РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Збірник наукових праць

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 42

Заснований в 1996 році

Рівне − 2009

ББК 74.20
О - 59
УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379
Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць.
Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 42. — Рівне: РДГУ, 2009. — 186 с.

Збірник наукових праць містить статті з проблем викладання мов і літератур світу, а також з теорії і методики виховання, професійної орієнтації, розвитку та навчання учнів і студентів.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, учителів, вихователів, практичних працівників освіти, керівників дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів, викладачів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:
Пальчевський Степан Сергійович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).
Заступник головного редактора:
Янцур Микола Сергійович – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний секретар) (Рівненський державний гуманітарний університет).

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Бех Іван Дмитрович – доктор психологічних наук, професор, дійсний член АПН України (Інститут проблем виховання АПН України);
Вербець Владислав Володимирович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);
Воробйов Анатолій Миколайович – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);
Дем'янчук Анатолій Степанович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України (Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. академіка Степана Дем'янчука);
Карпенчук Світлана Григорівна –доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);
Коваль Ганна Петрівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);
Литвиненко Світлана Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);
Лісова Світлана Валеріївна – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН (Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. академіка Степана Дем'янчука);
Малафіїк Іван Васильович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);
Павелків Роман Володимирович – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);
Павлютенков Євген Михайлович – доктор педагогічних наук, професор (Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти);
Пасічник Ігор Демидович – доктор психологічних наук, професор (Національний університет "Острозька Академія");
Поніманська Тамара Іллівна – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);
Савчин Мирослав Васильович – доктор психологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний інститут ім. Івана Франка);
Терещук Григорій Васильович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України (Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);
Тищук Віталій Іванович – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);
Ямницький Вадим Маркович – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 4 від 27.11.2009 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додаток до постанови ВАК України від 11.10. 2000 р. № 1 – 03/8).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: *33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31. Рівненський державний гуманітарний університет*

ISBN 966 — 7281 — 09 — 01. © Рівненський державний гуманітарний університет, 2009

боку вчителя в процесі перевірки набутих учнем знань. Вчитель повинен створити студентам мотиваційне середовище, адекватне для вивчення іноземних мов.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що ефективність інноваційно спрямованого навчання іноземних мов у вищій школі залежатиме від бажання і здатності вчителів і викладачів скористатися позитивним досвідом вітчизняних та іноземних учених і практиків щодо гуманістичного підходу у навчанні, розуміння необхідності відмовитися від авторитарних і схоластичних методів. Методи навчання іноземних мов, які ґрунтуються на гуманістичному підході, допомагають розкрити творчий потенціал студентів і сприяють розвитку та самовдосконаленню навчально-комунікативного процесу, формуванню майбутніх свідомих патріотів своєї країни, толерантних громадян світу. Застосування методу випадків і ситуацій стимулює студентів до інтенсивної творчої праці, вміння бачити соціальний світ не тільки крізь призму теоретичних положень, але й в контексті живої реальності. Ефективність навчання за допомогою кейс-методу очевидна. Студентові надається можливість перевірити теорію на практиці, активізувати свої здібності, творчо мислити. З іншого боку, практична ситуація викликає інтерес до процесу навчання, мотивує студента до ефективної навчальної діяльності. А це забезпечує входження України до європейського освітянського простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. – К.: Академвидав, 2004. − 352 с.
2. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. – http://www.vshu/ru/.
3. Коваленко О. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов і контексті трансформації іншомовної освіти // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. – №4. – С. 13-17.
4. Крючков Г. Болонський процес як гармонізація Європейської системи вищої освіти. // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. – № 5. – С. 4 -5.
5. Сбруєва А. Болонський процес: пошуки шляхів підвищення конкурентоспроможності європейської вищої освіти // Шлях освіти. – 2002. – №1. – С. 18-21.
6. Сурмин Ю.А. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода. – К.: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

Резюме. *Инновационные методы обучения иностранных языков в высшей школе в контексте гуманистической парадигмы образования.*

Статья затрагивает тему главных методических инноваций с использованием современных методов обучения. Особенное внимание уделено методу случаев и ситуаций, а именно основным идеям, функциям и преимуществам этого метода.

