

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);

Малафійк 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

и постоянном их взаимодействии в процессе учебы, обосновывается целесообразность преподавания чешского языка во взаимосвязи с родным (украинским).

Ключевые слова: методика преподавания языков, родственные языки, метод сравнения, трансфер знаний, интерференция.

The summary. The article is concerned with the features of Czech language teaching in Ukrainian higher educational establishments, the specific of which consists in the account of cognation of the Ukrainian and Czech languages and their permanent cooperation in the process of studies, Czech language teaching is grounded in intercommunication with native one (Ukrainian).

Key words: method of languages teaching, cognates, method of comparison, transfer, interference.

Одержано редакцією 11.09.2009 р.

УДК: 37.015.3:[811.111:316.454:52]

А.В. ЯКИМЧУК

РЕФЛЕКСИВНІ МЕХАНІЗМИ НАВЧАННЯ ПІДЛІТКІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Резюме. В статті охарактеризовано прийоми практичної реалізації застосування рефлексивних механізмів підлітків у розвитку умінь і навичок іншомовного спілкування під час проведення уроків з англійської мови у загальноосвітній школі; проаналізовано мотиваційний аспект використання рефлексивних механізмів підлітків; обґрунтовано критерії, які поглиблюють розуміння основних принципів застосування рефлексивних механізмів під час навчання підлітків англійської мови.

Ключові слова: навчання, розвиток, особистість, осмислення, переосмислення, усвідомлення, самоаналіз, самовизначення, самосвідомість, самооцінка, самостановлення, творче мислення, творчий процес, рефлексія, рефлексивні механізми, підліток, розвиваюче навчання, іншомовна комунікація, мотиви навчання.

Методика навчання іноземних мов як самостійна педагогічна наука пов'язана із значною кількістю інших наук і використовує виявлені ними факти і встановлені ними закономірності. Психологія знаходиться з методикою у тіснішому зв'язку, ніж інші науки, які вивчають мовлення як процес передачі інформації. Цю науку часто називають базовою для методики наукою. Знання закономірностей функціонування мислення, пам'яті, сприймання, уваги, мотивації та їх індивідуальних проявів допомагає вчителю обирати раціональні методи навчання іноземної мови, забезпечує керування розумовою діяльністю учнів.

Довгий час у світовій науці існував різкий розрив між теоріями навчання та теоріями розвитку особистості. Представники цих теорій існували ніби у двох різних світах. Н.О. Менчинська, відомий російський психолог, зробила першу спробу зблизити ці напрями в „теорії розвиваючого навчання особистості” [6, 21], ідеї якої визначили подальші напрями розвитку світової психологічної науки. Теоретичні основи досліджень формувались під впливом двох помітно відмінних психологічних шкіл – С.А. Рубінштейна та Л.С.Виготського. В основу теорії розвиваючого навчання особистості Н.О. Менчинської лягла вихідна схема виокремлених базових понять, які були закріплені в самій назві теорії. До них належать: навчання, розвиток, особистість.

Проблеми розвиваючого навчання особистості розглядалися у дослідженнях Л.С.Виготського, С.Л. Рубінштейна, І.С. Якиманської, Л.І. Божович, Б.Г. Ананьєва, А.Н. Леонтьєва, Ю.А. Самаріна, В.В. Давидова та інших. Деякі моменти і надалі залишаються у центрі уваги дослідників. Проблема застосування рефлексивних механізмів є однією з важливих проблем на сучасному етапі викладання іноземної мови, оскільки такі механізми визначають продуктивність навчальної діяльності і є її органічною складовою. Ф.Є. Іванов, В.В. Смолянинов, О.М. Філіпова, О.Я. Пономарьов відзначили великі потенційні можливості, закладені у рефлексивних механізмах навчання.

Сучасні аспекти навчання іноземних мов у загальноосвітній школі висвітлено у роботах вітчизняних фахівців: С.Ю. Ніколаєвої, Л.В. Биркун, В.М. Плахотника, П.О. Бега, О. Коваленко, Г. Крючкова та інших.

На особливу увагу у контексті інтенсифікації опанування іншомовного мовлення та використання рефлексивних механізмів навчання заслуговують роботи як вітчизняних, так і зарубіжних вчених, зокрема: М.М. Бахтіна, А.М. Виногородського, Л.С. Виготського, І.С. Ладенко, І.М. Семенова, С.Ю. Степанова та інших.

Активне впровадження рефлексивних механізмів навчання підлітків англійської мови дає учням можливість ефективно використовувати іноземну мову як з метою спілкування у реальних життєвих ситуаціях, так і з метою подальшого здобування знань. Можна передбачити, що серед інших найбільш ефективними рефлексивними механізмами є осмислення, переосмислення, перетворення. Вивчення особливостей та основних положень теорії розвиваючого навчання особистості, форм її реалізації в процесі навчання іншомовного мовлення у загальноосвітніх школах дасть змогу виявити шляхи впливу рефлексивних механізмів на здібності підлітків користуватися іноземною мовою для досягнення комунікативних цілей.

