільному віці доцільними стають твори зі складнішою послідовністю подій, виразними мотивами поведінки персонажів, їхніми емоційними станами, моральними ситуаціями та елементами інтерпретації [4, с.6–7; 21]. Показовими в цьому аспекті є твори про ставлення до книги: якщо для молодшої дитини правило дбайливого поводження може бути передане через конкретну побутову ситуацію, то для старшого дошкільника книга може персоніфікуватися, «скаржитися», «хворіти», спонукаючи до співпереживання. Так побудовано, зокрема, вірш М.Пригари «Про книжку» [9, с.74]. Моральний зміст тут розкривається через художню ситуацію, а не через готову настанову.

У молодшому шкільному віці відбувається подальше ускладнення літературного матеріалу. Розширюється жанрове коло читання, до якого входять казки, вірші, байки, оповідання, невеликі повісті та інші різновиди художніх текстів [4, с.6–7; 10, с.10–12]. Дитина поступово переходить від переважно опосередкованого дорослим сприймання до більш самостійного читання й формування власних читацьких інтересів.

Молодші школярі здатні відтворювати події, висловлювати судження щодо твору, персонажів і способів організації його змісту. Дослідження усних реакцій учнів першого й другого класів під час читання книжок-картинок засвідчило наявність у них значних можливостей щодо літературного розуміння й інтерпретації змісту [19]. Відповідно. художній текст для них може передбачати більш складну композицію, зіставлення позицій персонажів, осмислення мотивів поведінки й моральної проблематики.

Узагальнюючи зазначені закономірності вікової адресації, розвиток способів взаємодії дитини з художнім текстом можна умовно представити у таблиці (табл.1).

Представлене узагальнення (табл.1) ґрунтується на положеннях про вікову зумовленість читацького сприймання, поступове розширення дитячого кола читання та розвиток літературного розуміння. Наведене співвіднесення віку і способів взаємодії з художнім текстом має орієнтовний характер і не є стан-

Таблиця 1

Орієнтовне ускладнення взаємодії дитини з художнім текстом відповідно до віку

Вік дитини	Провідні особливості взаємодії з художнім текстом	Що переважно сприймає й осмислює дитина	Типові прояви
1–3 роки	Чуттєво-мовленнєве сприймання	Ритм, повтор, риму, звуконаслідування, окремі слова й конкретні образи	Реагує на звучання тексту, повторює звуки й слова, показує названі предмети або частини тіла, поєднує слово з рухом
3–4 роки	Сприймання образу та окремої дії	Конкретні образи, дії персонажів, короткі й зрозумілі ситуації	Називає персонажів, визначає, що вони роблять, відтворює окремі епізоди, реагує на простий гумор і словесну гру
4–5 років	Осмислення ситуації та послідовності подій	Короткий сюжет, прості причинно-наслідкові зв'язки, емоції персонажів	Відтворює послідовність подій, пояснює, що сталося і чому, прогнозує нескладне продовження
5–6/7 років	Осмислення персонажа і мотивів його поведінки	Характер героя, бажання, почуття, мотиви вчинків, моральні ситуації	Пояснює, чому персонаж так учинив, визначає його емоційний стан, оцінює поведінку, зіставляє вчинок із власним досвідом
6–8 років	Перехід до більш самостійного читацького осмислення	Сюжетні зв'язки, мотиви персонажів, наслідки вчинків, головну думку	Встановлює причинно-наслідкові зв'язки, висловлює ставлення до героя, аргументує прості оцінні судження, прогнозує розвиток подій
8–10 років	Інтерпретаційне сприймання	Взаємозв'язок подій і образів, різні позиції персонажів, моральний та емоційний зміст твору	Порівнює позиції героїв, пояснює мотиви поведінки, формулює головну думку, обґрунтовує власне тлумачення твору

Джерело: авторська систематизація на основі наукових та навчально-методичних праць [4; 5; 6; 7; 10; 16; 17; 19; 20].

дартизованою періодизацією читацького розвитку. Межі між рівнями є рухомими й залежать від мовленнєвого та пізнавального розвитку дитини, її життєвого і читацького досвіду, характеру літературного твору та підтримки дорослого. При цьому з віком попередні способи сприймання не зникають: ритм, повтор, звукова організація, яскрава образність і гумор залишаються значущими й для молодших школярів, але доповнюються осмисленням сюжетних зв'язків, мотивів поведінки персонажів, оцінюванням їхніх учинків та інтерпретацією змісту твору.

