

Обобщен американский опыт организации и внедрения интеграционного образования для детей с особыми потребностями, а также проанализирована модель адаптивной учебной среды (*Adaptive Learning Environment Model*). Доказано, что проблема создания благоприятной учебной среды была важнейшей в применении технологии мейнстриминга.

Ключевые слова: мейнстриминг, благоприятная учебная среда, интеграция, индивидуальный подход, ученики с особыми потребностями, ученики с типичным развитием.

Zakharchuk M.E.

MAINSTREAMING AS AN EDUCATIONAL TECHNOLOGY FOR STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN THE U. S.

*The author has defined the terms «integration», «mainstreaming» and «least restrictive environment». She has also discovered social goal of integration within mainstreaming as a major technology of integrating children with special needs to general schools. The analysis of scientific sources of 1970–80 shows an ambiguous understanding of the term «mainstreaming». Summing up the American experience in organizing and implementing mainstreaming education for children with special needs has allowed formulating a comprehensive definition of mainstreaming. It is proved that among all the issues of mainstreaming the problem of creating the «least restrictive environment» was the most important. The author has analyzed Adaptive Learning Environment Model, an approach mostly used in the process of mainstreaming. The analysis has proved that effective educational means combine individualized approach and creating an educational environment where students with disabilities can socialize with their peers with typical development.*

*The research of curriculum and approaches used, while implementing «least restrictive environment», indicates positive results in the process of involving students with disabilities to participation in the learning process, achieving success by pupils with special needs, the practical importance of mainstreaming education.*

Key words: mainstreaming, least restrictive environment, integration, individual approach, students with disabilities, students with typical development.

Рецензент: Слюсаренко Н..В.

УДК 373.016: 811.161.1

Ковалёв В.И.\*

**ИЗМЕРЕНИЕ УРОВНЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ И СТАРШЕЙ ШКОЛЫ: ПРОБЛЕМЫ, МЕТОДЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

Развитие коммуникативной компетентности школьников является одной из важнейших задач современной методики преподавания русского языка. А самое трудное и неразработанное в этом процессе – это измерение индивидуального уровня коммуникативной компетентности. Автор исследовал эти проблемы в течение ряда лет, а также экспериментально проверил свои выводы и разработки в школах ряда областей. В итоге были выявлены и апробированы наиболее перспективные методы измерения уровня коммуникативной компетентности. Это коммуникативная мини-задача, коммуникативный разбор, проверка коммуникативного дневника учащихся, экспертная оценка учителя и самоанализ посредством анкетирования.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, кооперативное общение, речевой жанр, коммуникативный разбор, коммуникативная мини-задача, коммуникативный дневник, экспертная оценка, двойное анкетирование.

\* © Ковалёв В.И.\*

Проблема измерения уровня коммуникативной компетентности школьников является одновременно и актуальной, и трудной.

Актуальность предопределяется тем важным местом, которое занимает процесс формирования коммуникативной компетентности в действующих нормативных документах основной и старшей школы.

Очень показательно и то, что новая редакция «Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» последовательно базируется на компетентностном подходе и направляет весь учебно-воспитательный процесс на развитие различных компетентностей. Причём коммуникативная компетентность определена как «стратегічно важлива... яка є невід’ємною складовою структури змісту освіти, передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності, основами культури усного і писемного мовлення, базовими вміннями і навичками використання мови в різних сферах і ситуаціях» [3].

Такой концептуальный подход полностью соответствует результатам новейших исследований в области психологии и социологии. А они убедительно свидетельствуют, что интеллектуальные и ментальные качества личности, а также степень её социализации напрямую зависят от уровня коммуникативной компетентности. Ведь «уровень развития коммуникативных навыков чётко взаимосвязан с социоментальным уровнем и определяет качество «картин мира» личности» [1, с. 172].

Афористично обобщила итоги изысканий многих методистов Г. Михайловская: «Принцип коммуникативной направленности обучения логично вытекает из самой природы языка как средства общения» [6, с. 6]. Добавим от себя, что язык – при умелом использовании, что предполагает высокий уровень коммуникативной компетентности, – является ещё и главным средством организации продуктивного социального взаимодействия: и на уровне межличностной коммуникации, и на уровне командной либо корпоративной работы, и на уровне социальных групп, и на уровне целого общества.

