

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 15

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 15. — Рівне,
РДГУ, 2001 р. — 160 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 ВАКУ України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАКУ України № 1-05/7 від 9.06.1999 р. та додаток до постанови ВАКУ 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 — 6.

© Рівненський державний гуманітарний університет,

2001

людей відвідують заклади професійної освіти з метою набуття з 380 офіційно визначених фахів, які мають різний попит в системі зайнятості.

Реальна школа Німеччини орієнтована на подвійну перспективу. З одного боку вона вирішує завдання освіти, націленої на практичне життя, і виховує у своїх учнів почуття підвищеної професійної, економічної і соціальної відповідальності, а з другого боку дає можливість перейти в професійну чи загальноосвітню школу, наприклад, в гімназію, але вже на старший ступінь (IX клас). Перша група предметів, що вивчається в реальній школі (за вибором) – математично-технічного і природничо-наукового циклу і забезпечує підготовку до технічних спеціальностей. Друга група предметів включає економіку, право, бухгалтерію, стенографію і машинопис. Третій напрям – музично-естетичний та домоводство.

В залежності від успішності учні, що закінчили реальну школу, можуть отримати професію на виробництві з одночасним навчанням в професійному училищі, спецшколу домашнього господарства. Практика на виробництві триває від півроку до двох років в залежності від профілю. Основна маса випускників реальних шкіл працює в торгівлі і сфері обслуговування [1].

Вчені-педагоги Німеччини вважають, що для досягнення більшої ефективності навчально-виховного процесу з позиції нових теоретичних пізнань необхідні нові моделі школи. Конкретні освітні завдання повинні включати: найбільш повний розвиток суб'єкта пізнання, гнучкість мислення, озброєння знаннями, уміннями і навичками, гармонійний розвиток особистості, розвиток естетичних здібностей.

Таким чином в школах Німеччини велика увага звертається на творчий характер праці, політехнічну спрямованість трудового навчання, допрофесійну підготовку учнівської молоді, яка зможе після закінчення школи успішно працювати на сучасному виробництві. Кваліфікований робітник повинен уміти виконувати роботу з суміжних спеціальностей, вміло пристосовуватися до нових виробничих технологій, а при необхідності оволодівати новими кваліфікаціями.

Проведений аналіз показав, що педагоги Німеччини стоять на загальній позиції щодо розвитку мислення, пізнавальних здібностей учнів, формування знань, практичних умінь і навичок, як елементів культури праці, що сприятиме подальшій творчій праці молоді в сучасних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кравець В. П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. – Тернопіль, 1996. – 290 с.
2. Польшин Ю. Как воспитывать любовь к труду. Перевод с немецкого. – М.: Педагогика, 1985. – 64 с.
3. Резерв успеха – творчество. / Под ред. Г. Нойнера, В. Калвейта, Х. Клейна. – М.: Педагогика, 1989. – 117 с.
4. Сбруева А. А. Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник. – Суми: Редакційно-видавничий відділ СДПУ, 1999. – 300 с.
5. Школа ГДР: проблемы обучения и воспитания. / Под ред. Л. И. Писаревой. Пер. с немецкого. – М.: Просвещение, 1987. – 338 с.

Одержано редакцією 08.02.2001.

УДК: 159. 925

О. Г. СТАВИЦЬКА

ПАРАЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСОБИ У СТРУКТУРІ МОВЛЕННЄВОГО ВПЛИВУ: ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТЬ

В умовах сьогоденного соціуму різко зріє запит практики до досліджень в галузі невербальної комунікації. Це, в першу, чергу продиктовано інтересом до експресивних форм прояву людської поведінки, оскільки досить часто людина сприймає не тільки *те*, що говориться, як те, *як* це сказано.

Невербальна комунікація являє собою особливий культурно-історичний і психологічний феномен інтерперсональної природи, тісно пов'язаний з розвитком і

становленням особистості, її психічними станами та властивостями. Крім того, невербальна комунікація є засобом об'єктивізації, одним із шляхів пізнання людини. Термін “невербальна комунікація” в психологічній та педагогічній літературі трактується достатньо широко, власне, як весь діапазон невербальних знаків людини : від її фізіологічних, безумовно рефлексорних рухів обличчя і тіла, до соціально-обумовлених зовнішніх візуальних і аудіальних сигналів, які можна спостерігати.