Важливою проблемою літератури для дітей є співвідношення доступності та художньої цінності. Вікову доступність не варто ототожнювати з максимально спрощеною лексикою або елементарністю художньої форми: відповідність віковим можливостям має поєднуватися з художньою якістю і здатністю твору розширювати читацький досвід [3; 7, с.6]. Незнайоме слово може бути зрозуміле завдяки контексту, ілюстрації, інтонації чи короткому поясненню дорослого. Емпіричні дослідження засвідчують, що слухання художніх історій і спільне читання створюють умови для засвоєння нової лексики; повторення, контекст і візуальне представлення слова підтримують цей процес [14; 15]. Тому максимальне спрощення тексту може, навпаки, збіднювати мовний та естетичний досвід дитини. Якісна дитяча книга має поєднувати зрозумілий і послідовний сюжет із цілісно представленими персонажами, мовним багатством, емоційною значущістю та простором для пізнання [11]. Так само її виховний потенціал має реалізовуватися через художню структуру та аналіз наслідків учинків персонажів [3; 6, с.236–240].

Важливим для дитячого читання є також усвідомлення книги як цілісного предмета культури. Для дошкільника значущими є дослідження обкладинки, сторінок, ілюстрацій, взаємозв'язку словесного та візуального компонентів і голосовий супровід дорослого. У дитячій книзі оформлення й ілюстрації мають особливе значення: чим менший вік читача, тим більшою є роль зображення [10]. Адже слово й зображення – це різні знакові системи, які, поєднуючись, цілісно передають смисл твору [18].

У комунікативній структурі дитячої книги взаємодіють автор, текст, художник-ілюстратор, дорослий читач і дитина. У дошкільному віці дорослий є прямим посередником між книгою та дитиною: читає вголос, підтримує розуміння, пояснює слова, реагує на запитання та стимулює взаємодію з текстом [13; 16; 17]. Молодший школяр дедалі більше здійснює таку взаємодію самостійно.

Ілюстрація є не лише засобом унаочнення: вона може конкретизувати, доповнювати або розширювати текст [18]. Експериментальне дослідження Т.Девіс, К.Шродт і С.Лі за участю 47 дошкільників показало, що спрямування уваги на художні засоби ілюстрацій позитивно позначалося на складності наративного мовлення, переказуванні, розумінні історії [12].

З урахуванням зазначеного, професійний добір літератури для дітей має ґрунтуватися на сукупності взаємопов'язаних критеріїв: художній якості, віковій і психологічній відповідності, зрозумілості, мовній та естетичній цінності, пізнавальному й виховному потенціалі.

Провідним критерієм є художня якість: текст повинен мати виразну мову, цілісну композицію, точність слова, художню образність, доречний гумор, переконливого героя або емоційно значущу ситуацію [3; 7].

Вікова відповідність передбачає врахування життєвого досвіду дитини, її пізнавальних і мовленнєвих можливостей, здатності розуміти сюжет, мотиви поведінки й моральну проблематику [5, с.53–54]. Зрозумілість при цьому означає можливість побудувати загальний смисл твору, а не відсутність незнайомих слів чи нових образів [14; 15].

Психологічна відповідність охоплює здатність твору викликати інтерес, співчуття, радість, здивування та інші емоції, доступні для осмислення дити-

ною. Добір якісних книжок тісно пов'язаний із соціально-емоційним становленням особистості [11; 21].

Мовна й естетична цінність визначається багатством художньої мови, виразністю образів та здатністю тексту сприяти мовленнєвому й естетичному розвитку [6, с. 236–240; 10, с.10–12]. Пізнавальний і виховний потенціал при цьому мають органічно реалізовуватися через художню структуру твору, не перетворюючи літературу на перелік інформації або моральних вимог [3; 6, с.236–240].