Метою даної статті є аналіз процесу впровадження теорії розвиваючого навчання у зарубіжних країнах та Україні у контексті навчання англійської мови, з'ясування суті сучасних підходів до використання рефлексивних механізмів під час навчання іноземної мови, дослідження прийомів практичної реалізації застосування рефлексивних механізмів підлітків при навчанні англійської мови.

Найважливішим педагогічним завданням є конструювання особливих базових діяльностей, проблемних ситуацій у їхньому функціонуванні й організації рефлексії.

У проблемній ситуації звичні способи дій не дозволяють вирішити завдання, у результаті усвідомлюється необхідність рефлексії, осмислення невдач. Рефлексія спрямована на пошук причини, невдач і труднощів, у ході чого виявляється, що використовувані засоби не відповідають завданню, формується критичне відношення до власних засобів, потім до умов завдання застосовується більш широке коло засобів, висуваються здогади, гіпотези, відбувається інтуїтивне рішення (на неусвідомлюваному рівні) даної проблеми (тобто знаходиться рішення в принципі), а потім уже відбувається логічне обґрунтування й реалізація рішення.

Процеси усвідомлення присутні в умовах кожної проблемної ситуації, і свідоме розуміння проблеми тільки й відкриває її для наступного мислення.

У цьому змісті усвідомлення протилежне рефлексії. Якщо усвідомлення є розуміння цілісності ситуації, то рефлексія, навпроти, членує це ціле (наприклад, шукає причину труднощів, здійснює аналіз ситуації у світлі мети діяльності). Таким чином, усвідомлення є умовою рефлексії й мислення, оскільки воно дає розуміння ситуації в цілому.

Коли людина входить у проблемну ситуацію й потім у рефлексивне її дослідження, з'являється нова навичка, нова здатність, причому об'єктивно необхідна, а не як щось випадково задана до виконання або засвоєння. Нарешті, розвиток рефлексивних навичок значно підвищує загальний інтелектуальний і особистісний рівень людини. Навчання й розвиток здійснюється за схемою: практична діяльність — труднощі, зафіксовані через проблемні ситуації — акти усвідомлення труднощів і проблемних ситуацій — наступна рефлексія, критика дій — проектування нових дій і реалізація (виконання) їх. Тільки так організоване навчання забезпечує розвиток свідомості того, якого навчають, розвиток творчого мислення.

Закономірності й механізми творчого процесу сьогодні проаналізовані далеко не повністю, відповідні дослідження тривають. Однак визначено центральну ланку психологічного механізму творчості (дослідження Я. О. Пономарьова). Згідно з його підходом, ця ланка характеризується єдністю логічного (що розуміється як дії зі знаковими моделями) та інтуїтивного (що в даному разі розуміється як дії з оригіналами) [7, 131]. Функціонування механізму творчості проходить кілька фаз, а саме: 1) логічного аналізу проблеми — використання наявних знань, виникнення потреби в новому; 2) інтуїтивного розв'язування — задоволення потреби в новому; 3) вербалізації інтуїтивного рішення — набуття нового знання; 4) формалізації нового знання — формулювання логічного рішення [2, 109].

Проблема навчання творчості, підготовки до творчої діяльності досить незвичайна — як навчити того, чого сам не знаєш, тобто нового, творчого. Звідси виникла ідея «вільного» виховання, «спонтанного» розвитку творчості, за якою найважливішим вважалось не перешкоджати паросткам спонтанної творчості. Проте добре було б не тільки не заважати, а й сприяти розвиткові творчих здібностей, здатності до різних видів творчої праці.

Творчий рівень розвитку здібностей є найвищим рівнем розвитку творчих здібностей людини, який проявляється у творчому мисленні, спрямованому на створення нових зразків матеріальної і духовної культури. Для тих, хто вивчає іноземну мову, велике значення має самостійний творчий пошук. Провідним механізмом творчості є рефлексивний механізм. Рефлексивні акти: переосмислення, мовне транслювання, вихід у зовнішню позицію, - забезпечують зміну типу результативності творчості і збагачення творчого потенціалу особистості підлітка. Інші механізми творчості є лише частковими в забезпеченні одночасного процесу і продуктивності результату, і здатності суб'єкта до продуктивності.

Рефлексія – це міркування, сповнене сумнівів та протиріч, критичне осмислення людиною своїх дій. Це принцип людського мислення, що направляє його на осмислення та усвідомлення власних дій. Це система високоорганізованого психічного відображення.