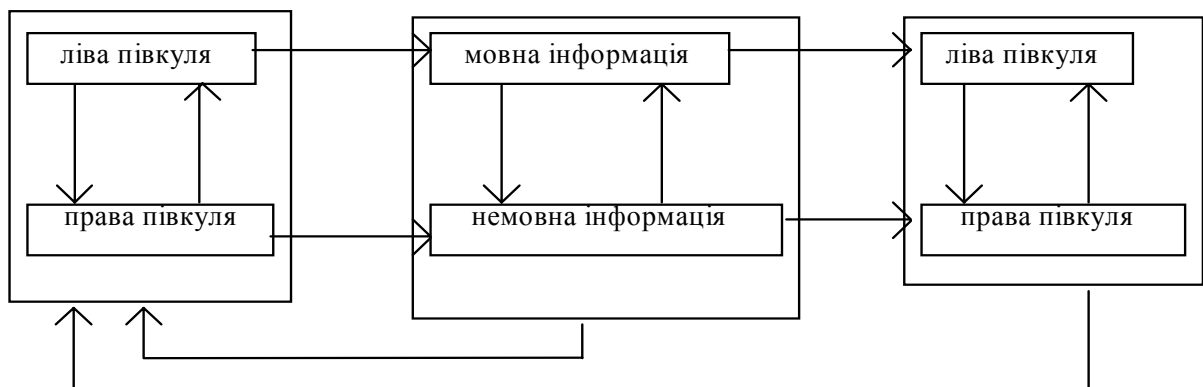
Будь-який прояв-знак - зі сторони суб'єкта невербальної поведінки несе інформацію як про його особистість, так і про його відношення до іншого, часто до того, як проговорене перше слово. Сукупність таких знаків створюють “підтекст” вербальної мови, який набуває особливої форми, комунікації. Так В.А. Лабунська [6;16] розуміє під невербальною поведінкою особистості “соціально і біологічно обумовлений спосіб організації засвоєних індивідом невербальних засобів спілкування, перетворених в індивідуальну, конкретно-чуттєву форму дій і вчинків .

Сучасна лінгвістична наука не визнає автономії невербальних засобів комунікацій, називаючи їх паралінгвістикою [8;36;37]. Однак ряд психологів, лінгвістів, етнографів, що займаються вивченням тих чи інших аспектів і підсистем паралінгвістики, схильні бачити автономію в існуванні невербальних засобів комунікації [6], або ж відмічати їх паралельне існування з вербальними засобами, спираючись при цьому на відмінності у функціональності півкуль головного мозку людини. [9;19].

Прикладом психологічної ролі невербальних компонентів в процесі мовного спілкування слугує той факт, що невербальна інформація може, як значно підсилити семантичне значення слова, так і суттєво його послабити, аж до повного його заперечення суб'єктом сприйняття [8;19].

Ми вважаємо за необхідне розглянути схему передачі мовної і немовної інформації, запропонованої В.П.Морозовим [8;19].

Між вербальним і невербальним каналами існує тісний взаємозв'язок, що на схемі відмічено вертикальними стрілочками. Таким чином, невербальна інформація піддається рефлексії тієї людини, яка її передає, а значить можливий вплив на усвідомлення нею власної невербальної поведінки. Звернемо увагу також на стрілки зворотної направленості інформації, які демонструють вплив реципієнта та передавача інформації. Причому, цей вплив здійснюється переважно на вербальний канал, а далі, через нього на мовну інформацію. Отже, можна зробити



висновок про те, що жодна з трьох складових частин взята в ізолюваному вигляді, не може бути зрозумілою і поясненою при самому досконалому вивченні. “Якщо слово адресоване досвідомості людини, до його раціонально-логічної сфери, то невербальна інформація, яка домінує в більшості видів мистецтва, - до емоційно-образної сфери людини, до її підсвідомості” [8;19]. І завдяки саме емоції, яка супроводжує мовленнєвий вплив, у свідомості виховання розгортається внутрішній процес “перетворення” зовнішньо заданої моральної вимоги у власне моральне судження, тобто зовнішня вимога набуває особистісного смислу. І саме то вона стає дієвим мотивом поведінки.

Невербальна комунікація має ряд особливостей, які принципово відрізняють її від вербальної лінгвістичної комунікації, а це і є, на наш погляд, критерієм для виділення невербального компонента в особливу підсистему загальної системи комунікації, як інформативний канал.