Висновки. Література для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є специфічною сферою словесного мистецтва, особливості якої зумовлені віковими характеристиками адресата. Проведена систематизація особливостей взаємодії дитини з художнім текстом відповідно до віку засвідчила поступовий перехід від чуттєво-мовленнєвого сприймання ритму, повтору, звуконаслідування й конкретних образів у ранньому та дошкільному віці до осмислення сюжетних зв'язків, мотивів поведінки персонажів, моральної проблематики та самостійної інтерпретації змісту в молодшому шкільному віці. Водночас попередні способи сприймання не втрачають значення, а доповнюються складнішими формами читацького осмислення. Наступність між літературою для дошкільників і молодших школярів полягає у поступовому нарощуванні змістової, композиційної та інтерпретаційної складності. Професійний добір дитячої літератури має враховувати художню якість, вікову й психологічну відповідність, зрозумілість, мовну та естетичну цінність, емоційний, пізнавальний і виховний потенціал. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у конкретизації особливостей сприймання дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку різних жанрів художньої літератури.

Конфлікт інтересів. Автор підтверджує відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.
Фінансування. Дослідження виконане за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.
Доступність даних. Це дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.
Використання штучного інтелекту. Під час підготовки статті використовувався інструмент ШІ ChatGPT (OpenAI) для мовного редагування та покращення стилістики академічного викладу. Наукову концепцію, основні положення, аналіз матеріалу, інтерпретацію результатів і висновки сформульовано автором самостійно.

Список використаної літератури

1. Бойко Г. Веселинки, вірші, скоромовки. Київ: Веселка, 1965. 207 с.
2. Веселі нотки: зб. муз. творів: мол. дошк. вік / упоряд. С.М.Шевченко. Харків: Ранок, 2010. 96 с.
3. Дев'ятко Н.В. Жанрово-стильові особливості літератури, адресованої дитячій та юнацькій аудиторіям. *Львівський філологічний часопис*. 2024. Вип.15. С.24–33. https://doi.org/10.32447/2663-340X-2024-15.4
4. Качак Т.Б. Література для дітей і дитяче читання у контексті сучасної літературної освіти: зб. наук.-метод. ст. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2013. 132 с.
5. Качак Т.Б., Круль Л.М. Дитяча література: навч.-метод. посіб. для студентів спеціальностей «Початкова освіта», «Дошкільна освіта». Івано-Франківськ: Тіповіт, 2014. 236 с.
6. Кизилова В.В. Дитяча література: стан, проблеми, перспективи. *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство*. 2009. Вип. XX. С.236–240.
7. Кизилова В.В. Українська література для дітей та юнацтва: новітній дискурс: навч.-метод. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Старобільськ: Вид-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2015. 236 с.
8. Перелісна К. Метелик в автобусі: вірші для маленьких / упоряд. Г.Кирпа. 2-ге вид. Дубно: Незабудка, 1993. 13 с.
9. Позакласне читання: хрестоматія художніх творів із завданнями до теми та щоденником читача: 2 кл. / Н.О.Будна. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2023. 160 с.
10. Попович Н.Ф. Дитяча література: навч.-метод. посіб. для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» ОС «Бакалавр». Мукачево: МДУ, 2018. 138 с.
11. Aram D., Aviram S. Mothers' Storybook Reading and Kindergartners' Socioemotional and Literacy Development. *Reading Psychology*. 2009. Vol.30 (2). P.175–194. https://doi.org/10.1080/02702710802275348
12. Davis T., Schrodt K., Lee S. An Exploration of the Impact of Quality Illustrations in Children's Picture Books on Preschool Student Narrative Ability. *Reading Psychology*. 2024. Vol.45 (7). P.639–661. https://doi.org/10.1080/02702711.2024.2351480
13. Dowdall N., Melendez-Torres G. J., Murray L., Gardner F., Hartford L., Cooper P.J. Shared Picture Book Reading Interventions for Child Language Development: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Child Development*. 2020. Vol.91 (2). P.e383–e399. https://doi.org/10.1111/cdev.13225
14. Elley W.B. Vocabulary Acquisition from Listening to Stories. *Reading Research Quarterly*. 1989. Vol.24 (2). P.174–187. https://doi.org/10.2307/747863
15. Flack Z.M., Field A.P., Horst J.S. The Effects of Shared Storybook Reading on Word Learning: A Meta-Analysis. *Developmental Psychology*. 2018. Vol.54 (7). P.1334–1346. https://doi.org/10.1037/dev0000512
16. McGee L.M., Schickedanz J.A. Repeated Interactive Read-Alouds in Preschool and Kindergarten. *The Reading Teacher*. 2007. Vol.60 (8). P.742–751. https://doi.org/10.1598/RT.60.8.4
17. Mol S.E., Bus A.G., de Jong M.T. Interactive Book Reading in Early Education: A Tool to Stimulate Print Knowledge as Well as Oral Language. *Review of Educational Research*. 2009. Vol.79 (2). P.979–1007. https://doi.org/10.3102/0034654309332561
18. Sipe L.R. How Picture Books Work: A Semiotically Framed Theory of Text-Picture Relationships. *Children's Literature in Education*. 1998. Vol.29 (2). P.97–108. https://doi.org/10.1023/A:1022459009182
19. Sipe L.R. The Construction of Literary Understanding by First and Second Graders in Oral Response to Picture Storybook Read-Alouds. *Reading Research Quarterly*. 2000. Vol.35 (2). P.252–275. https://doi.org/10.1598/RRQ.35.2.4
20. Wasik B.A., Bond M.A. Beyond the Pages of a Book: Interactive Book Reading and Language Development in Preschool Classrooms. *Journal of Educational Psychology*. 2001. Vol.93 (2). P.243–250. https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.2.243
21. Wolf L.C. Children's Literature and the Development of Empathy in Young Children. *Journal of Moral Education*. 1975. Vol.5 (1). P.45–49. https://doi.org/10.1080/0305724750050106