Ключевые слова: *инновационный метод, гуманистическая парадигма, проблемное обучение, метод случаев и ситуаций.*

The summary. *This article deals with the main methodological innovations connected with the use of modern methods of study. A special attention is paid to the case-study method and particular to its main ideas, functions and advantages of this method.*

Key words: *innovational method, humanistic paradigm, problem-study, case-study method.*

Одержано редакцією 21.10.2009 р.

УДК: 378.147:81'243 **Л.В. МОРОЗ, В.В. КОВАЛЮК, Н.В. ЧЕРУХА**

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ ЗАСВОЄННЯ ІНШОМОВНИХ СЛІВ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Резюме. *В статті розглядаються закономірності засвоєння іншомовних слів студентами немовних спеціальностей ВНЗ. Вказано на труднощі запам'ятовування тих чи інших іншомовних слів.*

Ключові слова: *символ, семантизація, типологія, код, асоціативні зв'язки.*

До засвоєння лексики, в першу чергу відносяться питання введення нових слів (їх семантизація та пояснення), а також повторення та закріплення. Серед методистів ще й досі немає певної єдності щодо прийомів роботи над словами, а в самій методиці відсутня тверда система вивчення лексики. Це обумовлюється, на наш погляд, не лише тим, що той чи інший підхід до проблеми базується на різних психологічних чи методичних інтерпретаціях закономірностей засвоєння слів, а в основному тим, що вказані питання вирішувалися, як правило, без належного врахування особливостей окремих слів та ступеня їх трудності, тобто поза методичною типологією лексики. Правильне вирішення проблеми методичної типології лексики має вирішальне значення для ефективності раціоналізації її вивчення. Тому в методичній літературі останнім часом цьому питанню приділялась певна увага. Правда, методисти ведуть пошуки трудності слів з різних позицій. Одні шукають їх, виходячи з форми слова [3], інші – з їх значення, функціонування в мові і т. ін. [1, 2] Спільним, проте, для цих підходів є те, що завдання методичної типології вони вбачають у класифікації лексики за типовими труднощами її застосування і розробці на цій основі найбільш доцільних шляхів опанування слів для кожної з виділених лексичних груп.

Очевидно, однак, що методична типологія лексики повинна цим обмежуватися. Її завдання полягає, на наш погляд, у встановленні кількісно вираженого ступеня трудності слів і розробці на цій основі способів зменшення цих труднощів у процесі роботи над ними. Такий підхід до проблеми вимагає, звичайно, точних методів дослідження тих критеріїв, які обумовлюють трудність лексики.

Цілий ряд досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних вчених дають підстави вважати, що оцінка трудності будь-якого навчального матеріалу випливає з закономірностей його запам'ятовування. Але сам процес запам'ятовування являє собою складне і диференційоване явище, найчастішим чином пов'язане з структурою й характеристикою того матеріалу, який запам'ятовується. Якщо проаналізувати певну послідовність психологічних процесів, через які проходить іншомовне слово на шляху його опанування, то можна прийти до висновку, що критерії оцінки трудності іншомовної лексики криються в закономірностях сприйняття слів і зберігання їх у довгочасній пам'яті. Варто зауважити, що закономірності сприйняття слова являють значний інтерес для визначення ступеня його трудності. Причиною для цього є не лише той факт, що сприйняття слова багаторазово повторюється на шляху роботи над ним, а й те, що сприйняття слова формує в свідомості людини той сигнал, який буде зберігатися в його довгочасній пам'яті.

Спираючись на цілий ряд психологічних досліджень останнього часу і враховуючи експериментальні дані, які виявили залежність між сприйняттям і запам'ятовуванням, з одного боку, та інформаційним навантаженням об'єкта, з другого, ми можемо також припустити, що трудність іншомовного слова залежить від кількості інформації, яка в ньому міститься. Але аналіз наших досліджень дає підстави вважати, що кількість інформації впливає на сприйняття й запам'ятовування слова не сама по собі, а через його символи (ознаки) та рівень їх упорядкованості. Таким чином, оцінку трудності слова необхідно здійснювати з врахуванням кількості символів та кількості інформації, яку несе в собі слово.

