

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**О Н О В Л Е Н Н Я З М І С Т У , Ф О Р М Т А
М Е Т О Д І В Н А В Ч А Н Н Я І В И Х О В А Н Н Я
В З А К Л А Д А Х О С В І Т И**

Збірник наукових праць

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 14

Заснований в 1996 році

Рівне – 2001

ББК 74.20

О - 59

УДК: 37: 371: 372: 373: 378

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць:

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 14. — Рівне, РДГУ, 2001 р. — 154 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, дидактики, методики навчання, виховання і розвитку дітей та учнівської молоді в закладах освіти.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, учителів, викладачів та студентів педагогічних університетів, інститутів та коледжів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН

Мітюров Борис Никифорович (Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент АПН України **Бех Іван Дмитрович**

(Інститут проблем виховання АПН України);

доктор педагогічних наук, професор **Будний Богдан Євгенович**

(Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

кандидат педагогічних наук, професор **Воробйов Анатолій Миколайович**

(заступник головного редактора, Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України **Дем'янчук Анатолій Степанович**

(Рівненський економіко-гуманітарний інститут);

доктор педагогічних наук, професор **Коваль Ганна Петрівна**

(Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Лисенко Неля Василівна**

(Прикарпатський педагогічний університет ім. В. Стефаника);

доктор педагогічних наук, професор **Лісова Світлана Валеріївна**

(Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Павлютенков Євген Михайлович**

(Запорізький обласний інститут удосконалення вчителів)

доктор психологічних наук, професор **Пасічник Ігор Демидович**

(Університет "Острозька Академія");

кандидат педагогічних наук, професор **Поніманська Тамара Іллівна**

(Рівненський державний гуманітарний університет)

доктор психологічних наук, професор **Савчин Мирослав Васильович**

(Дрогобицький державний педагогічний інститут ім. Івана Франка);

доктор психологічних наук, професор, дійсний член МАПН **Сергєєв Олександр Васильович**

(Запорізький державний університет)

доктор педагогічних наук, професор **Сметанський Микола Іванович**

(Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського);

доктор педагогічних наук, професор **Терещук Григорій Васильович**

(Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН **Тищук Віталій Іванович**

(Рівненський державний гуманітарний університет);

кандидат педагогічних наук, професор **Янцур Микола Сергійович**

(заступник головного редактора, відповідальний секретар, Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою Радою Рівненського державного гуманітарного університету

(протокол № 8 від 30.03.2001 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 — 06 — 5.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2001

ПЕРЕДМОВА

подвір'ям, проведення операції “Турбота”, “Милосердя”, “Біля мого будинку” та інші традиційні і нетрадиційні методи тестування ситуаційно-рольові ігри, соціограма, філософські бесіди, методи відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони тощо.

Як бачимо, форм і методів не мало. Втім, справа не в методах. Методи і форми не самоціль. Вони мають сенс лише тоді, коли вся виховна робота педагогічно доцільна, організована, проводиться з врахуванням місцевих умов і можливостей особистісно зорієнтована, захоплює учнів, допомагає їм проявити творчість, ініціативу, будується так, що у школярів закріплюється стійке почуття радості від пошуку істини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 1999 р. №1697 “Про затвердження Національної програми патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства”.
2. Указ Президента України “Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян”.
3. Концепція формування світогляду громадянина України (20.11.96 р.).
4. Дем'янюк Т.Д. Громадянське виховання студентів: концептуальні засади та шляхи реалізації. //Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Зб. наукових праць. – Рівне: РДГУ, 2000. – Випуск 9.
5. Косарева Н. Вплив сукупності соціально-педагогічних факторів на розвиток громадянської спрямованості студента. //Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Зб. наукових праць. – Рівне: РДГУ, 2000. – Випуск 9.

Одержано редакцією 22.12.2000.

УДК: 370. 01

С. С. ПАЛЬЧЕВСЬКИЙ

СУГЕСТОПЕДИЧНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ТА ПОГЛЯДАХ ЗАРУБІЖНИХ ПЕДАГОГІВ-КЛАСИКІВ

Намагання вчити дітей легко, радісно і ефективно було властивим для кращих представників педагогічної думки і практики з давніх часів. У боротьбі із відживаючими нормами середньовіччя в освіті його, зокрема виявляв Я.А. Коменський (1592-1670). Першим із педагогів обумовивши принцип природовідповідності у вихованні, він віддав усього себе справі перетворення навчального закладу із місця бездумного зубріння, тілесних покарань, пригнічення дитини у храм розумного радісного виховання та навчання.