У психології рефлексія досліджується в межах чотирьох аспектів: кооперативного, комунікативного, інтелектуального та особистісного. Відповідно до цього визначені її типи. Так, психологічні знання про кооперативний аспект рефлексії забезпечують проектування спільної діяльності індивідів з урахуванням координації їх професійних позицій і групових ролей [5, 49]. Соціально-психологічні дослідження специфіки комунікативного аспекту рефлексії визначають її як складову розвинутого спілкування та міжособистісного сприймання (Г.М. Андреева, Я.Л. Коломінський, Л.А. Петровська, В.А. Петровський, Т. Шибутані). У контексті вивчення когнітивних процесів ведуться дослідження інтелектуального аспекту рефлексії як вміння виділяти, аналізувати і співвідносити з предметною діяльністю власні дії (Є.В. Бодрова, В.В. Давидов, О.З. Зак, В.Е. Мільман, Н.І. Поліванова, В.Г. Романко).

У дослідженнях, спрямованих на визначення особистісного аспекту рефлексії, робиться акцент на активізацію принципу саморозвитку особистості. Згідно з ним культивується рефлексія, що забезпечує самоорганізацію і самооблізацію особистості в різних умовах її існування. Рефлексія виступає як процес осмислення особистісних змістів (образів особистості, з якими ототожнює себе "Я"), який призводить до їх поступальних змін і породжує новоутворення особистості в різних умовах її існування. Поняття "особистісна рефлексія" у цих дослідженнях розглядається в одному синонімічному ряду з поняттям "саморефлексія" (Н.І. Гуткіна, І.Д. Бех, В.К. Зарецький та інші) [10, 56]. Особистісна рефлексія виявляється в процесі переосмислення особистістю своєї внутрішньої суті. При цьому рефлексія розглядається як спрямування пізнання людини на себе, свій внутрішній світ, як оцінка своїх якостей і станів. Почуття рефлексії широко використовується також у дослідженнях з саморегулювання особистості (К.О. Альбуханова-Славська, Л.І. Анциферова, Ю.М. Кулюткін та інші), коли індивід по відношенню до самого себе водночас виступає і як об'єкт рефлексії, і як її суб'єкт, що регулює свої власні дії і вчинки.

На важливу роль рефлексії у становленні підростаючої особистості вказували ще класики психологічної науки. Так, Л.С. Виготський підкреслював, що нові типи взаємозв'язків психічних функцій, які утворюються на основі розвитку рефлексії, необхідно розглядати у віковому аспекті [4, 121].

Водночас у віковому аспекті рефлексія визначається у взаємозв'язку із самостановленням, яке, на думку окремих дослідників, є визначальним чинником конструктивної особистісної рефлексії. Самостановлення за своєю психологічною природою - складна система, яка не зводиться до емоцій, самооцінки та інших "власне психічних" характеристик особистості. Це особистісне утворення, що може бути зрозумілим як безпосереднє феноменологічне вираження особистісного смислу "Я" для самого суб'єкта. За умови негативного ставлення до себе, на тлі незадоволення собою, недовіри до себе рефлексія є засобом самопригнічення. І, навпаки, при позитивному ставленні, коли особистість приймає себе і переживає це ставлення як цінність, рефлексія функціонує як самодостатній засіб саморозвитку.

Гегель пов'язував феномен рефлексії з визначенням її форм, які співвідносяться з етапами вікового становлення самосвідомості загалом. Це покладальна, порівняльна і визначальна рефлексія. Покладальна рефлексія здійснює найперше розрізнення самостійності суб'єкта широкому спектрі її можливих проявів. Виникнення цієї первинної форми рефлексії співпадає з початковим зародженням самосвідомості у дитини. Основою цього процесу є переживання неспівпадіння суб'єктивності і суб'єктності. У реальному житті дитина постійно зустрічається зі своєю нерозумністю, несвободою, безпорадністю. Суперечність буття і свідомості вимагає подолання, спосіб якого повинен одночасно бути і джерелом бажаних дій та ставлень, і засобом їх досягнення. Саме у символічній грі, у якій відбувається ототожнення себе з соціальним світом дорослих, дитина долає кордон між "Я" і "не Я", більше того, усі попередні визначення "не Я" починають переходити до складу цілісного "Я". Такі зміни пов'язані із зародженням іншої форми рефлексії - порівняльної, яка забезпечує синтез цілісного "Я" і стійке уявлення про світ. У дошкільний вік це "Я" повністю тотожне "ми". До кінця дошкільного віку символічні ігри поступово замінюються іграми за правилами. Дотримання чи порушення правил сприяє усвідомленню свого "Я". Бурхливе усвідомлення своїх бажань, можливостей, процес самообмеження є результатом роботи визначальної рефлексії [12, 67].