Вище ми говорили, що основним завданням методичної типології лексики є встановлення ступеня трудності лексичних одиниць і розробка шляхів цілеспрямованого зменшення цих труднощів у процесі навчання. Щоб конкретно уявити собі ці шляхи, необхідно з'ясувати, що ховається для студента за поняттям кількості символів і кількості інформації в слові.

Символами слова є його букви й буквосполучення (при графічному коді сприйняття), звуки (при звуковому коді сприйняття), склади, морфеми і словосполучення морфем, причому кожен з цих символів являє собою певний рівень декодування слова. Як вважає Г.Міллер, жорсткі межі обсягу нашої пам'яті диктують необхідність групування символів, їх перекодування в символи вищих рівнів [3, 187]. Так, у процесі сприйняття ми намагаємося по можливості скоротити кількість тих символів, на які будемо спиратися, запам'ятовуючи слово, і це сприятиме полегшенню цього запам'ятовування. Але можливості наші при цьому часто обмежуються. Наявність невідомого або незрозумілого в слові спонукає до опори на символи більш низького рівня, ніж саме слово. Такі символи, на які ми спираємося, сприймаючи і запам'ятовуючи слова, можна назвати оперативними, а їх кількість – оперативною глибиною. І хоча на сприйняття слова завжди впливають, як свідчать наші дослідження і експерименти, кількість символів більш низьких рівнів, ніж той, на якому проходить сприйняття і запам'ятовування слова (наприклад, його довжина), основна трудність слова в кожному конкретному випадку буде визначатися його оперативною глибиною та якістю кодування. Отже, основними символами слова, що визначають його трудність, є оперативні символи. Зменшення їх кількості веде до зменшення трудності слова, і здійснюється воно шляхом переходу на більш високий та якісно кращий рівень коду під час сприйняття та запам'ятовування.

Тепер розглянемо питання про критерії інформаційного навантаження слова. Теорія інформації на сучасному етапі її розвитку є науково формальною [1, 243]. Вона розглядає інформацію як вибір певного елементу з багатьох можливих. В зв'язку з цим міра інформації розглядається як міра неозначеності вибору в певній ситуації, в кількість інформації визначається як логарифмічна функція від числа можливих проб.

Цілком очевидно, що в деякому плані сприйняття слова носить ймовірний характер, що дозволяє в якійсь мірі застосувати теоретико-інформаційні методи і до визначення інформаційного навантаження лексичних одиниць. Уже існує тенденція вимірювати кількість інформації, виходячи з інформаційного навантаження символів за формулою К.Шеннона. Вважають, що такий підхід не відображає всіх аспектів поняття інформації, проте експериментальні й теоретичні дані свідчать, що неозначеність і ймовірність символів слова є одним з об'єктивних критеріїв для визначення кількості його інформації.

Відомо, що впізнання і сприйняття таких німецьких слів, як fest (міцно) і fast (майже), або breit (широко), bereit (готовий) і bereits (уже) ускладнюються інтерференцією за схожістю. Як показали наші спостереження, слова, оригінальні формою такі, як exakt, auberordentlich, existieren та ін. запам'ятовувалися швидше за інші. А дані проведеного нами експерименту, при якому носіям німецької мови тахістоскопічним способом пред'являлися двоскладові німецькі слова, свідчили, що реакція на різні слова була однакова. Так, слова Hitze, Laufer, kreuzen, wurdig сприймались швидше за інші і, очевидно, тому, що їх перші склади мають низьку частоту вживання в початковій позиції, що значно знижувало неозначеність дальших символів. Все сказане наводить на думку, що за кількістю інформації в слові може критися різноманітність, яка по-особливому впливає на неозначеність вибору.

Значно, що, виходячи з розуміння слова як нерозривної єдності форми і значення, слід вважати, що неозначеність може виникати не лише в системі вибору тих чи інших елементів слова, а й у системі вибору його значень. На інформаційне навантаження слова впливають через це ступінь та характер його багатозначності, параметри його зовнішньої валентності, наявність інтерференції або переносу за значенням і т. ін.