References

1. Boiko, H. (1965). *Veselynky, virshi, skoromovky* [Amusing verses, poems, tongue twisters]. Veselka. [in Ukrainian].
2. Shevchenko, S. M. (Comp.). (2010). *Veseli notky: zb. muz. tvoriv: mol. doshk. vik* [Cheerful notes: Collection of musical works: Younger preschool age]. Ranok. [in Ukrainian].
3. Deviatko, N.V. (2024). Zhanrovo-stylovi osoblyvosti literatury, adresovanoi dytiachii ta yunatskii audytoriiam [Genre and stylistic features of literature addressed to child and youth audiences]. *Lvivskyi filolohichnyi chasopys* [Lviv Philological Journal], *15*, 24–33. https://doi.org/10.32447/2663-340X-2024-15.4 [in Ukrainian].

4. Kachak, T.B. (2013). *Literatura dlia ditei i dytiache chytannia u konteksti suchasnoi literaturnoi osvity: zb. nauk.-metod. st.* [Literature for children and children's reading in the context of contemporary literary education: Collection of scientific and methodological articles]. Tipovit. [in Ukrainian].
5. Kachak, T.B., & Krul, L.M. (2014). *Dytiacha literatura: navch.-metod. posib. dlia studentiv spetsialnostei «Pochatkova osvita», «Doshkilna osvita»* [Children's literature: Study and methodological guide for students majoring in Primary Education and Preschool Education]. Tipovit. [in Ukrainian].
6. Kyzylova, V.V. (2009). Dytiacha literatura: stan, problemy, perspektyvy [Children's literature: Current state, problems, prospects]. *Aktualni problemy slovianskoi filolohii. Seriia: Linhvistyka i literaturoznavstvo: mizhvuz. zb. nauk. st.* [Current Problems of Slavic Philology. Series: Linguistics and Literary Studies: Interuniversity collection of scientific articles], *XX*, 236–240. [in Ukrainian].
7. Kyzylova, V.V. (2015). *Ukrainska literatura dlia ditei ta yunatstva: novitnii dyskurs: navch.-metod. posib. dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv* [Ukrainian literature for children and youth: Contemporary discourse: Study and methodological guide for students of higher education institutions]. Vyd-vo DZ «Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka». [in Ukrainian].
8. Perelisna, K. (1993). *Metelyk v avtobusi: virshi dlia malenkykh* [Butterfly on the bus: Poems for young children]. Nezabudka. [in Ukrainian].
9. Budna, N.O. (2023). *Pozaklasne chytannia: khrestomatiia khudozhnikh tvoriv iz zavdanniamy do temy ta shchodennykom chytacha: 2 kl.* [Extracurricular reading: Anthology of literary works with tasks for the topic and a reader's diary: Grade 2]. Navchalna knyha – Bohdan. [in Ukrainian].
10. Popovych, N.F. (2018). *Dytiacha literatura: navch.-metod. posib. dlia studentiv spetsialnosti 013 «Pochatkova osvita» OS «Bakalavr»* [Children's literature: Study and methodological guide for students of speciality 013 «Primary Education», bachelor's degree]. MDU. [in Ukrainian].
11. Aram, D., & Aviram, S. (2009). Mothers' storybook reading and kindergartners' socioemotional and literacy development. *Reading Psychology, 30* (2), 175–194. https://doi.org/10.1080/02702710802275348
12. Davis, T., Schrodt, K., & Lee, S. (2024). An exploration of the impact of quality illustrations in children's picture books on preschool student narrative ability. *Reading Psychology, 45* (7), 639–661. https://doi.org/10.1080/02702711.2024.2351480
13. Dowdall, N., Melendez-Torres, G. J., Murray, L., Gardner, F., Hartford, L., & Cooper, P.J. (2020). Shared picture book reading interventions for child language development: A systematic review and meta-analysis. *Child Development, 91* (2), e383–e399. https://doi.org/10.1111/cdev.13225
14. Elley, W. B. (1989). Vocabulary acquisition from listening to stories. *Reading Research Quarterly, 24* (2), 174–187. https://doi.org/10.2307/747863
15. Flack, Z.M., Field, A.P., & Horst, J.S. (2018). The effects of shared storybook reading on word learning: A meta-analysis. *Developmental Psychology, 54* (7), 1334–1346. https://doi.org/10.1037/dev0000512