На сучасному етапі серед різноманітних напрямів дослідження особистісної рефлексії найбільш перспективним є вивчення такого її аспекту, згідно з яким рефлексія ідентифікується з процесами осмислення і переосмислення. Переосмислення людиною інтелектуальних змістів (образів предметної ситуації) та особистісних змістів (образів особистості, з яким ми ототожнюємо себе "Я") є механізмом їх зміни і продовження психічних новоутворень людини (І.М. Семенов, С.Ю. Степанов) [11, 130]. Перше дослідження, що розкрило сутність особистісної рефлексії дитини, зокрема підлітка, було виконано Н.І. Гуткіною, яка розглядала цей феномен як механізм самосвідомості, як особливий акт самодослідження, коли індивід вивчає власний внутрішній світ і самого себе як дослідника. Проявом особистісної рефлексії в її дослідженні виступили рефлексивні очікування, а критерієм наявності - самоаналіз, який призводить до нових знань про себе. Підкреслюється, що підлітковий вік є сензитивним періодом у розвитку особистісної рефлексії. Особистісна рефлексія виступає вихідною розумовою операцією, на основі якої розгортається процес розвитку особистості дитини [8, 50].

Залежно від спрямованості в осмисленні і переосмисленні особистісних змістів, в учня з'являються різні види особистісної рефлексії:

- ретроспективний вид особистісної рефлексії (осмислення і переосмислення минулого образу "Я");
- ситуативний вид особистісної рефлексії (осмислення і переосмислення реального "Я");
- перспективний вид особистісної рефлексії (осмислення і переосмислення майбутнього "Я") [3, 45].

Провідним критерієм існування особистісної рефлексії є "рефлексивний аналіз", який приводить індивіда до нових знань про самого себе як суб'єкта життєдіяльності і дозволяє виявити три рівні розвитку саморефлексії: фіксований, занижений і збалансований. Найбільш ефективним у самопізнанні, самоствердженні і саморозвитку особистості учня є збалансований рівень. Аналіз літератури з окресленої проблеми дає можливість виділити залежність збалансованості рівня саморефлексії від такого психологічного феномену, як довіра особистості до себе.

Довіра до себе є відносно самостійним феноменом суб'єктності, який властивий внутрішньому світу людської особистості. Більше того, він відноситься до числа феноменів, пов'язаних з активністю людини, здатної діяти як життєдайний, суверенний суб'єкт творчої активності. Отже, довіру до себе можна вважати умовою існування особистості як суверенного суб'єкта активності, здатного до самостійного вибору цілей.

Прогнозуючи майбутню активність у кожен момент часу, людина прагне відповідати не тільки собі, але і світові, тому довіра до себе існує в єдності з довірою до світу. Проблема полягає в рівні їхнього співвідношення. Іншими словами, прогнозуючи свою поведінку, людина завжди займає одночасно особистісну і соціальну позицію, тому що вона одночасно звернена і у світ, і в себе.

На феноменологічному рівні це можна уявити так: регулюючи свою поведінку, прогнозуючи її, людина завжди певним чином співвідносить свої можливості (у тій мірі, у якій вона їх усвідомлює, тобто рефлексує) з тим, наскільки важливі, значущі для неї вимоги й умови, що виходять із зовнішньої дійсності. Тому зрозуміти сутність довіри до себе можна, лише спираючись на єдину онтологію "людина і світ".

Довіра до себе сприяє злиттю минулого і майбутнього в єдиний цілісний акт життєдіяльності, і в цьому її найважливіша функція. У результаті саме довіра до себе є одним із механізмів, що моделює ефект збалансованості рівня саморефлексії.

Ще один феномен, який зумовлює розвиток особистісної рефлексії особистості, це визначення себе у світі (самовизначення).

М.М.Бахтін вказує на одну надзвичайно важливу характеристику самовизначення - його орієнтованість у майбутнє: "усвідомити самого себе активно - означає висвітлювати себе майбутнім змістом; поза ним мене немає для себе самого" [1, 34].

На основі аналізу робіт Л.І.Божович, А.В.Петровського, І.С.Кона й інших можна стверджувати, що особистісне самовизначення як психологічне явище виникає на межі підліткового та старшого підліткового віку. Основні характеристики особистісного самовизначення полягають у тому, що: 1) потреба в особистісному самовизначенні є потребою у формуванні змістовної системи життєдіяльності, у якій злиті уявлення про себе і про світ; 2) особистісне самовизначення орієнтоване на майбутнє. Формування особистісного самовизначення є психологічним завданням підліткового віку; самовизначення підліткового віку, що формується, інтегрує всі попередні дитячі самовизначення. Багато дослідників зазначають, що характерною рисою підліткового та старшого підліткового віку є зацікавленість глобальними проблемами сенсу життя загалом і власного існування зокрема - зацікавленість "останніми питаннями". Міркування про сенс життя є істотною характеристикою самовизначення, що формується.

При навчанні та вихованні особистості, що розвивається, вчителю необхідні знання певних закономірностей розвитку, що лежать в основі вікових періодів. Перехід від одного періоду до іншого здійснюється згідно з діалектичним принципом, а саме: в процесі еволюційного розвитку виникають та накопичуються протиріччя, які призводять до стрибка, до появи нового періоду, при чому кожен наступний період передбачає вищий рівень розвитку, ніж попередній. Успішність організації навчання у класах залежить від врахування психофізіологічних та психологічних особливостей учнів певної вікової групи, у даному випадку - учнів середніх класів.