Зрозуміло, що питання кількісного визначення ступеня трудності слів вимагає ще дальших досліджень і уточнень. Знаючи, проте, що трудність слова визначається його оперативною глибиною, яка залежить від якості кодування та кількості інформації, яка в свою чергу залежить від неозначеності вибору елементів слова і його значення та від ступеня його різноманітності, ми можемо накреслити деякі шляхи зменшення труднощів в процесі оволодіння словом. Неважко помітити, що між зменшенням кількості інформації, яка міститься в слові, і скороченням його оперативної глибини, існує дещо спільне: вони є свого роду способами переробки інформації, які спираються на минулий досвід суб'єкта. Через те успіх роботи над словом в значній мірі залежить від використання цього досвіду. Вміння користуватися цим досвідом дає можливість створити нову кількість асоціативних зв'язків і зменшити таким чином оперативну глибину слова та кількість інформації в ньому, а невміння веде до труднощів у запам'ятовуванні. Під умінням користуватися минулим досвідом ми розуміємо вміння логічно опрацьовувати матеріал, який запам'ятовується. Логічне опрацювання слова веде до зменшення неозначеності в ньому і може підвищити рівень кодування його символів [2, 57]. Принцип логічного опрацювання слова повинен бути вихідним при розробці методики введення нової лексики і її закріплення. На практиці робота над засвоєнням лексики в вузах перекладається, як правило, повністю на плечі студентів. Вони знайомляться з новими словами самостійно під час роботи над текстами, виписують їх у словники, завчають і т. ін. Такий підхід не завжди буде раціональним, бо він постійно ставить успіх засвоєння лексики залежно від попередніх знань, досвіду, ерудиції, інтуїції і багатьох інших факторів, які характеризують студента. Завдання викладача полягає, на наш погляд, у тому, щоб використовуючи свій власний досвід, допомогти студентові ефективно використати і здійснити принцип логічного опрацювання лексики, навчити його самого проникати на цій основі в глибину форми і значення слова. В такому випадку викладач не лише контролює засвоєння лексичних значень, а й виконує свою основну функцію – навчає студентів цим значенням. Сказане не означає, що самостійною роботою студентів на етапі знайомства з словами потрібно нехтувати, але вона матиме успіх тоді, коли проводитиметься уміло, коли студенти самі зможуть глибоко розібратися в слові, його елементах, їх семантичному чи граматичному значенні. До того ж існує цілий ряд слів, логічне опрацювання яких без допомоги викладача майже неможливе. Найбільший ефект самостійна робота може дати на етапах закріплення і, особливо, повторення лексики.

Необхідність різноманітності лексичного матеріалу висуває потребу в такій організації лексичних одиниць на протязі всього курсу навчання або його окремих етапах, за якою можна було б штучно перешкоджати збільшенню кількості інформації в словах, дотримуючись обґрунтованої послідовності пред'явлення і вивчення нових слів. Так, наприклад, введення і визначення слів, які мають подібну форму або значення слів з однаковими початковими символами або цілими «блоками» таких символів, варто роз'єднувати певними інтегралами в часі. І взагалі, вивчення нових слів, подібних за формою до раніше введених, рекомендується тоді, коли останні вже добре вивчені. Наведені мотиви говорять також проте, що, якщо слово введене, то потрібно будь-що добиватися його міцного засвоєння, а слів випадкових за ціну уникати, бо вони лише перевантажують пам'ять. Образи таких слів існують у пам'яті в «розпливчатому» вигляді, підвищують неозначеність вибору в інших словах і затрудняють їх сприйняття та запам'ятовування.

З викладеного видно, що основними способами зменшення трудності слів є їх логічне опрацювання та обґрунтована послідовність їх пред'явлення. Ці два способи повинні стати одними з вихідних принципів лексичної роботи, особливо на її початковому етапі, тобто під час введення (пояснення та семантизації) слів.

