

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 17

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 17. — Рівне: РДГУ, 2001. — 173 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 № 11 від 29.06.2001 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 — 8
гуманітарний університет, 2001

© Рівненський державний

заклади освіти не були спроможні утриматись на вже існуючих позиціях, стабілізувати свою діяльність в галузі естетичного виховання.

В умовах політичної, економічної, соціальної нестабільності Центральна Рада, уряди Гетьмана та Директорія так і не змогли реалізувати на практиці освітні програми. Хоча, надання належної державної ваги естетичному вихованню підростаючого покоління, участі в ній кращих представників українського національного відродження зберегло від попередніх поколінь сподвижників культурно-освітню ідею.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вісті з Української Центральної Ради. – 1917. – №3. – квітень.
2. Дорошевич О. Яким шляхом іти // Вільна Українська школа: Орган ВУС. – К., 1918. – № 8-9, С. 50.
3. Зубалій О. Д., Рященко Д. С. Освітній рух у Україні в добу національно-державного відродження (1917-1920 рр.) // Український історичний журнал. – 1998. – №3, С. 12-23.
4. Історія української культури. За загальною редакцією І. Крип'якевича. – К.: Либідь, 1994. – 656 с.
5. Положення про єдину школу // Вільна Українська школа: Орган ВУС. – К., 1918. – № 8-9, С. 50.
6. Постернак С. Із історії освітнього руху на Україні за часи революції 1917-1919 рр. – К., 1920. – 127 с.
7. Русова С. Націоналізація школи // Вільна Українська школа: Орган ВУС. – К., 1917. – №1. – С. 4-7.
8. ЦДАВОВ України – ф. 2581, – оп. 1, од. хр. 160. – спр. 3. Документи 1-го з'їзду "Просвіт".
9. ЦДАВОВ України. – ф. 166, – оп. 1, – спр. 1017 ар. 81. Протоколи засідань відповідних робітників педагогічного відділу Всеукр.-музкому на березень-квітень 1921р.

Одержано редакцією 26.05.2001

УДК: 372. 035

С. С. ПАЛЬЧЕВСЬКИЙ

МЕТОДИ ІНТЕНСИВНОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І. Ю. ШЕХТЕРА І Г. О. КИТАЙГОРОДСЬКОЇ

В основі емоційно-сміслового методу інтенсивного вивчення іноземних мов І. Ю. Шехтера лежать властивості особистісного смислу висловлювання. Автор методу виходить з відомого положення про те, що особистісний смисл висловлювання не виводиться безпосередньо із суми значень мовних одиниць, які утворюють фразу. Оскільки ціль будь-якого спілкування – обмін смислами, а не значеннями, то головний шлях оволодіння мовленнєвим спілкуванням І. Ю. Шехтер вбачає в опорі на смислоутворення, яке виникає в умовах рольової гри. У відповідності з цими положеннями в емоційно-смісловому методі визначені цілі, принципи, зміст і методичні прийоми навчання. Одним з основних засобів методу є система комунікативних завдань, яка виявляє ціль навчального спілкування таким чином, щоб слухач міг свідомо чи несвідомо пов'язати її з суттєвим для себе мотивом діяльності. Метод передбачає три цикли навчання фахівців.

Перший цикл забезпечує розвиток розмовно народжуючих можливостей курсантів, що забезпечують спілкування в найтипівіших життєвих ситуаціях. Домашні завдання на цьому етапі відсутні. Граматика не вивчається. До кінця циклу учасники навчальних груп читають навчальні тексти, побудовані на лексичному матеріалі в обсязі 1200-1400 одиниць.

Другий цикл передбачає перехід до ділового спілкування, до розгорнутого, нормованого монологічного мовлення. У цей час вводяться основи послідовного перекладу, реферування, розвиваються навички письмової мови, вивчається граматика. Основними формами навчальної діяльності є ділові ігри та спеціалізовані проблемні ситуації на матеріалі загальнонаукового і суспільно-політичного характеру.

Третій цикл включає спеціалізацію і подальше нормування мовлення. Матеріалом для цього слугують спеціальні тексти, ділова документація та переписка, безпосередньо зв'язані з фаховою діяльністю учасника курсів.

На думку автора методу, вивчення не тільки іноземної мови, а й будь-якого іншого навчального предмету "... стало б гуманнішим, сучаснішим за умови створення такої динаміки занять, коли учень не присилуваний відчувати себе відділеним від власної особистості, не втрачає того вищого внутрішнього синтезу, без якого його існування губить будь-яку самостійність" [1, с.75].