Якщо для молодшого шкільного віку навчальна діяльність є провідною, то для школяра середнього віку (підлітка) у якості провідної виступає суспільно корисна діяльність у різноманітних формах, у руслі якої й спілкування з однолітками, і дуже важливе спілкування із представниками іншої статі.

При характеристиці особливостей особистості молодшого школяра відзначається, що діти цього віку відрізняються підвищеною вразливістю й сугестивністю, у них слабо розвинена самостійність.

Самостійність починає яскраво проявлятися саме в підлітковому віці. У цей період учні багато чого можуть робити самостійно й прагнуть розширити сферу такої діяльності. У цьому вони знаходять можливість задоволення бурхливо розвиненої потреби бути й вважатись дорослим, яка перетворюється з цей період у домінуючу.

Учитель для підлітків не є таким незаперечним авторитетом, як для молодших школярів. Підлітки висувають високі вимоги до діяльності, поведінки й особистості вчителя. Вони постійно оцінюють учителя й своє відношення до нього будують на основі оцінок товаришів. Дуже важливо, щоб думка товаришів, колективу, думка самого підлітка збігалася або була подібною з думкою вихователів і батьків. Тільки в цьому випадку можна розв'язати виникаючі протиріччя й тим самим створити сприятливі умови для нормального розвитку підлітка.

Основне новоутворення цього віку – соціальна свідомість, перенесена усередину - самосвідомість. У підлітків відбуваються психологічні процеси самооцінювання, на основі яких відбувається формування самосвідомості.

Розвиток рефлексії не обмежується тільки внутрішніми змінами самої особистості, у зв'язку з якими також стає можливим і більше глибоке розуміння інших людей. Розвиток самосвідомості як центрального новотвору підліткового віку стає можливим і цілком залежить від культурного змісту середовища.

Дослідження психологів показують, що в психічному розвитку підлітка основна роль належить системі соціальних взаємин з навколишніми. Саме тому зміст навчальної діяльності повинен включатися в загальний соціокультурний контекст сучасної освіти. Педагогічна психологія підкреслює важливість реалізації всіх активуючих інтелектуальну діяльність підлітка принципів навчання: його проблематизацію, діалогізацію; індивідуалізацію, активно діючі форми організації засвоєння.

Психічний розвиток підлітка тісно пов'язаний й з таким найважливішим новоутворенням особистості, як самосвідомість. Саме в цей період спостерігається бурхливий розвиток самосвідомості, орієнтування особистості на власну оцінку. Якщо молодший школяр в оцінці своєї діяльності і якостей своєї особистості довіряє вчителю, то підліток прагне мати свою оцінку, свою думку.

Самооцінка починає проявлятися в молодшому шкільному віці. Але там вона відрізняється винятковою нестійкістю, у той час як у підлітка вона носить відносно сталий характер.

Самооцінка впливає на самовиховання підлітка. Оцінюючи свої особливості й можливості в порівнянні з іншими, підлітки можуть створювати програму самовиховання. Найбільш яскраво це проявляється в їхніх ідеалах. Саме зміст ідеалу служить програмою самовиховання підлітка. При цьому вибір ідеалу залежить від характеру самооцінки. Якщо самооцінка адекватна, то обраний ідеал сприяє формуванню таких якостей, як висока вимогливість, самокритичність, упевненість у собі, наполегливість, а якщо самооцінка неадекватна, то можуть формуватися такі якості, як непевність або зайва самовпевненість, некритичність та інше.

Спочатку самооцінка носить нестійкий характер, потім вона стає усе більше й більше стійкою. У зв'язку із цим підліток поступово звільняється від безпосередніх впливів ситуації, стає усе більше й більше самостійним.

У порівнянні з молодшим школярем, істотні зміни відбуваються в емоційній сфері підлітка. Якщо емоції молодшого школяра носять відносно спокійний характер і легко піддаються керуванню з боку вчителя, то емоції підлітка відрізняються великою силою й перешкодами в їхньому керуванні. При зустрічі із труднощами в підлітка виникає сильне почуття протидії, що приводить до того, що підліток може не довести до кінця почату справу, знищити вже зроблене й т.п. У той же час підліток може бути наполегливим, витриманим, якщо діяльність викликає сильні позитивні почуття. От чому дуже важливо на уроках іноземної мови давати підліткам посильні завдання, озброювати їхніми відповідними знаннями, уміннями й навичками, способами діяльності.

Навчання для підлітка, як і для молодшого школяра, є головним видом діяльності. І від того, як вчиться підліток, багато в чому залежить його психічний розвиток, становлення його як особистості.