Як відомо, існує цілий ряд способів сематизації лексики, в тому числі: безпосередня асоціація, переклад на рідну мову, визначення, контекст та інше. Зрозуміло, що кожен з цих способів може бути доречним і вдалим за відповідних умов і обставин. В умовах вузу, при навчанні дорослих людей, доцільно віддати перевагу, на наш погляд, переклад з паралельними, коли це можливо, логічним опрацюванням слова. Такий спосіб в умовах неспеціалізованого вузу є найбільш зручним і доступним. Навряд чи варто боятися, що спосіб семантизації шляхом перекладу спричинитися до перекладного розуміння або мовлення. Трудність засвоєння слів викликана в основному тим, що часто об'єм їх значень у рідній і іноземній мові не зберігається, або ж не зберігаються самі поняття, які ці слова виражають. Завдання викладача полягає в тому, щоб шляхом логічного опрацювання слова довести до студента суть цих розходжень. Саме ж слово засвоюється шляхом вправ і практики. Перекладене володіння словом на першому етапі засвоєння є цілком доречним. І як пише П. Хегболдт: «Коли ми чуємо іншомовне слово декілька раз, то рідне слово служить ключем до розкриття його значення. Якщо ми почуємо іншомовне слово п'ятдесят або більше разів – необхідність у рідному слові як посередника відпадає».

Прикладом логічного опрацювання лексичного матеріалу можуть бути відомі такі прийоми, як порівняння форми слова і його значення з уже відомими словами іноземної або ж своєї рідної мови, морфологічний аналіз слова та семантичний аналіз його значущих частин, пред'явлення слова в зрозумілому

контексті, групування слів і цілий ряд інших різноманітних прийомів, які дозволяють пов'язати запам'ятовування слова з минулим досвідом у широкому розумінні цього слова. Практика показує, що нерідко студенти намагаються створити додаткові асоціації з метою кращого запам'ятовування. Всі вище вказані прийоми служать одній меті – більш чіткому засвоєнню образу слова в пам'яті.

Варто зауважити, що створення образу слова може відбуватися різними способами залежно від кінцевої мети опанування словом. Якщо слово вивчають, аби його вживати в мовленні, то ми повинні виходити з поняття рідної мови і показати, як це поняття використовують в тексті. В цьому випадку доцільно виходити з аналізу іншомовного слова і показати, як воно виражено в мові, яка вивчається.

Не менш важливим питанням лексичної роботи поряд з семантизацією лексики є вправи, що забезпечують оволодіння нею. Оскільки необхідно враховувати мету засвоєння лексики, то слід розрізняти вправи на засвоєння активної і пасивної лексики. Щоб досягти мети слід мати навички - це дії, окремі компоненти яких внаслідок повторення стали автоматизованими. Під діями в даному випадку ми будемо розуміти саме мовлення, яке являє собою вираження думки людини за допомогою мовного матеріалу, котрий у процесі мовлення добувається з довгочасної пам'яті людини і передається в її оперативну пам'ять, а також оформлюється, упорядковується згідно внутрішніми законами даної мови. Таким чином, під час навчання мовлення автоматизації підлягають добування мовного матеріалу для переходу його в оперативну пам'ять та його оформлення. Зрозуміло, що вироблення навичок добування мовного матеріалу пов'язана з лексичними вправами. Ці вправи можуть бути двох типів. По – перше, це вправи, виконуючі які, студент в основному думає над тим, як сказати, тобто, яке слово при цьому вжити, по-друге, це вправи над якими студент автоматично досягає мети.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карабан В.І. Посібник-довідник з перекладу англійської наукової і технічної літератури на українську мову. – К.: Політична думка, 1997. – 300 с.
2. Єнікєєва Є.М. Особливості перекладу комп'ютерних термінів на українську мову// Вісник СумДУ. – 2001. - №5(26). – С.54-59.
3. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. Для ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.

Резюме. *В статье рассматриваются закономерности усваивания иноязычных слов студентами неязыковых специальностей ВУЗов. Указано на трудности запоминания тех или иных иноязычных слов.*

Ключевые слова: *символ, семантизация, типология, код, ассоциативные связи.*

The summary. *The article deals with the regularities of foreign vocabulary acquiring by higher education students of non-linguistic specialities. It points at the difficulties to the way of keeping in mind the words of foreign origin.*

Key words: *symbol, semantization, typology, code, associative relations.*

Одержано редакцією 16.10.209 р.