Критикуючи сучасні йому школи, педагог називав їх не місцем для “приємних занять”, а “шттовханиною”, де застосовувався “...настільки суворий метод, що школи перетворювались у пугало для дітей і в місця знущання для розуму” [1,с38].

Вченого обурювали насильницькі методи навчання, які гальмували ефективність останнього. Про це Я.А. Коменський говорив так: “Учнів затримували п'ять, десять і більше років на тому, що, без сумніву, можна сприйняти людині упродовж року. Що можна було б поступово прищеплювати свідомості, те нав'язувалось, вдовбувалось і навіть втокмачувалось насильно. Що можна було показати наочно і ясно, те підносилось темно, заплутано, у вигляді справжніх загадок” [1,с32].

Подібні висловлювання логічно підводять читача до думки, що автор їх розумів необхідність застосування принципу концентративної психорелаксації у навчальній діяльності. На основі пильних житейських спостережень він уже тоді ставив перед шкільною практикою завдання, які лише через кілька століть вдалося розв'язати сугестопедичній навчальній системі. Наприклад, звертаючи увагу на вивчення латинської мови у школі, вчений дивувався як важко воно відбувається і наскільки розтягнуто в часі. В той же час кухарі, обозні служителі, майстрові, знаходячись при війську під час походів, значно швидше засвоюють чужу мову, навіть дві або три, ніж вихованці шкіл, які з величезною напругою вивчали одну латинську мову. Подібна непродуктивна трата часу і праці, на

думку вченого, відбувалась не інакше, як внаслідок використання неправильного навчального методу. Тому Я.А. Коменський вирішує створити свою навчальну систему, яка б дозволяла б учити дітей легко і впевнено. Більше того, зверталася увага на всебічний духовний розвиток особистості учня, що навіть для сьогодення надзвичайно актуально.

Великий педагог досить часто наголошує на такий суто сугестопедичний рисі власної навчальної системи, як легкість і приємність навчання.

У зв'язку з цим перед учителем ставилося завдання "...учити всьому легко і приємно, начебто граючись, щоб усю справу виховання людей насправді можна було назвати школою-грою" [2,с.123].

Шлях до легкості в навчанні Я.А. Коменський вбачав у початку навчання завчасно, у його безперервності, заохоченні практики її зацікавленістю, в своєчасній підготовці посібників, у сприйнятті об'єктів почуттями і випробовуванні їх на практиці, в попередньому загальному ознайомленні із цілим і детальному – із частинами.

Шлях до приємності в навчанні бачився йому в умінні вчителя навіювати навчальні устремління учневі, довести йому, що він, виходячи із своєї природи, хоче їх і може мати те, що бажає.

У наведених прикладах яскраво проглядаються такі характерні ознаки сугестопедичного навчання, як: створення у процесі останнього відповідного емоційного фону, намагання глобалізувати навчальний матеріал, використання певних установок з метою розкриття внутрішніх резервів учня.

Я.А. Коменський досить цікаво підходив до розв'язання проблем, пов'язаних з лінійним (без емоційної присутності – С.П.) вивченням навчальних предметів. Г.К.Лозанов лінійний стиль навчання визнав ворожим сугестопедії. Однак у разі вивчення шкільних дисциплін без лінійних структур не обійтися. Великий чеський педагог у зв'язку з цим вважав, що шкільні предмети слід вивчати за допомогою стислих, але точних правил (лінійні структури – С.П.), кожне з яких слід супроводжувати цікавими прикладами, порівняннями, дотепними зауваженнями, загадками, малюнками тощо (суто сугестопедичні структури – С.П.).

Невідомим, у той час було вченому поняття неспецифічної психічної реактивності, що означає збудження неусвідомленої психічної активності учня цілим рядом неспецифічних подразників, зокрема, таких як: жести, міміка, хода, вираз очей, дикція, інтонація, постава тощо. Але уже у той час Я.А. Коменський, ведучи мову про увагу учня, зауважував, що її необхідно збуджувати навіть своєю постаттю. Вчителя-майстра порівнює з музикантом, який не б'є кулаком або палицею по струнам, не вдаряє інструментом об струну, коли струни ліри, цитри або арфи дають дисонанси, а терпеливо настроює їх, застосовуючи все своє мистецтво.