Однако эффективное развитие коммуникативной компетентности, как, впрочем, и любой другой компетентности – невозможно без регулярных, удобных и объективных замеров её уровня у каждого из обучаемых. И здесь учителя и учёные до сих пор сталкиваются с большими трудностями. Они связаны прежде всего с тем, что проявления коммуникативных умений намного труднее локализовать и формализовать.

На самом деле и полный, и частичный языковой разбор (к примеру, синтаксический либо морфемный) можно легко и быстро провести и так же проверить и оценить уровень соответствующих языковых умений. Ведь объектом этих и подобных разборов является конкретная языковая единица, которую нетрудно выделить и проанализировать, – синтаксическая структура, последовательность морфем и т.д. К тому же применительно к этим контрольно-измерительным процедурам методика обладает давними традициями, которые в школьном курсе русского языка успешно формализованы в чётких и логичных планах разбора – фонетического, словообразовательного, по составу, морфологического и синтаксического.

Иное дело – оценка коммуникативных умений, которые составляют основу соответствующей компетентности. Разумеется, их проявления тоже можно локализовать и формализовать. Однако здесь, к сожалению, нельзя опереться на методическую традицию, так как её просто нет. Кроме того, объект измерения в данном случае гораздо шире: это общение, в ходе которого применяются функциональные единицы всех уровней системы языка. А измерение, проверка и оценивание должны осуществляться так же легко и быстро, по понятным как для учителя, так и для ученика единым критериям.

Исходя из вышеизложенных наблюдений и рассуждений мы сформулировали цель нашего исследования таким образом: *разработать и апробировать методы измерения*

и контроля объективного уровня коммуникативной компетентности учащихся основной и старшей школы, пригодные для использования в современном учебно-познавательном процессе без выделения дополнительного урочного времени.

Достижение поставленной цели потребовало последовательного решения следующего ряда задач:

- изучить накопленный опыт учителей и методистов в пределах заявленной проблематики ;
- разработать контрольно-измерительные процедуры для объективного выявления индивидуального уровня коммуникативной компетентности учащихся основной и старшей школы;
- проверить эти методы на практике, в условиях естественного обучения русскому языку в современной школе;
- сделать выводы о релевантности этих методов и возможности эффективного использования без увеличения учебного времени;
- наметить основные перспективы продолжения исследования в заявленном направлении.

В известной степени материалом для плодотворных размышлений в этом отношении может служить прежде всего опыт оценивания риторических знаний и умений, обобщённый Т. Ладыженской и её последователями [5].

Российские учёные пришли к выводу, что наиболее адекватной формой определения уровня эффективности обучения коммуникативным умениям являются ролевые игры коммуникативной направленности и риторические праздники [5, с. 96-97]. Это в принципе созвучно нашим многолетним наблюдениям. Действительно, когда последовательно создаются ситуации, близкие к реальному общению, приобретение и осмысление коммуникативного опыта идёт очень интенсивно и успешно.

Правда, в нашем случае обычно применялись презентации **дневника речевых наблюдений**, или **коммуникативного дневника**, или **учебного проекта** [4]. Такое различие объясняется несходством дидактических условий: пособие Т. Ладыженской опирается на опыт уроков школьной риторики, которые дополняют изучение курса русского языка. В нашем же случае вся экспериментальная работа проводилась в рамках одного учебного предмета – русского языка.

Ясно, что количество учебного времени в этих двух случаях несоизмеримо. Поэтому для нас особую ценность представляют помещённые в «Приложении» письменные проверочные работы, рассчитанные по времени на пол-урока. Именно они лучше других годятся для фронтального контроля коммуникативных знаний и умений.

Содержание этих работ соотносится с изученными темами и упомянутыми выше учебниками по школьной риторике под редакцией Т. Ладыженской. Поэтому для иллюстрации приведём обобщённую структуру подобной работы с конкретными примерами заданий, которые уместны и в условиях украинской школы, в классах с русским или украинским языком обучения.

Первый блок составляют тестовые задания терминологической направленности.

**Как называется человек, которому предназначено сообщение?**

**Какой речевой жанр характеризуется следующими признаками: слушание + обмен мнениями + столкновение противоположных точек зрения + общая тема и задача + наличие ведущего?**

**Запиши три важных коммуникативных качества речи...**

Второй блок – задания на анализ и оценку речевой деятельности.