Особливості ці наступні :

1. Значна еволюційно-історична давність невербального каналу в порівнянні з вербальним : більшість теорій розглядають невербальну комунікацію як історично ранню основу виникнення сучасної мови.
2. Канал невербальної комунікації поділений властивостями функціональної незалежності від вербальної, це проявляється :
 - а) в можливості адекватного сприйняття людиною всіх видів невербальних засобів спілкування незалежно від самостійного значення слова;
 - б) в дивергенції між семантикою слова і значенням невербальної інформації (говорю “направо”- показую наліво).
3. Функціональна незалежність невербального компонента пов’язана з функціональною асиметрією головного мозку, як в процесі сприйняття мови, так і в механізмах її утворення.
4. В значній мірі мимовільність (неусвідомлюваність сприйняття і формування паралінгвістичної інформації) і універсальність невербального паралінгвістичного коду (зрозумілість, незалежність від мовних компонентів) поділені особливими психоакустичними засобами кодування невербальної інформації. Неадекватність розуміння людьми один одного часто пов’язана з невмінням зафіксувати і розшифрувати невербальну поведінку співбесідника, декодувати жестові сигнали і експресію обличчя.

Сучасні люди, вступаючи у взаємодію з іншими, багато в чому спираються на засоби невербальної комунікації. Так, коли одна людина виносить своє судження про щирість чи хибність висловлювання іншої, то головним для неї буде саме невербальна поведінка останньої. Або люди, які зустрілися вперше, завжди з початку звертають увагу на зовнішність, манери, інтонацію, жестикуляцію один одного, іноді в більшій мірі, ніж на те, що при цьому обговорюється. Складність вивчення невербальної комунікації в рамках семіотики характеризується тим, що будь-які невербальні прояви дуже рідко мають однозначне смислове трактування. Крім того “соціальне сприйняття” з його феноменами і ефектами проективності, тобто схильністю співрозмовника бачити одні особливості людини, які значимі лише для нього, значно ускладнює систему комунікації опосередковану невербальними засобами.

Психологічний термін “невербальна поведінка” в педагогіці, культурі мови, літературі по ораторській майстерності часто інтерпритується як “мова зовнішнього вигляду” Т.А. Ладиженська пропонує наступне визначення мови зовнішнього вигляду : “Усне мовлення сприймається слухачами разом з тими жестами, мімікою, рухами тіла, що супроводжують мовлення того хто говорить (якщо ж ми його бачимо) і складають в сукупності поняття “мова зовнішнього вигляду”. [7;26].

Поряд з названими термінами, в роботах по невербальній комунікації, паралінгвістиці використовується термін “кінесика”. Під “кінесикою” прийнято розуміти діапазон рухів, що сприймається зором, і який виконує експресивно-регулятивну функцію у спілкуванні. Кінесика - це не лише мова тіла (жести, міміка, пози, погляд), це і манера одягатися, зачісуватися та інше. До кінесики крім названих рухів відносяться і такі, що пов’язані з використанням певних предметів : хлопання дверима, скрипіння стільцем, почерк тощо. [5; 8].

О.С.Ахманова (1982) включає в кінесичну мову також елементи поведінки людей, такі як хода, поправлення одягу, міра енергійності, жестикуляція. Однак ці елементи застосовуються не для комунікації і виражають, абсолютно безсвідомо, стереотипи функціональної поведінки комунікативної природи : трудові дії, біологічні фактори поведінки і т.д.. Такі сторони поведінки особистості, можуть утримувати інформацію і служать, зачасти, впізнавальними ознаками, але не використовуються для направленої передачі інформації.

В різних галузях науки, таким чином , простежуються різні підходи до розуміння невербальної поведінки людини. Крім того, в середині однієї галузі знань можна виявити достатньо рухливі межі у визначенні цього поняття. Одні спеціалісти намагаються вибудувати більш-менш логічні і цілісні “словники” фізіологічних рис, жестів, кінем і т.д.. Інші вивчають

особливості соціального сприйняття і впливу когнітивних структур того хто сприймає на процеси комунікації, невербальної в тому числі.