Прикладів фрагментарного застосування сугестопедичних підходів до навчальної діяльності у педагогічній практиці та поглядах Я.А. Коменського можна навести багато. Всі вони засвідчують, що великий педагог, ця зірка першої величини на світовому педагогічному небосхилі, не міг інтуїтивно не передбачити тієї навчальної моделі, формування якої розпочнеться через кілька століть на базі багатьох відкриттів у філософії, фізіології, психології, психотерапевтиці, теорії, театрального мистецтва, дидактиці. Відсутність у його час згаданих відкриттів не дозволила розробити належним чином теоретично обумовлену навчальну систему, яка б забезпечувала легкість, приємність і ефективність навчання, до чого так прагнув педагог-учений.

Доволі цікавими є сугестопедичні підходи до навчання англійського філософа, просвітителя і педагога Джона Локка (1632-1704) – одного із основоположників емпірико-матеріалістичної теорії пізнання. Накопичений ним досвід роботи викладача та домашнього вихователя дозволив йому прийти до висновку, що процес становлення і виховання людини передбачає єдність фізичного, психічного і розумового розвитку. Виходячи з цього, Д.Локк услід за Я.А.Коменським обґрунтував необхідність гуманного ставлення до учня. Але англійський просвітитель-педагог пішов ще далі. Він усвідомив необхідність гуманного ставлення до дитини як принцип, який визначає вибір педагогічних засобів навчання та виховання. Рішуче відкидаючи догматизм у навчанні, Д.Локк підійшов до одного з найважливіших принципів сугестопедичного навчання – легкості, не напруженості у навчанні та концентративної психорелаксації. Педагог стверджував необхідність такого чергування фізичних і розумових вправ, за якого "...стомлений орган постійно отримує полегшення і освіжається" [3,с.141].

Власні методи навчання Д.Локк називав м'якими. Вони були зорієнтовані на природні інтереси і позитивні емоції дітей, обумовлювалися намаганням зробити навчання приємним. Учений гаряче рекомендував ширше використовувати ігрові форми навчання, книги з картинками.

Силою свого таланту Д.Локк відчував доцільність сугестопедичних методів та прийомів, згідно яких сам процес навчання рекомендується проводити начебто на другому плані, в той час, коли на першому розгортається сюжет якогось цікавого для учня дійства, наприклад, гри. Слід розуміти, стверджує він, що "...діти люблять різноманітність і свободу і якраз це ... робить для них захоплюючим ігри і тому не варто їм нав'язувати у вигляді обов'язку ні підручник, ні що б там не було інше, що вони повинні, як ми гадаємо, вивчити. Їх батьки, вихователі і учителі схильні забувати це, і те нетерпіння, яке вони виявляють у своєму бажанні засадити дітей за корисну для них роботу, заважає їм втягувати останніх у роботу непомітним для дітей чином" [3,с.167].

У справі виховання та навчання Д.Локк виходив із глибинних цілей формування гармонійно розвинутої особистості, що якраз і є важливим завданням сугестопедії. "Не спішіть, будь ласка, - застерігав він. - Читати і писати, навчити наукам - все це я визнаю необхідним, але не головною справою... Навчати хлопчика потрібно, але це повинно бути на другому плані, тільки як допоміжний засіб для розвитку важливих якостей" [3,с.171]. До таких якостей автор у першу чергу відносить формування у процесі навчання позитивних рис характеру, благородство душі.

Видатного педагога, як і Я.А. Коменського особливо хвилювало вивчення іноземних мов. Потрібно до останнього він не міг змиритися із тим фактом, що "...дітей тримають прикованими до мови упродовж семи - восьми чи десяти кращих років їх життя заради вивчення однієї чи двох мов, які, як на мою думку, можна було б засвоїти із значно меншою затратою праці і часу і вивчити майже граючись" [3,с.170].

Як бачимо, внутрішньо Д.Локк відчував сугестопедичний урок, хоч подібно до Я.А.Коменського не міг знати тих наукових основ, на які цей урок опирається сьогодні.