**Вспомни, чем различаются прямая и косвенная просьба. Какая из них обычно бывает более вежливой? Отметь только высказывания с косвенной просьбой:**

а) Я замёрзла. Нельзя ли закрыть окно? б) Прошу тебя, закрой окно! в) Вы не могли бы закрыть окно? г) А не закрыть ли нам окно? д) Пожалуйста, закройте окно!

**Определи, чем дополнено утешение – шуткой, просьбой или советом:**

а) Постарайтесь не думать об этом, лучше помогите-ка мне. б) Разве такая умница и красавица, как ты, может огорчаться из-за отметки? в) Подожди плакать! Проверь-ка свои карманы ещё раз.

**Какие приёмы ведения дискуссии из приведённых ниже ты считаешь непозволительными?**

а) Не дать ответного слова оппоненту. б) При недостатке собственных аргументов – уклониться от темы. в) Ссылаться на свой возраст, образование или должность. г) Упомянуть о недостатках личности или внешности собеседника. д) Не перебивать оппонента. е) Ссылаться на мысли, высказывания признанных авторитетов.

В третий блок входят задания, связанные с творческим редактированием готовых высказываний.

**Исправь речевые ошибки:** а) Если на улице холодно, мы одеваем шарф и перчатки; б) Мои рисунки более ярче и красивее, чем его; в) Вот чудак: кричу ему – он молчит, толкаю его – обратно молчит; г) Меня не интересуют ихние проблемы; д) Мама сердится, если я ложу книги и тетради на кухонный стол.

**Придумай к сказке К. Чуковского «Муха-цокотуха» два других названия:**

а) заголовок-прогноз; б) заголовок-ассоциацию.

Задание четвёртого блока предполагает самостоятельное создание небольшого текста в предложенном жанре, в зависимости от изученного материала. К примеру, объявление, афиша новогоднего вечера, дневниковая запись о ярком событии, заявление директору школьной телекомпании с просьбой – принять на работу в должности диктора, выписка для устного сообщения об одном из античных риториков (соответствующие сведения есть в Приложениях к упомянутым учебникам), застольное слово на дне рождения (адресат – на выбор), дарственная надпись на обратной стороне фотографии класса (адресат – классный руководитель), рецензия на любимую (нелюбимую) телепередачу, дискуссионное выступление на тему «Современен ли сюжет поэмы Н. В. Гоголя?» [5, с. 133-136].

Общее количество заданий в контрольной письменной работе – от четырёх до шести, в зависимости от класса (5-9).

Кроме того, в наших поисках следует учесть интересный опыт методистов по смежным и родственным предметам. В частности, материалы круглого стола по проблемам компетентностного преподавания украинского языка [2, с. 60-62].

Правда, мы не можем согласиться с предложенным Г. Шелеховой следующим подходом к измерению уровня коммуникативной компетентности: «*Початковий рівень, розпізнавання* (учень називає, наводить приклади, описує); *середній рівень, розуміння* (учень розрізняє, ілюструє, називає правила, визначення); *достатній рівень, уміння та навички* (учень пояснює, характеризує, класифікує, використовує, робить висновки); *високий рівень, перенесення знань* (учень обґрунтовує, аналізує, прогнозує, встановлює зв'язки, висловлює судження, оцінює)» [там же, с. 62].

На наш взгляд, таким путём можно выявить только часть коммуникативной компетентности, а именно: уровни знаний, необходимых для успешного общения, и соответствующих аналитических умений. А коммуникативный опыт и готовность к совершению реальных коммуникативных действий остаются «за кадром». Вместе с тем мысль о том, что «зміни в системі оцінювання навчальних результатів – основна відмінність компетентнісного підходу від традиційного» [там же] представляется нам весьма перспективной.

Отметим также, что некоторые учебные пособия отечественных авторов содержат дидактические материалы, которые при соответствующей методической доработке вполне могут выполнять требуемую задачу – служить средством проверки и измерения

уровня коммуникативной компетентности. В рамках данной статьи ограничимся одним примером.