Особливістю сучасних робіт по невербальній комунікації : “Мова рухів тіла” (А.Пез, 1992), “Безмолвній мисли знак”(И.Н. Горелов, Б.Ф.Енгальцев, 1991), “Язык тела”(А.Штангель 1986),”Как читать человека словно книгу”(Д.Нинберг, Г.Калеро, 1971), є те, що в ряді випадків здійснені успішні спроби декодувати, вербалізувати окремі фізіологічні риси, кінеми міміки і пантоміміки; систематизувати і класифікувати невербальні прояви. При цьому рухи тіла розглядаються як “текст, невербальний діалог”, що розгортається на фоні вербальної взаємодії.

Усвідомлення “невербального діалогу” часто залежить від досвіду і компетентності співрозмовників. Знаки невербальної поведінки можуть розглядатися як допоміжні засоби, наприклад, для оцінки щирості висловлювання партнера по спілкуванню, або для отримання зворотного зв'язку, для оцінки адекватності позицій співрозмовника. Назвати такий “паралінгвістичний діалог” текстом можна лише умовно. Інша справа, коли людина знайомлячись з іншою, намагається з її зовнішності вибудувати для себе уявлення про її характер і психологічні особливості. Тоді можна окремо розглядати обличчя, руки, будову тіла користуючись при цьому стереотипами: “широкий лоб-розумний”; “квадратний підборідок-вольовий” і т.д.. В цьому випадку зовнішність другої людини виступає як “паралінгвістичний текст”, який і намагається спочатку прочитати більшість людей.

Саме такий статичний момент показує, що практично не враховуються, як різні соціальні детермінанти сприйняття і розуміння людьми один одного, так і сама ситуація невербальної комунікації, звідки й виникають помилки в сприйнятті та пізнанні.

Таким чином, сприйняття й розуміння людини на основі її поведінки - процес невербальної комунікації, передбачає наявність деяких структурованих уявлень (категорій), які дозволяють читати знаки і сигнали мови тіла. Поряд з вивченням категоріальної організації соціального пізнання все більше уваги приділяється іншій формі структурування знань. Мова йде про відносно стійкі, узагальнені структури попереднього досвіду, що дозволяють передбачати зміни виду об'єктів, порядок розвитку подій, їх зміст і зв'язок. Такими структурами є особливого роду схеми-фрейми [1;117] . Фрейм-це мінімальний опис якогось явища або об'єкта, що наділений властивостями цілісності. Відділення від опису будь-якої складової призводить до того, що даний об'єкт перестає правильно впізнаватися. Фрейм-це “ідеальний” образ реального предмету або явища, зручне спрощення дійсності. Деякі фрейми є “вродженими” в тому значенні, що вони природно виникають в процесі когнітивного розвитку людини. Прикладом тут може бути знання характерних рис людського обличчя. Інші фрейми засвоюються разом з власним досвідом в процесі навчання. Фрейми активуються певними сателістичними маркерами - властивостями демонстранта, або соціальним контекстом, таким як наприклад, гнів, кохання, наміри до співробітництва або до влади, групова належність та інше, які виражаються найчастіше невербально.

Це, звичайно, має важливе значення, оскільки фрейми активізуються, коли інтерпретатор намагається виявити смисл фрагменту невербальної поведінки - “паралінгвістичного тесту”, помістивши зміст фрагменту в модель, яка відома незалежно від “тексту”.

Дослідження фреймів значно змінило наукові уявлення про комунікативні процеси. Успішності в невербальній комунікації сприяють також і такі фактори як особистісна і соціальна ідентичність співрозмовників, їх психологічні особливості - установки, уявлення, спостережливість, тобто все, що можна назвати паралінгвістичним дискурсом на відміну від паралінгвістичного тексту - невербальних знаків та сигналів.

Дискурс, як відомо, являє собою складне комунікативне явище, що включає, крім тексту[2;98], ще і екстралінгвістичні фактори необхідні для розуміння тексту [1].Введення терміну паралінгвістичний дискурс має підкреслити, по-перше, певну автономію невербальних засобів по відношенню до вербальних, і, по-друге, виділення нового підходу до досліджень паралінгвістики по аналогії з сучасними теоріями. Однією з них є теорія макросинтаксу Т.А. Ван Дейка [3]. В її рамках зовнішність людини можна розглядати як “паралінгвістичний текст”, а її невербальні прояви - як паралінгвістичний дискурс, що дозволяє використовувати для аналізу і інтерпретації невербальних станів поведінки людини когнітивні механізми обробки

дискурсу. Т. Ван Дейк запропонував стратегічну модель обробки зв'язного тексту. “В стратегічному процесі немає гарантованого успіху, як немає і єдиного представлення тексту. Стратегії, що застосовуються, схожі на ефективні робочі гіпотези відносно правильної структури тексту і значень його фрагментів, подальший аналіз може їх і не підтвердити” [3;165]. Подібний стратегічний аналіз паралінгвістичного дискурсу є перспективним для дослідження процесу невербальної комунікації.