Окремі вихідні положення сугестопедії підкреслював у своїх творах один із великих педагогів, філософ і письменник Ж.-Ж.Руссо (1712-1778). У книзі "Еміль або про виховання" він подібно до своїх талановитих попередників закликає до гуманізму у вихованні в широкому розумінні цього слова. Цей гуманізм мислитель у першу чергу бачить в уважному ставленні до внутрішньої природи дитини, у врахуванні її в процесі формування особистості. "Люди, будьте людьми! - закликає він. - Це ваш найперший обов'язок. Будьте такими у ставленні до всякого стану, всякого віку... Любіть дитинство, будьте уважні до його ігор і забав, до його милого інстинкту! Хто із вас не жалкував інколи за тим віком, коли посмішка не сходить з уст, коли душа постійно насолоджується світом? Навіщо ви хочете забрати у цих невинних малюків можливість користуватись часом, який так швидко минає, цим дорогоцінним благом, зловживати яким вони ще не вміють? Для чого ви хочете наповнити гіркотою і стражданнями перші роки, які летять так швидко і не повертаються для них, як не можуть повернутися і для нас" [4,с.244].

Воля і свобода дитини була для Ж.-Ж.Руссо вихідною основою у виборі методів та засобів виховання у широкому розумінні цього слова. "Тільки той виконує свою волю, - стверджує просвітитель, хто для виконання її не потребує чужих рук у додаток до своїх; звідси висновок, що перше із усіх благ не влада, а свобода. Істинно вільна людина хоче тільки те, що може, і робить, що їй заманеться. Ось моє основне положення. Варто лише застосувати його до дитячого віку, і всі правила виховання будуть безпосередньо витікати із нього" [4,с.225].

Мислитель відчував великі можливості дитинства у використанні засобів сугестування, що витікають із сфери неспецифічної психічної реактивності. Особливо це стосується вміння дитини звільнити свої так звані пластичні якості, що на думку Г.К. Лозанова, вимушені застосовувати навіть дорослі у ході сугестопедичного навчання. У зв'язку з цим інфантилізація, яку болгарський учений трактує не як втрату життєвого досвіду і регресію розвинутих психологічних механізмів, а як талановиту здатність дитинства вивільняти свої внутрішні резерви, стала одним із найважливіших засобів сугестування у сугестопедичній навчальній системі Г.К. Лозанова[5,с.56].

Ж.-Ж.Руссо пристрасно захищав право дитинства на природу своїх внутрішніх здібностей. У зв'язку з цим він пише: "Природа хоче, щоб діти були дітьми, перш ніж бути дорослими. Якщо ми хочемо порушити цей порядок, ми отримаємо скороспілі плоди, які не будуть мати ні зрілості, ні смаку і швидко зіпсуються: у нас сформуються юні учені і старі діти. У дітей своя власна манера бачити, думати і почувати, і немає нічого безвідповідальнішого, ніж бажати замінити її нашою" [4,с.230].

Однак, віддаючи належне значення навіюванню у педагогічному процесі, великий мислитель часто обезпредмечував його. Безпідставно критикуючи Д.Локка за пораду вчити дитину читати, використовуючи ц процесі навчання гральні кості, він заявляє, що є надійніший засіб для цього – саме бажання вчитись. У зв'язку з цим Ж.-Ж.Руссо говорить: “Навійте дитині це бажання і після цього залиште у спокої ваші конторки і гральні кості – будь-який метод буде сприйнятливий для неї. Безпосередній інтерес – це великий двигун, єдиний, який веде вірно і далеко” [4,с.243].

Зрозуміло, що не знаючи механізмів навіювання, великий письменник-педагог не міг вказати на ті засоби і шляхи, які б збуджували цей інтерес. Помічаючи наслідок, він лише описує загальну атмосферу педагогічної дії: “Добавлю тільки одне зауваження, яке є важливим правилом: чого не поспішають добитися, того добиваються переважно обов'язково і дуже швидко” [4,с.243].

Про необхідність глобального впливу на особистість учня в ході так званої психологізації навчання у свій час вів мову талановитий швейцарський педагог І.Г. Песталоцці (1746-1821). Він вважав, що навчання повинно мати розвиваючий характер і, образно кажучи, “виробляти всю людину”, тобто впливати не лише на розум, а й на почуття, волю, характер дитини, озброювати її необхідними для життя уміннями і навичками.