В [8, с. 5-6] упражнение 1 содержит вопросы, которые вполне могут быть использованы для самоанализа учащихся, если их дополнить так, чтобы они составляли законченную систему. А упражнения 2 и 3, построенные на выборе уместного языкового средства из двух вариантов, тоже могут диагностировать уровень коммуникативной компетентности при условии сопровождения адекватной целью коммуникации.

Однако такие методические удачи фрагментарны, не образуют системы и побуждают учителей тратить дополнительное время на дидактическую адаптацию. Поэтому мы разработали собственные методы, специально предназначенные для измерения и контроля уровня коммуникативной компетентности учащихся, и в течение шести лет апробировали их в ряде школ Луганской, Донецкой, Харьковской, Одесской областей и Автономной республики Крым.

Приведём краткое описание этих контрольно-измерительных процедур.

**1. Коммуникативная мини-задача.** Представляет собою краткое описание актуальной для учащихся ситуации, цели общения и коммуникантов. Например:

*На спортивном соревновании в школе вашему однокласснику очень больно досталось. Что вы сделаете в перерыве, оказавшись рядом с ним, чтобы подбодрить его (вариант для старших классов: чтобы он не страдал так явно и неприятно для окружающих)?*

Решение задачи предполагает, что ученик кратко опишет свои целесообразные действия.

Подобные задачи могут выполнять и обучающую, и контрольно-измерительную функции. Они были успешно использованы и в тестовом режиме – с вариантами ответов. Однако для итоговой аттестации лучше подходит цикл из 5-7 мини-задач, тематически охватывающих изученный блок речевых жанров и коммуникативных умений. Основной критерий оценивания – соответствие выбранных языковых средств поставленной коммуникативной цели. Дополнительный балл начисляется за оригинальность мышления. Баллы могут сниматься в случае нарушения принципов кооперативного общения (по Г. Грайсу, Р. Лакофф и Д. Личу).

**2. Коммуникативный разбор** (синоним – коммуникативный анализ). Трудно сказать, почему эта контрольно-измерительная процедура до сих пор не появилась в программах и учебниках. Ведь язык – прежде всего основное средство общения, а анализ общения в школьном курсе русского языка практически не ведётся.

При создании следующего плана коммуникативного разбора использовался опыт риторического анализа.

- 1) КТО? (Социально-психологическая характеристика коммуникантов).
- 2) ГДЕ? (Описание ситуации общения и внешних факторов, которые влияют на его успешность).
- 3) ЗАЧЕМ? (Чего хотят друг от друга автор речи и адресат).
- 4) С ПОМОЩЬЮ ЧЕГО? (Какой речевой жанр (по М. Бахтину) используется, есть ли интересные языковые особенности).
- 5) КАК? (Основные результаты общения).
- 6) ПЛЮСЫ. (Главные достоинства коммуникативных действий).
- 7) МИНУСЫ. (Недостатки коммуникативных действий. Как их можно было избежать и можно ли исправить после завершения общения).

В старших классах этот примерный план допускает различные дополнения. Например: **как в этой ситуации добиться большего или как сказать иначе?**

Основным материалом для оценивания, как правило, служат программные тексты на уроках литературы. Это позволяет сэкономить время, попутно решая задачи и литературного, и коммуникативного образования.

Однако практика показала, что для полноценного формирования коммуникативной компетентности программных художественных текстов недостаточно. Их следует дополнять фрагментами современных произведений (хорошего литературного качества и молодёжной тематики, отражающих ситуации, полезные и для сегодняшнего коммуникативного опыта учащихся, и для будущего взрослого общения), а также подобной медиапродукцией.

Основные критерии оценивания – наличие ответов на все пункты плана, адекватных образцу, который имеется у преподавателя. Дополнительно можно учесть знание наизусть и понимание всех пунктов коммуникативного разбора.

### **3. Проверка коммуникативного дневника или дневника речевых наблюдений либо оценка их презентации на внеурочном мероприятии.**

Мы уже подробно описывали дневник речевых наблюдений и методику работы с ним в [4]. Коммуникативный дневник является его естественным продолжением и обогащением. Здесь уже оценивается и анализируется не только чужая коммуникативная деятельность, но, главным образом, собственные речевые действия.