Своєрідним підсумком сугестопедичних підходів до проблеми інтенсивного вивчення іноземних мов у масовій практиці вищої школи став метод активізації можливостей особистості та колективу Г. О. Китайгородської.

Його основне завдання – навчання спілкуванню на іноземній мові. Теоретичні положення зв'язані з концепціями вітчизняної психологічної школи (теорія діяльності А. Н. Леонтьєва, теорія особистості та колективу А. В. Петровського), з положеннями стосовно мовленнєвої діяльності, виробленими психолінгвістикою (А. А. Леонтьєв, І. А. Зимняя), а також з використанням резервів сфери підсвідомого в навчанні (Г. К. Лозанов).

На основі цього відбувається розв'язок двох взаємозв'язаних проблем. Перша передбачає створення керованих взаємостосунків у системі "викладач – колектив – слухач" на базі теорії особистості та колективу (А. В. Петровський) і розкриття творчих резервів особистості за умови дотримання психогігієни в навчальному процесі (Г. К. Лозанов). Друга пов'язана з організацією керованого мовленнєвого спілкування в навчальному процесі на базі психології спілкування (А. А. Леонтьєв) і теорії мовленнєвої діяльності (І. А. Зимняя) у рамках теорії діяльності (А. Н. Леонтьєв).

Г. О. Китайгородська виходить з того, що особистість студента чи учня розвивається в умовах двох основних типів діяльності – навчальної і діяльності спілкування. Звідси дві взаємозв'язані системи відношень: особистість – навчальна діяльність – особистість – діяльність спілкування. Необхідним елементом цих типів діяльності є пізнавальна активність того, хто вивчає іноземну мову. Це певним чином забезпечує навчальна гра як основна форма навчального процесу, завдяки якій створюється обстановка безпосереднього спілкування.

Специфіка стосунків, які складаються за умови колективної навчальної діяльності, вимагає від кожного члена групи включення в спільну інтелектуальну діяльність, об'єднання розумових зусиль для подолання труднощів. З цією метою, як і в І. Ю. Шехтера, враховуються певні кількісні та якісні характеристики навчальних груп: їхній оптимальний об'єм (10-12 чоловік), установлений в соціально-психологічних дослідженнях малих груп; особистісні характеристики (гетерогенність групи); просторове розташування учасників спілкування (сидячи, півколом, лицем один до одного) і т. п.

Викладач у таких групах найчастіше грає роль або перекладача, або керівника певної туристичної групи, одночасно залишаючись основним джерелом інформації та організатором спілкування.

Створювані викладачем ситуації організуються як переплетення рольових очікувань і неформальних особистісних виявів. Кожний з учасників навчальної групи в залежності від конкретної ролі в певній ситуації, типу своєї особистості, глибини володіння виучуваною мовою має можливість або "самовияву", або, згідно А. А. Леонтьєва, "ховається за свою соціальну роль".

Викладач, керуючи ігровою діяльністю, залучає кожного із учасників групи в спільну діяльність, розподіляє ролі на кожну нову гру, етюд, робить тимчасовим лідером кожного. Для того, щоб керувати спілкуванням, він також повинен володіти засобами встановлення контакту, вмінням навчити учасників груп прийомів контакту, певним комунікативним стереотипам.

Метод активізації можливостей особистості і колективу опирається на основні положення психології спілкування в рамках теорії діяльності.

Система методичних принципів цього методу відзначається взаємозв'язком та взаємообумовленістю, що характерно для компонентів самої методичної системи. Так, з підсистемою "цілі навчання" співвідноситься принцип організації особистісного різнопланового спілкування як основи навчально-виховного процесу. З підсистемою "зміст навчання" – принцип особисто-рольової організації навчального матеріалу і процесу, а також принцип поетапно-концентричної організації навчального матеріалу і процесу навчання. В

основі засобів навчання лежать ці самі принципи. Сукупність методичних прийомів визначає принцип колективної взаємодії.

Організація навчально-виховного процесу в методі активізації насамперед відзначається принципом усного випередження. Подавання і закріплення навчального матеріалу перших трьох уроків початкового етапу здійснюється без зорової опори на текст. За 32 години усного курсу засвоюється до 800 лексичних одиниць. Завдяки цьому слуховий образ комунікативних блоків виявляється настільки сильним, що читаючи тексти перших трьох уроків на 8-ий день занять, учасники груп майже не роблять помилок. Це засвідчує, що відбувається безпосередній зв'язок слухового образу слова з його графічним образом.