Концепція так званого дерева пізнання Г.К. Лозанова, яка включена в систему глобалізації навчального матеріалу, яскраво проглядається у роздумах І.Г.Песталоцці про механізм чуттєвої людської природи. Він, на думку автора, “...підкоряється тим же законам, згідно яких фізична природа повсюдно розвиває свої сили. Згідно цих законів найбільш суттєві частини предмету, який викладається, повинні бути міцно закарбовані у свідомості людини, потім поступово, але з неослабною силою до цих суттєвих частин повинні бути добавлені менш суттєві таким чином, щоб усі частини предмету, який викладається, навіть найбільш дрібні і віддалені, зберегли між собою живий, але відповідний своєму значенню зв'язок” [6,с.326].

Розвиваючи ідеї гуманізму та природовідповідності у вихованні, швейцарський педагог ратував за розвиток у кожній дитині всіх її сил та здібностей, за розкриття її резервних можливостей. Він був упевнений, що “...людина сама природо відповідно розвиває основи своїх розумових сил, свого мислення лише через сам акт мислення. Так само воно природно відповідно розвиває зовнішні основи своїх здібностей, що стосується майстерності і фаху, свої зовнішні почуття, органи і члени, лише практично їх тренуючи. І сама природа кожної з цих сил спонукає людину до їх тренування. Око хоче дивитися, вухо – слухати, нога – ходити і рука – брати. Але також і серце хоче вірити і любити. Розум хоче мислити. У будь-якому задатку людської природи закладено природне устремління вийти із стану безжиттєвості і невмілості і стати розвинутою силою, яка в нерозвинутому стані закладена в нас лише у вигляді свого зародка, а не самої сили” [7,с.360].

Отже, як бачимо, І.Г.Песталоцці твердо вірив у розкриття внутрішніх резервних можливостей учня. Разом із своїми попередниками він, ще не знаючи фізіологічних та психологічних механізмів такого розкриття, бачив той навчальний процес, упродовж якого діти легко і радісно засвоюють необхідний досвід людства в організації свого життя.

Ми коротко розглянули творчість кількох найяскравіших представників педагогічної класики насамперед для того, щоб пересвідчитись, що сугестопедична навчальна система і її методи не виникли на голому місці. Список талановитих мислителів-педагогів можна було б продовжувати, але результат виявився б один. Талановиті педагоги з давніх років пропагували таке навчання, у якому відчувається певна сугестопедична основа. І інакше бути не могло. Адже сугестопедія, як навчальна система, увібрала в себе кращі надбання класичної педагогіки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коменский Я.А. Великая дидактика // Педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларий, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1988. – С. 6-137.
2. Коменский Я.А. Помпедия // Педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларий, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1988. – С. 108-118.
3. Локк Д. Мысли о воспитании // Педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларий, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1988. – С. 145-179.
4. Руссо Ж.-Ж. Эмиль или о воспитании // Педагогическое наследие /Сост. В.М. Кларий, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1988. – С. 199-297.
5. Лозанов Г.К. Основы суггестологии // Проблемы суггестологии. – София, 1973. – С. 55-70.

6. Песталоцци Н.Г. Метод // Педагогическое наследие /Сост. В.М. Кларий, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1988. – С. 322-331.
7. Песталоцци Н.Г. Лебединная песня // Педагогическое наследие /Сост. В.М. Кларий, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1988. – С. 356-391.

Одержано редакцією 17.01.2001.

УДК: 373. 51. 09

Я. А. ПАСІЧНИК

ПРИНЦИПИ ДИДАКТИКИ МАТЕМАТИКИ ТА ЇХ ІСТОРИЧНІ КОРЕНІ

Методика початкового навчання математики посідає значне місце серед педагогічних наук. Як відомо, вона порівняно молода, оскільки виникла в кінці 60-их років ХХ століття у зв'язку із заміною курсу арифметики, що вивчався в початкових класах до 1969 року, курсом математики, який, крім арифметичного матеріалу, містить елементи алгебри, геометрії і теорії величин. Відповідно до запроваджених в 1969 році нових програм з математики для трирічної початкової школи протягом трьох десятиріч створювалась і продовжує творитись нова, сучасна методика початкового навчання математики. Змінюється структура школи взагалі і початкової ланки зокрема, співіснують трирічна і чотирирічна початкові школи, а методична наука, враховуючи ці структурні зміни, сама видозмінюється, удосконалюється, стає більш гнучкою, висуває і запроваджує такі ідеї, які відповідають рівневі розумового розвитку дітей кожної вікової категорії, вимогам психологічної науки та принципам дидактики математики.