Поскольку дневниковые записи, да ещё и содержащие самоанализ, – занятие очень личное, на практике обычно бывает предпочтительнее предоставить право выбора фрагментов для презентации самим учащимся. Однако в любом случае наблюдение, отбор, анализ и самоанализ фактов реального применения языка оказывают существенное влияние на развитие коммуникативных умений каждого школьника, который всерьёз этим занимается. А изучение этих записей не только дополняет представление об уровне его коммуникативной компетентности, а ещё и помогает увидеть зону ближайшего развития и выбрать оптимальные средства и методы дальнейшего совершенствования.

Здесь основной критерий оценивания – динамика количества и качества коммуникативных анализов.

**4. Экспертная оценка.** По нашему глубокому убеждению, главным экспертом, который и без изодранных методических процедур может дать объективную оценку уровня коммуникативной компетентности ученика, является его школьный словесник. Ведь он, будучи дипломированным филологом и педагогом, регулярно наблюдает коммуникативную деятельность своих учеников в самых разных ситуациях. А если при этом проводится планомерная и системная работа по развитию соответствующих умений, то материала для объективного вывода у учителя достаточно.

Кроме того, такая методика оценивания, «що здійснювалася методом порівняння з певним еталоном, який є в голові вчителя, а часто й зі скидкою на розумові здібності учня» [2, с. 62], известна давно и считается традиционной.

Разумеется, целесообразно облегчить и сориентировать оценочную работу с помощью **плана оценивания уровня коммуникативной компетентности**. Он, в частности, предполагает ответы на следующие вопросы: *Легко ли ученик вступает в контакт со сверстниками, со взрослыми, с младшими, со старшими детьми? Насколько свободно он владеет актуальными для своего возраста речевыми жанрами?.. Владеет ли всеми способами слушания? В своих действиях ориентируется ли на принципы кооперативного общения? Склонен ли к анализу и самоанализу коммуникативной деятельности?* и т.д. Подробно мы опишем это в специальной статье.

Критерии оценки здесь самые простые: чем больше «да», тем выше уровень.

**5. Самооценка ученика.** Эта процедура наименее объективна, но тем не менее очень важна, так как даёт необходимую обратную связь.

В нашей практике хорошо зарекомендовало себя **двойное анкетирование**: на лицевой стороне ученику предлагалось оценить степень готовности к совершению определённых коммуникативных действий, а на противоположной – решить

коммуникативные мини-задачи, которые включали эти действия. В результате была получена информация и о реальной готовности к данному виду коммуникации, и о самооценке ученика. Как правило, она завышена, и материалы анкетирования позволяют быстрее решить проблему мотивации дальнейшего обучения.

Не следует недооценивать и метод интервьюирования (например, в личной беседе учителя и ученика). При доверительных отношениях он гораздо информативнее анкеты. Однако для быстрого получения информации в масштабе всего класса анкетирование, несомненно, удобнее.

Опытное обучение позволило прийти к следующим выводам. Коммуникативная мини-задача, коммуникативный разбор, проверка дневника коммуникативных наблюдений или его презентации, экспертная оценка учителем по разработанному нами плану и самооценка ученика методом двойного анкетирования – вместе образуют комплекс релевантных контрольно-измерительных процедур, который позволяет получить объективную информацию об уровне коммуникативной компетентности каждого ученика без увеличения учебного времени.

Однако для должного методического обеспечения этого процесса весьма желательно существенное приращение количества упомянутых мини-задач, а также современных текстов, пригодных для коммуникативного разбора. Кроме того, надо уточнить и чётко сформулировать круг сведений о закономерностях успешного общения и соответствующих умений, необходимых каждому выпускнику школы. Иными словами, создать **коммуникативный минимум** по образцу орфографического [7] или лексических минимумов в методике преподавания иностранных языков.

Поэтому ближайшую перспективу исследования мы видим в подготовке сборника коммуникативных мини-задач для всех классов основной и старшей школы и хрестоматии текстов различных жанров и стилей для коммуникативного разбора.