У навчальній діяльності підлітка є свої труднощі й протиріччя, але є й свої переваги, на які може й повинен опертися педагог. Останні, як відзначає А.К.Маркова, полягають у виборчій готовності, у підвищеній сприйнятливості (сензитивності) до тих або інших сторін навчання [9, 79]. Більшим достоїнством підлітка є його готовність до всіх видів навчальної діяльності, які роблять його дорослим у власних очах. Його захоплюють самостійні форми організації занять на уроці, складний навчальний матеріал, можливість самому будувати свою пізнавальну діяльність за межами школи. Лихо ж підлітків полягає в тому, що цю готовність він ще не вміє реалізувати, тому що він не володіє способами виконання нових форм навчальної діяльності.

Одним з резервів підвищення ефективності навчання підлітків є цілеспрямоване формування мотивів навчання.

Формування мотивів навчання безпосередньо пов'язане із задоволенням домінуючих потреб віку. Одна з таких потреб підлітка – пізнавальна потреба. При її задоволенні в нього формуються стійкі пізнавальні інтереси, які визначають його позитивне відношення до навчальних предметів. Підлітків дуже заохочує можливість розширити, збагатити свої знання, проникнути в сутність досліджуваних явищ, установити причинно-наслідкові зв'язки.

Підлітки отримують велике емоційне задоволення від дослідницької діяльності. Їм подобається мислити, робити самостійні відкриття. Незадоволення пізнавальних потреб і пізнавальних інтересів викликає в підлітків не тільки стан нудьги, апатії, байдужості, але часом і різко негативне відношення до «нецікавого» предмету. При цьому для підлітків рівною мірою має значення як зміст, так і процес, способи, прийом оволодіння знаннями.

У дослідженнях Г.І.Щукіної показано, що в пізнавальних інтересах підлітків того самого класу спостерігаються більші розходження. В одній групі інтереси, що вчиться, носять аморфний характер, характеризуються мінливістю й ситуативністю. В іншій – інтереси захоплюють широке коло навчальних предметів і навчальну діяльність у цілому. У третій групі підлітків яскраво проявляються стрижневі, домінуючі інтереси.

Поряд з пізнавальними інтересами істотне значення при позитивному відношенні підлітків до навчання має розуміння значимості знань. Для підлітка дуже важливо усвідомити, осмислити життєве значення знань і насамперед їхнє значення для розвитку особистості. Це пов'язане з посиленням ростом самосвідомості сучасного підлітка. Багато навчальних предметів подобаються підліткові тому, що вони відповідають його потребам не тільки багато знати, але й уміти, бути культурною, всебічно розвинутою людиною. Треба підтримувати переконання підлітків у тім, що тільки обізнана людина може бути по-справжньому корисним членом суспільства. Переконання й інтереси, зливаючись воедино, створюють у підлітків підвищений емоційний тонус і визначають їхнє активне відношення до навчання.

Вказані характеристики вікового етапу підлітків зумовлюють хвилю методико-дидактичних факторів. Це, насамперед, можливість інтенсифікації навчального процесу. По-перше, тут діє, крім пізнавальної мотивації, власне комунікативна. Учень прагне заговорити, навчитися читати, писати новою для нього мовою. По-друге, він добре переносить тренувальну роботу, охоче долучається до гри, а ігрові прийоми створюють резерви для збільшення обсягу матеріалу та дій з ними.

Значний інтерес учнів цього етапу викликає використання у навчанні улюблених літературних персонажів. Ігрові ситуативні вправи за участю таких персонажів оживляють урок, викликають в учнів бажання спілкуватися з ними. Важко переоцінити роль зорової та слухової наочності на даному етапі навчання. Правильне та доцільне її використання значно активізує роботу учнів на уроці. Найбільш широко застосовуються малюнки, аплікації, предмети, діапозитиви, схеми. Таблиці, роздатковий матеріал у вигляді карток, фонограми різного типу, аудіовізуальні засоби навчання є також ефективними. Стимулюючим фактором активності є поєднання різних прийомів роботи. Найпоширенішими для даного етапу є хорова, фронтальна та парна робота, використання віршів, пісень, інсценівок і таких прийомів навчання, які потребують рухової діяльності учнів та спілкування.

На уроках англійської мови з використанням рефлексивних механізмів навчання необхідно передусім створити вільну ігрову атмосферу, спрямовану на забезпечення комфортності спілкування, впевненості у своїх силах, творчих потенціях і відповідному потенціалі інших членів групи. На цій базі вже можна продовжувати роботу щодо тренінгу спеціальних творчих моментів (скажімо, бачення задачі й самостійна постановка, формування задуму тощо) в ігрових та інших умовах.

Сказане вище приводить до висновку про те, що для успішного застосування моделі гуманітаризованої середньої освіти з використанням рефлексивних механізмів навчання насамперед необхідне відповідне

методичне забезпечення: глобалізація тем на основі головних закономірностей навчального предмету, створення дидактичних матеріалів на основі принципів комунікативного методу та цілеспрямованого застосування засобів стимулювання зацікавленості учнів у навчанні.