Нагадаємо відомі **дидактичні принципи**, відповідно до яких визначаються зміст, організаційні форми та методи навчання: *науковість, наочність, усвідомленість, активність, доступність, систематичність та послідовність навчання; міцність засвоєння знань учнями; виховний характер навчання; індивідуальний підхід до учнів в умовах колективної навчальної роботи з класом*. В цих принципах відображаються **спільні цілі і закономірності процесів навчання і виховання** школярів, які розкриваються педагогікою, психологією, фізіологією вищої нервової діяльності та іншими науками.

Однак, в практичній діяльності вчителя дотримання названих принципів зазнає значних труднощів. Знаючи про необхідність реалізації певного принципу, вчитель не завжди бачить шлях реалізації, не усвідомлює змісту дій, якими досягається виконання принципу. Тому вченими-дидактами висуваються методичні ідеї, розробляється відповідно до них методична система чи окремі її компоненти, завдяки яким навчальний процес стає результативним та ефективним з погляду реалізації дидактичних принципів, які, як правило, взаємозв'язані між собою. Наприклад, забезпечення **науковості** математичної початкової освіти досягається шляхом складання програм та підручників, викладання і навчання за якими ведеться *словесними, наочними та практичними методами* (згідно традиційної класифікації методів), а отже, шляхом реалізації принципів **наочності, усвідомленості та активності навчання**. А останнє, в свою чергу досягається шляхом реалізації ряду методичних ідей, які вимагають застосування відповідних методів, засобів та організаційних форм. Так, **усвідомленість навчання** вимагає правильного і глибокого розуміння всіма учнями математичної інформації, яка вивчається, усвідомленого виконання ними математичних операцій, знання їх логіко-теоретичних основ, уміння самостійно застосовувати вивчене.

Так само **принцип активності** учнів у процесі навчання математики на всіх його етапах вимагає, наприклад, "відкриття" ними нових знань самостійно під керівництвом вчителя, який збуджує і спрямовує думки учнів у належне русло, а не повідомляє їм готові знання. Безумовно, це залежить як від змісту матеріалу, що вивчається, так і від математичної ерудиції вчителя. З другого боку, принцип активності передбачає реалізацію ідеї **збудження зацікавленості** учнів предметом математики, яка, в свою чергу, вимагає *цікавого викладання* матеріалу вчителем, здатності його подолати зовнішню сухість математики і викликати в учнів прагнення до знань, захоплення математикою, прагнення до пізнавального пошуку. Активність, зацікавленість вивченням математики визначається і ступенем **доступності** у викладанні та засвоєнні знань. **Доступність** передбачає *використання досвіду, результатів спостереження за навколишніми об'єктами і явищами, індуктивного методу* у навчанні, поєднання узагальнення та абстрагування на основі порівняння, співставлення та конкретизації.