Г. О. Китайгородська так само, як і І. Ю. Шехтер, опираючись на психологічні основи розвитку мовлення, виходить із того, що первинним кодом є мовленнєворуховий, а похідним від нього – звуковий і тільки після цього буквенний. Тому навчання починається з активного розвитку системи, яку утворюють два коди – мовленнєворуховий та звуковий.

Здатність до мовленнєвої взаємодії передбачає наявність певних знань, умінь та навичок. У процесі оволодіння ними кожний учасник групи проходить через три послідовних етапи: введення навчального матеріалу (нового уроку) і два етапи його активізації (закріплення).

Введення нового навчального матеріалу (нового уроку) передбачає чотири його пред'явлення, на які відводиться дві академічні години. Це завжди останніх дві години переважно чотирьохгодинного заняття.

Введення згідно Г. К. Лозанова відзначається “ритуально-сугестивним” характером. Відбуваючись на останніх годинах заняття, закінчується музичним сеансом. Перед кожним із його чотирьох етапів дається завжди одна і та ж сама установка, поведінка викладача має певні характеристики для кожного конкретного етапу. Ця ритуальність допомагає створити сугестивну атмосферу, яка сприяє формуванню стану очікування та готовності до сприйняття нового.

Перше пред'явлення або згідно Г. К. Лозанова “дешифровка” означає коротке введення в нову тему, що насамперед знайомить слухачів із сферою ситуації, а не мовного матеріалу. Тривалість 40-50 хвилин у перших трьох уроках усного курсу, пізніше – 3-5 хвилин. Згодом завдяки зростаючим знанням учасників групи вона скорочуватиметься.

Перша дешифровка супроводжується жестами, мімікою, перекладом на рідну мову. На наступних етапах вона повністю вербалізована. Закінчуючи її, викладач задає ряд запитань, що прогнозують розгортання тезисних положень першої дешифровки.

Пристаючи до першого етапу введення нового уроку, викладач начебто згадує разом із слухачами те, що з ними нещодавно відбулося, а пізніше у формі безпосереднього спілкування з аудиторією “розіграє” ті події, які з ними відбудуться.

Друга дешифровка (40-50 хвилин) за головне завдання має максимальне забезпечення мимовільного запам'ятовування нового навчального матеріалу. На цьому етапі подається весь текст уроку з перекладом на рідну мову з метою семантизації його змісту. Слухачам дається установка на іноземній мові: “Дивіться, слухайте, повторюйте! Повторюйте за мною, після мене, з моїми жестами, мімікою, інтонацією!” На цьому етапі відбувається хорове промовляння за викладачем, програвання всього тексту. Викладач, розігруючи ситуацію діалогу, особистісно орієнтує кожну фразу, репліку, граючи за кожного та запрошуючи всіх “пережити” і “відчутти” їх. Фрази вимовляються з різноманітним емоційним забарвленням (радість, здивування, сумнів, жаль і т. д.), у різному ритмі та темпі. Окремі фрази ритмічно “простукуються”, проспівуються, а окремими викладачами навіть “протанцюються”.

Такі засоби “оформлення” введених комунікативних блоків тексту пояснюються тим, що в текстах уроків часто відсутня повторюваність лексичного та граматичного матеріалу. У цих умовах запам'ятовування певної конструкції має величезне значення. А безпосередньо запам'ятати означає згідно С. Л. Рубінштейна “...організувати навчальну діяльність так, щоб суттєвий матеріал запам'ятався учням тоді, коли вони зайняті суто ним, а не його запам'ятовуванням. Це набагато складніше, але набагато й плодотворніше, ніж вимагати від учнів довільного запам'ятовування [2, с.46].

Після того, коли запам'ятовування забезпечене, певна конструкція стає моделлю певного граматичного явища. За умови, коли учасник навчальної групи неправильно

використав певну структуру, викладачу достатньо підказати модель, або навіть нагадати засоби, які використовувались ним для запам'ятовування. Цього секундного нагадування виявиться абсолютно достатньо для того, щоб той, хто допустив помилку, тут же самостійно виправив сам себе.

Перед другою дешифровкою викладачу необхідно відібрати в тексті уроку ті смислові блоки, які мають найважливіші граматичні, фонетичні, лексичні, комунікативні навантаження. Перед введенням нового уроку викладач продумує той навчальний матеріал, який складає ядро певного тексту-діалогу. Після цього продумуються ті засоби, які забезпечують мимовільне запам'ятовування відбраного навчального матеріалу. Важливого значення тут набуває двоплановість поведінки викладача. У першу чергу сприяють мимовільному запам'ятовуванню засоби другого комунікативного плану або, як їх ще називають, засоби невербальної комунікації. Буває, що емоційно забарвлена фраза в пам'яті учасника навчальної групи пов'язується з певним жестом, який у подальшому стає стимулом для її пригадування.