#### *Литература:*

1. Адамьянц Т. З. Социоментальная личность (Опыт изучения «картин мира» современных подростков) / Т. З. Адамьянц // Мир психологии. – 2012. – № 3. – С. 163-173.
2. Голуб Ніна Компетентнісне навчання – це актуально / Н. Б. Голуб // Дивослово. – 2012. – № 6. – С. 60-62.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>.
4. Ковалёв В. И. Попутное повышение коммуникативной культуры в средних учебных заведениях / В. И. Ковалёв // Риторика и культура речи: наука, образование, практика: материалы XIV Международной научной конференции (1-3 февраля 2010 г.) / под ред. Г. Г. Глинина. – Астрахань : Издательский дом «Астраханский университет», 2010. – С. 100-103.
5. Ладыженская Т. А. Обучение общению: методика школьной риторики : [учебное пособие для педагогов, студентов педвузов, преподавателей и слушателей системы повышения квалификации] / Т. А. Ладыженская. – М. : Баласс, 2013. – 144 с.
6. Михайловская Г. А. Языковая ситуация требует новых исходных положений / Г. А. Михайловская // Русская словесность в школах Украины. – 2011. – № 2. – С. 5-7.
7. Текучёв А. В. Об орфографическом и пунктуационном минимуме в средней школе : [пособие для учителей] / А. В. Текучёв. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1982. – 111 с.
8. Фролова Т. Я. Мы пишем без ошибок. Русский язык. 6 класс. Дидактические материалы / Т. Я. Фролова. – Симферополь, 2011. – 103 с.

Ковальов В.І.

ВИМІРЮВАННЯ РІВНЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ  
ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ: ПРОБЛЕМИ, МЕТОДИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Розвиток комунікативної компетентності школярів становить одне з найважливіших завдань сучасної методики викладання російської мови. А найскладніше в цьому процесі – це вимірювання індивідуального рівня комунікативної компетентності. Автор досліджував ці проблеми впродовж декількох років, а також експериментально перевіряв свої висновки та розробки в школах низки областей. У підсумку було виявлено й апробовано найбільш перспективні методи вимірювання рівня комунікативної компетентності. Це комунікативна мінізадача, комунікативний розбір, перевірка комунікативного щоденника учня, експертна оцінка вчителя і самоаналіз методом анкетування.

Ключові слова: комунікативна компетентність, кооперативне спілкування, мовленнєвий жанр, комунікативний розбір, комунікативна мінізадача, комунікативний щоденник, експертна оцінка, подвійне анкетування.

Kovalyov V.I.

MEASUREMENT OF PUPILS' COMMUNICATIVE COMPETENCE LEVEL AT SECONDARY  
AND HIGH SCHOOL: PROBLEMS, METHODS AND PROSPECTS

The development of communicative competence of students is one of the most important tasks in modern methods. The most difficult and inelaborate in this process is the measurement of individual-level communicative competence. It should be simple and quick for both organization and control. At the same time the results should give an objective picture of the student's readiness to purposeful social interaction through language.

The author has been investigating these questions for years and experimentally verified his findings and conclusions in schools of Lugansk, Donetsk, Kharkov and Odessa regions and the Crimea. As a result the most perspective methods of measuring the level of communicative competence have been identified and approved. They are mini-communicative task, the communicative analysis, checking student's communicative diary, teacher's expert mark and student's self-analysis through questionnaires.

The main criteria for evaluating the results of the measurement are based on the principles of cooperative communication (according to H.P. Grice, R. Lakoff and J. Leech). Also the appropriate use of speech genre (according to M.M. Bakhtin) and practical application of the author's communicative analysis plan are taken into account.

Short term perspective of the future research is to create a mini-collection of communicative tasks covering the entire program of secondary and high school. Besides that it is necessary to include communicative analysis in the Russian language textbooks.

Key words: communicative competence, cooperative communication, speech genre, communicative analysis, communicative mini-task, communicative diary, expert mark, questionnaire.

УДК [371.315.6 : 373.31 : 372.41] – 057.87

Компаній О.В.\*

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ  
У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ

У статті проаналізовано стан формування читацьких інтересів молодших школярів у теорії та практиці навчання на основі вивчення програми, навчально-методичної літератури, анкетування учнів, опитування, інтерв'ювання вчителів і спостереження за їх педагогічним досвідом; визначено причини зниження інтересу до читання, а також узагальнено та описано ефективні методи, які забезпечують розвиток зазначених інтересів, виділених за джерелом інформації: словесні (розповідь, пояснення, бесіда, робота з книгою),

\* © Компаній О.В.\*