Поява за останні десятиріччя низки методів навчання іноземних мов, які базуються на гуманістичному підході, спрямовані на розвиток і самовдосконалення особистості, на розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу, створює передумови для ефективного поліпшення навчального процесу в українських освітніх закладах усіх типів. На сьогоднішній день дослідники єдині в тому, що на кожному уроці важливе місце повинне відводитись вирішенню мовних задач. Навіть моменти уроку, присвячені засвоєнню нового мовленнєвого матеріалу, спрямовані на формування вмінь оперувати засобами іноземної мови в межах невеликих мовних ситуацій. Ідея мовленнєвого пріоритету повинна знайти відображення в організації уроку. Весь хід уроку повинен бути поступовим сходженням до вирішення задачі, яка є кульмінацією уроку, його комунікативною вершиною. При цьому важливо зробити кульмінацію помітною для учнів, створити навколо неї особливу атмосферу. Основи для виникнення комунікативної мотивації можуть бути закладені при постановці задач уроку, при відповідному змісті і відповідних організаційних формах уроку. Все це опосередковується вчителем і повністю залежить від його стилю роботи.

Рефлексивні механізми навчання вимагають відкритої атмосфери співпраці та активної участі учнів у процесі спілкування на уроці. Як результат, учні швидше долатимуть лінгвістичну та інтелектуальну скованість, демонструючи уміння переводити інтуїтивне в мовленнєве висловлювання. Вважаю, що причиною цього буде широке застосування стратегії проблематизації та рефлексії, принципів індивідуалізації та мовленнєво-мисленнєвої активності в експериментальних класах. Спостерігатиметься також підвищена здатність учнів до різнобічного огляду предметів, об'єктів, явищ, фактів, подій, процесів тощо. Отже на протигагу традиційній навчальній системі модель гуманітаризованого навчання з використанням рефлексивних механізмів до навчання англійської комунікації передбачає виховання в учнів емоційно-образної завершеності думки. Очевидною є необхідність створення відповідних дидактичних матеріалів, без яких годі й думати про повноцінну реалізацію нетрадиційних компонентів змісту шкільної освіти. А без останніх закривається вихід на виконання завдань, поставлених перед освітою її сучасною філософією. Учитель-творець повинен не тільки мати ці матеріали, а й володіти правом вибору їх.

Отже, психологія знаходиться з методикою у тіснішому зв'язку, ніж інші науки, які вивчають мовлення як процес передачі інформації, оскільки знання закономірностей функціонування мислення, пам'яті, сприймання, уваги, мотивації та їх індивідуальних проявів допомагає вчителю обирати раціональні методи навчання іноземної мови, забезпечує керування розумовою діяльністю учнів.

Успішна реалізація використання рефлексивних механізмів навчання підлітків спілкуванню англійською мовою вимагає необхідності відповідного педагогічного інструментарію. Важливою є готовність вчителя творчо підходити до відбору прийомів, форм, методів та засобів навчання, виховання та розвитку особистості. Необхідно не тільки глибоко знати закономірності навчального процесу, а й враховувати основні вимоги психології сучасної освіти. Останні ж вимагають включення в її зміст не тільки традиційних компонентів, а й таких нетрадиційних, як досвід творчої діяльності, який є основою рефлексивних механізмів навчання підлітка.

Для тих, хто вивчає іноземну мову, велике значення має самостійний творчий пошук. Стимулюючим фактором активності учнів є поєднання різних прийомів роботи. Ефективність навчання на уроці англійської мови у середній школі залежатиме від бажання і здатності вчителя скористатись позитивним досвідом використання на уроках іноземної мови рефлексивних механізмів підлітків, спрямовуючи урок на розвиток самовдосконалення особистості, на розкриття резервних можливостей і творчого потенціалу учнів.

Отже, використання рефлексивних механізмів навчання підлітків на уроках англійської мови сприяє створенню відкритої атмосфери співпраці та активної участі учнів у процесі спілкування на уроці. Зокрема:

- в учнів стимулюються когнітивні процеси;
- учні охоче виражають свої думки, почуття і використовують власний досвід;
- учні виражають гостре бажання брати участь у навчальній діяльності, яка імітує або створює реальні чи реалістичні ситуації;
- учні з великою охотою працюють разом;
- в учнів виникає бажання брати на себе відповідальність за власне навчання і розвивати вміння вчитися;
- на різних етапах уроку вчитель виконує різні функції – інформанта (informer), консультанта (resource informer), спостерігача (monitor) та інші.

Разом з тим, застосування рефлексивних механізмів навчання підлітків гарантує справжню внутрішню активність учнів. При наявності внутрішньої активності школярів непотрібно ніяких додаткових прийомів активізації їх діяльності, оскільки учень розв'язує мовленнєво-розумову задачу, яка є важливою для нього як особистості, і сам охоче вступає в контакт.