Паралінгвістичні засоби у мовленнєвому впливі : визначення понять.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрианов М. С. Анализ процессов невербальной коммуникации как паралингвистики // Психол. журнал. – 1995. – Т. 16. – №5. – С. 115-121.
2. Андрианов М. С. Невербальная коммуникация: стратегическая обработка паралингвистического дискурса. // Вопросы психологии – 1999. – №6. – С. 89-100.
3. Ван Дейк Т., Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIII. – М.: Прогресс, 1988. – С. 153-211.
4. Горелов И., Енгальчев В. Безмолвный мысли знак. – М.: Молодая гвардия, 1991.
5. Колшанский Г.В. Паралингвистика. – М., 1974.
6. Лабунська В.А. Невербальное поведение. – М., 1986.
7. Ладоженская Т.А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения. Учебное пособие для педагогических институтов. – М.: Просвещение, 1986.
8. Лінгвістичний енциклопедичний словник. / За редакцією В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 367 с.
9. Морозов В.П. Невербальная коммуникация : экспериментально-теоретические и прикладные аспекты // Психологический журнал. – Т.14. – 1993. – №1. – С. 18-31.

Одержана редакцією 15.01.2001.

УДК: 371.017.

М. ПЕТРОВА

СУГЕСТОПЕДИЧНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ

У 1975-1976 роках у Болгарії в початкових класах одинадцяти шкіл розпочався розширений експеримент за сугестопедичною навчальною системою Г.К.Лозанова. З того часу пройшли десятиліття, і сьогодні ця система відома далеко за межами Болгарії. Її з успіхом використовують учителі Німеччини, Австрії, Угорщини, США, Канади та інших країн. Відома вона і на вітчизняних теренах. Що ж привело до цього? Сам Г. К. Лозанов про це говорить так: “Сугестопедія шукає можливості такого впливу на психіку учня, який найкраще забезпечив би процес сприйняття інформації, допоміг проникнути через бар'єри, які є на його шляху. Те, що ми уже знайшли, дозволяє нашим школярам засвоювати за один сеанс значення 200-250 лексичних одиниць (слів, виразів, фраз)... За чотири місяці першокласники без домашніх завдань засвоюють матеріал двох навчальних років”[1].

Ефективність сугестопедичної моделі навчання певним чином залежить від трьох основних дидактичних принципів, на які вона опирається.

Важливу роль серед них відіграє принцип псевдопасивності, який покликаний забезпечити спокійні та приємні умови навчання. За таких умов поведінка учнів та викладачів позбавляється елементів напруги, нервозності та нерішучості. Для обох сторін, які беруть участь у навчанні, характерні хороший настрій та впевненість в успішності проведених занять.

Під час сугестопедичного сеансу на закріплення вивченого звертається посилена увага. Разом з нею посилюється і властива сугестопедичному навчальному процесу пасивна поведінка учнів, яких заздалегідь інструктують щодо необхідності зняття вольової напруги. Враження пасивності під час сугестопедичних занять часто підсилюється завдяки незначним проявам втоми школярів.