ЗМІСТ

Передмова	3
Бех І. Д. Особливості традиційного етапу розвитку педагогічної науки	5
Воробійов А. М. Психодіаностика міжособистісних відносин учнів молодшого шкільного віку засобами практичних методик (внутрішньосімейний аспект)	7
Поніманська Т. І. Завдання гуманістичного виховання дітей дошкільного віку	15
Бричок Б. П. Проблема мети виховання в контексті сьогодення	18
Дичківська І. М. Моделі духовного розвитку дитини в зарубіжних педагогічних теоріях	21
Маліновська Н. В. С.Ф.Русова про оволодіння скарбами рідної мови на основі засобів народної педагогіки	23
Горонаха Н. М. Ознайомлення дошкільнят з валеологічними властивостями рослин ...	25
Яниур Л. А., Джиган Н. М. Формування інтересу до зображувальної діяльності у дітей різновікової групи	28
Борова В. Є. Модель корегування вад звукової культури мовлення старших дошкільників	33
Квак О. В. Гра, як засіб формування орфоепічної правильності мовлення дітей дошкільного віку	36
Яниур М. С. Професійна орієнтація учнів початкової школи в процесі трудового навчання	39
Сілков В. В. Вимоги до системи вправ при особистісно-орієнтованому формуванні поняття числа у молодших школярів	44
Крутій В. А. В.О.Сухомлинський про активізацію навчальної діяльності молодших школярів	50
Леценко Г. П. Комунікативно-орієнтоване вивчення рідної мови в початкових класах ..	54
Бучак Н. В., Макогончук М. Г. До питання адаптаційних можливостей учнів	57
Шутяк В. Г., Шутяк О. Ф. Про графічну підготовку учнів II класу	58
Літковець О. Д. Формування художньо-мовленнєвої діяльності дітей шестирічок на уроках “художньої праці”	63
Крет М. В. Музично-етичний досвід як важливий компонент формування морального світу учнів молодших класів	66
Манюк Л. В. Зміст, форми та методи формування активної громадської позиції школяра	69
Пальчевський С. С. Сугестопедичні підходи до навчання в діяльності та поглядах зарубіжних педагогів-класиків	71
Пасічник Я. А. Принципи дидактики математики та їх історичні корені	75
Крайчук О. В. Про принципи відбору змісту шкільного курсу математики	80
Кіндрат В. К., Нікітчук В. І. Василь Сухомлинський і патріотичне виховання школярів засобами фізичної культури	83
Іванова Л. І. Діалогічне навчання на уроках читання	89
Петрук О. М. Виховання творчої мовної особистості засобами української словесності ..	91
Зінченко Н. А. Формування культури відношень як інтегративна умова патріотичного виховання учнів різновікових груп	94
Філоненко М. М. Спостереження і спостережливість як активна форма пізнання навколишнього середовища	101
Трохимчук І. М., Марциновський В. П. Навчально-дослідницька робота як засіб наукового пізнання	105
Приймак О. П. Методика вивчення табличного додавання та віднімання в чотирирічній початковій школі	108
Якимчук Р. І. Проблемно-пошукові методи в навчанні шестирічних учнів	111
Сватьєв А. В. Вивчення стану здоров'я та деяких аспектів здорового способу життя серед підлітків Запорізької області	115
Колупаєва Т. Є. До проблеми вивчення “етнографії дитинства” в гуманітарному університеті	119
Пустовіт Н. А. Екологічне виховання школярів: проблеми цінностей	122

<i>Дем'янюк Т. Д., Гурінчук Л. Є.</i> Превентивне виховання дітей та молоді сільської школи в позаурочний час	125
<i>Пустовіт Г. П.</i> Екологічна освіта учнів у позашкільному закладі: теоретико-прикладний аспект	129
<i>Первушевська І. О.</i> Введення новітніх технологій в систему освіти та навчання в Україні	134
<i>Гавлітіна Т. М.</i> Національно-патріотичне виховання у позашкільному навчальному закладі	138
<i>Науменко Р. А.</i> Формування філософії здорового способу життя учнів у позашкільних закладах еколого-натуралістичного профілю	141
<i>Петренко О. Б.</i> Удосконалення професійної підготовки готовності вчителів до виховної діяльності у системі вищої освіти	146
Відомості про авторів	150

Наукове видання

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в
закладах освіти

Збірник наукових праць

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 14

Заснований в 1996 р.

Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.
Редактор Бричок Б. П.
Технічний редактор
КОМП'ЮТЕРНА ВЕРСТКА БОНДАРЯ А. М.

Здано до набору 20.01.2001 р. Підписано до друку 30.03.2001 р.
Формат 60x84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 18,56. Обл. вид. арк. 19,19. Замовлення № Тираж 100.

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 14. — Рівне, РДГУ, 2001р. — 154 с.

ISBN 966 — 7281 — 06 — 5.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, дидактики,
методики навчання, виховання і розвитку дітей та учнівської молоді в закладах освіти.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів,
учителів, викладачів та студентів педагогічних університетів, інститутів та коледжів.

УДК: 37: 371: 372: 373: 378

ББК 74.20