УДК: 378: 130. 2

К.М. ПАВЕЛКІВ

ФІЛОСОФСЬКІ ТА ЗАГАЛЬНОТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Резюме. *В статті показано, що активна рефлексія робить професійне становлення майбутніх вчителів активним, творчим і особистісно значущим процесом, аналізуються різні підходи до розуміння феномена рефлексії у філософських та загальнотеоретичних дослідженнях, обґрунтовується необхідність їх інтеграції з метою формування рефлексивної культури майбутніх педагогів.*

Ключові слова: *педагогічна діяльність, професійне становлення, рефлексивна культура, рефлексія.*

Актуальність дослідження проблеми формування рефлексивної культури в професійному становленні майбутнього педагога зумовлена як необхідністю розробки особистісного підходу у цьому процесі, так і певними соціальними та соціально-психологічними чинниками (зниження суспільного статусу вчительської професії та мотивації педагогічної діяльності, викликане цим небажання значної частини випускників ВНЗ працювати на вчительській ниві за відсутності професійної визначеності будь-якого іншого напрямку тощо).

На думку більшості дослідників проблеми (О.А.Абдулліна, Г.О.Балл, Ф.М.Гоноболін, В.О.Кан-Калік, О.В.Киричук, Н.В.Кузьміна, Ю.М.Кулюткін, М.М.Заброцький, С.Д.Максименко, А.К.Маркова, С.О.Мусатов, В.А.Семиченко, В.О.Сластьонін, Н.В.Чепелєва, О.І.Щербаков та інші), професійне становлення особистості вимагає цілеспрямованого та планомірного формування професійної свідомості як того психічного утворення, що інтегрує професійні знання, структуровані в певні програми професійних дій, та знання людини про саму себе як про представника професії.

Центральним моментом професійної свідомості виступає рефлексивна культура, що включає як усвідомлення основ і регуляцію окремих дій, так і усвідомлення і зміни самого себе як професіонала, способів

ЗМІСТ

Бабік О.С. Професіоналізм вчителя як важливий фактор при навчанні іноземної мови у дошкільному навчальному закладі. 3
Ботвінко О.М. Використання комп'ютерних технологій у процесі навчання іноземної мови в загальноосвітній школі. 7
Гронь Л.В. Вимоги до іншомовних текстів для розвитку вмінь розповіді на початковому ступені навчання на мовних факультетах вищих навчальних закладів. 11
Коломієць Н.М. Прийоми Блейна Рея в методі природовідповідності Джеймса Ашера. 15
Корженевська О.В. Організація самостійної роботи учнів − важливий фактор інтенсифікації навчального процесу. 19
Салюк І.Я. Особистісно-орієнтований підхід у детермінації розвитку іншомовного мовлення школярів. 23
Кропивко І.М., Снічук О.А. Використання ресурсів і послуг мережі Інтернет у викладанні іноземних мов. 28