ЗМІСТ

<i>Бех І. Д., Павелків Р. В.</i> Пріоритети виховання сучасної вузівської молоді	3
<i>Воробйова Л. М.</i> Проблеми мовної освіти школярів у науковій спадщині К.Д.Ушинського	7
<i>Карпенчук С. Г.</i> А.С.Макаренко і соціометричне дослідження	9
<i>Наливайко І. П.</i> Організація виховної роботи учнів засобами мистецтва у Павлівській середній школі	13
<i>Антонець Н. Б.</i> Спиридон Черкасенко: умови здобуття педагогічної освіти і становлення світогляду	17
<i>Бричок С. Б.</i> Становлення та розвиток церковнопарафіяльних шкіл на Волині	23
<i>Філоненко Р. С.</i> Товариство “Просвіта” у боротьбі за збереження та розвиток українського шкільництва на Волині в період польської влади	26
<i>Сойчук Р. Л.</i> Оновлення змісту освіти у Великій Британії в 90-х роках ХХ століття	28
<i>Петренко В. В.</i> Сутність патріотизму як моральної якості особистості, його зміст і внутрішня структура	30
<i>Пальчевський С. С.</i> Віра як педагогічна категорія	32
<i>Сілкова Е. О.</i> До питання про істотні ознаки особистісно-орієнтованого навчання	35
<i>Воробйова І. А.</i> Соціокультурна компетенція як система знань, вмінь і навичок учнів	39
<i>Дупак Н. В.</i> Проблеми виховання культури праці учнівської молоді у Німеччині	43
<i>Ставицька О. Г.</i> Паралінгвістичні засоби у структурі мовленнєвого впливу: визначення понять	45
<i>Петрова М.</i> Сугестопедичні принципи навчання	48
<i>Безкоровайна О. В.</i> Теоретико-практичні основи миротворчої діяльності учнівської та студентської молоді	50
<i>Янциур М. С., Войтко А. І.</i> Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до реалізації професійної активізації учнівської молоді	53
<i>Литвиненко С. А.</i> Соціалізація та виховання як педагогічні категорії	61
<i>Кириленко С. В.</i> Технології валеологічної освіти та виховання	64
<i>Ігнатенко Г. В.</i> Значення самостійної практичної роботи в процесі трудового навчання для розвитку та виховання школярів	69
<i>Галатюк Ю. М.</i> Психолого-педагогічні особливості процесу розв’язування творчої навчальної задачі	72
<i>Свириденко С. О.</i> Робота класного керівника з формування здорового способу життя школярів	76
<i>Кирильчук Ю. В.</i> Вправи на заняттях з автосправи як засіб індивідуалізації процесу навчання студентів	82
<i>Роценюк А. М.</i> Проблеми адаптації студентів першокурсників у вищому навчальному закладі	85
<i>Сидоренко В. В., Щетина Н. П.</i> Робочий зошит як засіб оптимізації навчально-пізнавальної діяльності школярів на уроках креслення	89
<i>Пилипенко О. І.</i> Превентивна освіта в контексті соціалізації студентів	96
<i>Оржеховська В. М.</i> Проблема формування здорового способу життя в системі підготовки студентів	99
<i>Терешко Т. В.</i> Особливості становлення і розвитку жіночої освіти на Волині в кінці ХІХ –	10

поч. ХХ ст. в умовах імперської політики царату	3
Буцяк В. І. Педагогічна культура в системі професійної підготовки майбутніх вчителів музики	10 8
Лесняк Н. В. Спрямування мовленнєвої роботи на заняттях з образотворчого мистецтва	11 3
Тюска В. Б. Творчість – як діяльнісний спосіб життя особистості	11 6
Яковенко Л. П. Виконавський аспект підготовки вчителів музики	11 9
Черній А. Л. Творчий потенціал учителя як один із пріоритетних напрямів національної освіти	12 3
Харламенко В. Б. Стан і проблеми професійної орієнтації учнів у роботі вчителя трудового навчання	12 6
Сингаївський Д. В. Використання відомих конструкцій “вічних” двигунів в процесі вивчення основ наук і трудової підготовки школярів	13 0
Смалько М. Ф. Індивідуально-особистісний аспект у розвитку музичної обдарованості: традиції та сучасність	13 5
Димченко С. С. Специфічні прийоми вивчення музичних творів напам’ять	13 9
Сяська В. Н. Метод інтеграційно-спеціалізованого навчання зі зворотним зв’язком з курсу “інженерна графіка” – основа творчої моделі освіти для ХХІ століття	14 3
Яцейко В.А., Сех І.С. Інтерактивна модель навчання, як один із дидактичних пошуків в процесі гуманізації освіти	14 8
Відомості про авторів	15 5

Наукове видання

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

Збірник наукових праць

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 15

Заснований в 1996 р.

Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.

Редактор Бричок Б. П.

Технічний редактор Курченко Н.Б.

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. 19,55. Обл. вид. арк. 19,92. Замовлення № 127 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 15. — Рівне, РДГУ, 2001р. — 160 с.

ISBN 966 — 7281 — 06 — 6.

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