16. McGee, L.M., & Schickedanz, J.A. (2007). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. *The Reading Teacher, 60* (8), 742–751. https://doi.org/10.1598/RT.60.8.4
17. Mol, S.E., Bus, A.G., & de Jong, M.T. (2009). Interactive book reading in early education: A tool to stimulate print knowledge as well as oral language. *Review of Educational Research, 79* (2), 979–1007. https://doi.org/10.3102/0034654309332561
18. Sipe, L.R. (1998). How picture books work: A semiotically framed theory of text-picture relationships. *Children's Literature in Education, 29* (2), 97–108. https://doi.org/10.1023/A:1022459009182
19. Sipe, L.R. (2000). The construction of literary understanding by first and second graders in oral response to picture storybook read-alouds. *Reading Research Quarterly, 35* (2), 252–275. https://doi.org/10.1598/RRQ.35.2.4
20. Wasik, B.A., & Bond, M.A. (2001). Beyond the pages of a book: Interactive book reading and language development in preschool classrooms. *Journal of Educational Psychology, 93* (2), 243–250. https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.2.243
21. Wolf, L.C. (1975). Children's literature and the development of empathy in young children. *Journal of Moral Education, 5* (1), 45–49. https://doi.org/10.1080/0305724750050106

Рукопис надійшов: 15.09.2026
Перше рішення: 16.10.2026
Доопрацьовано (раундів: 1): 19.10.2026
Прийнято до друку: 21.10.2026
Опубліковано онлайн: 30.10.2026

Shyshak Andriana
PhD, Senior Lecturer
Department of Educology and Pedagogy
West Ukrainian National University, Ternopil, Ukraine

LITERATURE FOR PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN: AGE-SPECIFIC TARGETING AND SELECTION CRITERIA

Abstract. The article aims to characterise the specific features of literature for preschool and primary school children in the context of continuity, to identify the particularities of its age-specific targeting, and to specify the principal criteria for selecting literary works. Methods employed: the analysis of scholarly and methodological literature, comparison, generalisation, and systematisation. The relationship between the concepts of 'literature for children', 'literature about children', and 'literature within children's reading repertoire' is clarified, and the cognitive, educational, aesthetic, hedonic, communicative and language-development, as well as creative and play-related functions of children's literature are outlined. The systematisation of age-related patterns of children's interaction with literary texts demonstrates a gradual transition from sensory and language-based responses to rhythm, repetition, onomatopoeia, and concrete images in early childhood to the understanding of sequences of events, characters' motives, moral content, and independent interpretation in the later preschool and primary school years. It is also established that earlier modes of literary perception do not disappear with age but are supplemented by more complex forms of reading comprehension. The role of shared reading, verbal–visual interaction, and illustration in the perception of children's books is identified, together with the importance of the adult as an intermediary between the text and the

child during the preschool years. It is argued that the age-appropriateness of a literary work should be combined with artistic integrity, linguistic richness, and emotional significance. The principal criteria for the professional selection of children's literature are specified as artistic quality, age and psychological appropriateness, comprehensibility, linguistic and aesthetic value, and cognitive and educational potential.

Keywords: children's literature, preschool children, primary school children, age-specific targeting, children's books, selection criteria.