Використання рефлексивних механізмів навчання сприяє кращому засвоєнню таких традиційних компонентів змісту освіти на уроках іноземної мови, як знання вміння та навички, а також дозволяють краще засвоювати досвід творчої діяльності учнів.

Активне впровадження рефлексивних механізмів навчання підлітків англійської комунікації дає учням можливість ефективно використовувати іноземну мову як з метою спілкування у реальних життєвих ситуаціях, так і з метою подальшого здобування знань.

Таким чином, ефективність навчання англійської мови у загальноосвітній школі залежатиме від бажання вчителя скористатись позитивним досвідом вітчизняних та іноземних вчених та практиків та використання ними рефлексивних механізмів навчання підлітків англомовної комунікації.

Дана стаття не висчерпує усіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальшого дослідження потребують окремі аспекти змісту навчання іноземної мови, створення відповідних підручників та посібників, які б втілювали методичні та психолого-педагогічні засади використання учнями рефлексивних механізмів навчання на практиці, визначення чітких критеріїв оцінювання здобутої школярами комунікативної компетенції.

Матеріали статті можуть використовувати вчителі середніх навчальних закладів в умовах реформування освіти в Україні, переходу до європейської системи освіти за вимогами Болонського процесу. Дослідження дає змогу вдосконалювати зміст, форми і методи навчання іноземних мов на різних рівнях відповідно до вимог сучасності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. К рефлексии поступка // Философия и социология науки и техники. Ежегодник. 1984 – 1985. – М., 1986.
2. Вертгаймер М. О гештальттеории: Хрестоматия по истории психологии / Под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. – М.: Изд-во МГУ, 1980.
3. Виногородський А.М. Методичний арсенал вивчення особистісної рефлексії підлітків при сприйнятті музики // Психологія. Збірник наукових праць. Випуск 1(4) – К., 1999.
4. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – 1983.
5. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. – М.: Пед. общ-во России, 2000.
6. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
7. Дункер К. Качественное (экспериментальное и теоретическое) исследование мышления // Психология мышления / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Прогресс, 1965.
8. Ладенко И.С., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Формирование творческого мышления и культивирование рефлексии. – Новосибирск, 1990.
9. Процесс учения: контроль, диагностика, коррекция, оценка / Под ред. Е.Д. Божович. – М.: Изд-во МПСИ, 1999.
10. Палагина И.В., Семенов И.Н. Развитие рефлексивной регуляции диалогического мышления // Рефлексия и творчество. Методические рекомендации / Под ред. И.С.Ладенко, И.Н.Семенова. – Новосибирск, 1990.
11. Степанов С.Ю., Семенов И.Н., От психологии рефлексии к рефлексивной культура-дигме в психологии // Рефлексия в науке и обучении. –Новосибирск, 1989.
12. Український Я.І., Штопало Н.Я. Рефлексія як засіб саморозвитку особистості // Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка: Соціологія. Психологія. Педагогіка. - 1999. – Випуск 7.

Резюме. В статтє охарактеризированы приемы практической реализации использования рефлексивных механизмов подростков в развитии умений и навыков иноязычного общения во время проведения уроков по английскому языку в общеобразовательной школе; проанализировано мотивационный аспект использования рефлексивных механизмов подростков; обосновано критерии, которые углубляют понимание основных принципов использования рефлексивных механизмов во время обучения подростков английскому языку.

Ключевые слова: обучение, развитие, личность, осмысление, переосмысление, осознание, самоанализ, самоопределение, самосознательность, самооценка, самоутверждение, творческое мышление, творческий процесс, рефлексия, рефлексивные механизмы, подросток, развивающее обучение, иноязычная коммуникация, мотивы обучения.

The summary. The article describes receptions of practical realisation of using teenagers' reflective mechanisms during the evolution of abilities and attainment of foreign communication during the English lessons holding at secondary school; analyses the motivative aspect of teenagers' reflective mechanisms using; validates criterions, which dredge the understanding of main principles of reflective mechanisms using during the English teaching of teenagers.

Key-words: teachings, evolution, personality, thought, comprehension, realization, self-analysis, self-determination, self-awareness, self-diagnosis, self-becoming, creative thinking, creative process, reflection, reflective mechanisms, teenager, evolving teaching, foreign communication, learning motives.

Одержано редакцією 18.09.2009 р.

УДК: 371:381'243'373

А.А. ВОЛОШУН

ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ЗАСВОЄННЯ ЛЕКСИКИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Резюме. В статті дається аналіз та розглядаються можливості і доцільність ефективного використання сучасних технологій в процесі оволодіння іноземною мовою молодшими школярами.

Ключові слова: інформаційні технології, особистісно-орієнтований підхід, метод проекту, навчання у співпраці.

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
Коржженевська 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 англomовної 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., Паішко 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 проектноі іншомовної діяльності.	100
Пивоварчук Т.О. Фактори розвитку комунікативних здібностей студентів.	106
Тадєєва 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
Янциур 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

Яциур 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 60x84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.

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