Цаль Т.В. Використання методів педагогічного стимулювання на початковому етапі навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі та новітні технології. 36
Чорнолоз О.О. Теоретичні основи викладання чеської мови для студентів-філологів у вищому навчальному закладі. 41
Якимчук А.В. Рефлексивні механізми навчання підлітків англомовної комунікації. 44
Волошун А.А. Проблеми застосування сучасних технологій в процесі засвоєння лексики на початковому етапі викладання іноземної мови. 50
Зінчук І.В. Зорова наочність як засіб семантизації іншомовної лексики. 53
Мороз Л.В., Кушнір Н.В. Специфіка роботи над термінами на заняттях іноземної мови у вищому навчальному закладі. 58
Мороз Л.В., Пашко І.О. Основні питання принципів і критеріїв відбору та засвоєння лексичного мінімуму студентами немовних спеціальностей вищих навчальних закладів. 63
Ніколайчук Г.І. Особливості діалогу в процесі формування комунікативних умінь дитини дошкільного віку. 65
Середюк Л.А. Використання автентичної газетної хроніки на уроках німецької мови. 70
Турко І.-М.Б. Теоретичні аспекти вивчення творчості поетів-імажистів у вищих навчальних закладах. 72
Бричок Б.П. Використання інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки вчителів початкових класів. 77
Джеджера К.В. Удосконалення мовлення як проблема формування культури спілкування студентів у вищих навчальних закладах. 80
Дуброва А.С., Снічук О.А., Трофімчук В.М. Принцип взаємопов'язаного навчання різних видів мовленнєвої діяльності з урахуванням їхніх особливостей і прискореним навчанням сприйняття мовлення. 83
Кочубей О.С. Особливості формування іншомовної компетенції студентів-філологів у вищому навчальному закладі. 85
Мазурок О.М. Інноваційні методи навчання іноземних мов у вищій школі в контексті гуманістичної парадигми освіти. 89
Мороз Л.В., Ковалюк В.В., Черуха Н.В. Інтерпретація закономірностей засвоєння іншомовних слів студентами немовних спеціальностей вищих навчальних закладів. 92
Павелків К.М. Філософські та загальнотеоретичні засади дослідження проблеми формування рефлексивної культури майбутнього вчителя. 95
Перішко І.В. Розвиток інтелектуальних здібностей обдарованих школярів на основі проектної іншомовної діяльності. 100
Пивоварчук Т.О. Фактори розвитку комунікативних здібностей студентів. 106
Тадеєва М.І., Пархомчук М.М. Рання іншомовна освіта в європейських педагогічних традиціях. 109
Воробйова Л.М. Психолінгвістичні аспекти навчання іноземних мов. 113
Гончарук Р.А. Роль перекладу у міжкультурній комунікації і педагогічній соціалізації. 117
Янцур Л.А. Формування інтересу до образотворчої діяльності в системі дитячий садок-школа. 122
Дуброва А.С., Трофімчук В.М. Психолого-педагогічні можливості навчального перекладу і умови їхньої реалізації. 126
Шурин О.І. До питання формування педагогічної культури майбутніх вчителів у процесі фахової підготовки. 129
Войтович І.С. Батишкіна Ю.В. Комп'ютерні інформаційні технології в реалізації навчальних і наукових проектів у педагогічних вищих навчальних закладах. 131
Шутяк В.Г. Формування у молодших школярів позитивного ставлення до праці. 135
Поліщук Н.В. Особистісно-орієнтована технологія навчання при підготовці фахівців з технологічної освіти. 139

Янцур М.С. Курсова робота з методичних дисциплін у кредитно-модульній системі організації навчального процесу. 141
Герасименко О.А., Герасименко Н.П. Методи реалізації пошуково-дослідницьких проектів на заняттях з трудового навчання у 7-9 класах з використанням інформаційно-пошукових технологій. 147
Трофімчук Л.О. Проблема оптимального вибору методів активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі позаурочних занять. 152
Грипич С.Н. Моральне виховання молодших школярів і дитяча література (психолого-педагогічний погляд на проблему). 156
Попчук О.В. Інноваційні технології навчання як умова розвитку професійної культури майбутніх фахівців документознавства та інформаційної діяльності. 160
Трофімчук В.М. Сутність і класифікація художньо-конструкторських знань та умінь старшокласників, які формуються у процесі трудового навчання. 164
Войтко А.І. Педагогічна підтримка професійного самовизначення учнів 8-9 класів на основі професійних проб. 168
Сіпайло В.О. Використання сучасних систем крою проектування одягу при підготовці майбутніх вчителів технологій. 173
Мохнюк Р.С. Формування громадянської культури студентства − проблема сучасного виховання. 178
Відомості про авторів. 183

Наукове видання

ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Збірник наукових праць

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 42

Заснований у 1996 р.

Відповідальний редактор збірника Мороз Л.В..
Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.
Технічний редактор Кравчук В.Ю.
Комп'ютерна верстка Хильчук Т.К.

Здано до набору 25.10.2009 р. Підписано до друку 27.11.2009 р.
Формат 60х84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк різографічний.
Ум. друк. арк. 30,6. Обл. вид. арк. 31,2 Замовлення № 79/1. Наклад 120.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31
Рівненський державний гуманітарний університет, кафедра професійної педагогіки і трудової підготовки (к. 98, тел. 22-11-18)

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі
Рівненського державного гуманітарного університету
33028 м. Рівне, вул. С.Бандери, 12, тел. 26-48-83

О – 59 **Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 42.— Рівне: РДГУ, 2009. — 186 с.**

ISBN 966 — 7281 — 09 — 01.

Збірник наукових праць містить статті з проблем викладання мов і літератур світу, а також з теорії і методики виховання, професійної орієнтації, розвитку та навчання учнів і студентів.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, учителів, вихователів, практичних працівників освіти, керівників дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів, викладачів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379 **ББК 74.20**