Під час другої дешифровки навчального матеріалу викладачу бажано знати напам'ять не лише весь текст, а й засоби забезпечення його запам'ятовування. Це допомагає природно "розіграти" всі ситуації і так же природно залучити учасників навчальної групи до емоційного переживання цих ситуацій.

У двох наступних етапах введення навчального матеріалу повністю відсутня зовнішня активність (жести, міміка, рухи) як у викладача, так і в учасників навчальної групи.

Третє пред'явлення тексту нового уроку Г. О. Китайгородська згідно Г. К. Лозанова називає активним сеансом. Мета його – закріплення нового матеріалу шляхом його впізнання. Завдання визначено як необхідність "...створити установку на "готовність відшукування в пам'яті" певної частини тексту, фрази, частини фрази; з'єднати звуковий образ із зоровим і цим стимулювати аналітичну діяльність того, кого навчають; створити струнке, строго організоване уявлення про повний текст уроку. Це уявлення буде синтезом першої і другої дешифровки, тобто синтезом ситуації і мовленнєвої дії в ситуації" [2, с.48].

Мовний матеріал уроку подається в послідовності від рідної мови до іноземної. Учасники групи під час невеликої паузи повторюють про себе фразу за фразою текст на іноземній мові або одночасно слідкують за текстом.

Викладач читає текст в так званій інтонаційній колісці (запитальна, м'яка, імперативна інтонації), що запозичено з сугестопедичної практики Г. К. Лозанова.

Після фрази на рідній мові витримується до 2 секунд пауза, щоб упродовж неї слухачі встигли пригадати відповідний еквівалент. Пауза на 2-3 секунди після фрази на іноземній мові призначена для внутрішнього промовляння фрази за викладачем.

Четверта дешифровка або пред'явлення навчального матеріалу відбувається у формі музичного сеансу тривалістю до 10 хвилин. Цей останній етап введення нового уроку завершує навчальний день.

Перед початком сеансу учасникам групи дається установка на фізичну релаксацію, слухання музики та тексту уроку. Викладач востаннє природно, виразно читає текст на фоні релаксуючої класичної музики. Переклад на рідну мову відсутній.

За таких умов в учасників навчальної групи формується цільна уява про текст, почуття впевненості в успішному його засвоєнні, враження легкості та відпочинку.

Як визначає сама Г. О. Китайгородська, всі чотири етапи введення навчального матеріалу запозичені з сугестопедичного курсу Г. К. Лозанова, але проводяться по-іншому. Особливо це стосується ролі рідної мови, яка допомагає слухачам правильно орієнтуватися в змісті почутого.

Після введення навчального матеріалу нового уроку розпочинається другий етап його опрацювання, який включає так звану переробку його учасниками навчальної групи. Така "переробка" забезпечує засвоєння за принципом переходу від загального до часткового і знову до загального.

Наступні два етапи опрацювання навчального матеріалу зумовлені принципом поетапно-концентричної організації навчального процесу. Один з них – "тренування в спілкуванні" займає 6-8 годин для уроку мікроциклу. Другий – "практика в спілкуванні" – 2-4 години цього ж мікроциклу.

Тренування в спілкуванні використовує шлях засвоєння матеріалу, який передбачає рух від загального до часткового, від недиференційованих одиниць мови до їх диференціації.

Завершальним етапом засвоєння нового матеріалу є практика в спілкуванні. Завдяки ній відбувається узагальнення вивченого, включення мовленнєвих дій у структуру діяльності.

Таким чином, запозичивши основні положення сугестопедичного методу Г. К. Лозанова, але по-своєму інтерпретувавши їх, Г. О. Китайгородській вдалося створити методику інтенсивного вивчення іноземних мов, яка опирається на активізацію можливостей особистості та колективу.

Отже, розглянувши основні модифікації сугестопедичного навчального методу Г. К. Лозанова, слід визнати певну його універсальність, оскільки він забезпечив появу не лише нових сугестопедичних варіантів, які враховують ті чи інші його положення, а й сприяв збагаченню новими методами релаксопедії. Авторам цих варіантів в основному вдалося уникнути застережень основоположника сугестопедії стосовно еkleктичного характеру нових сугестопедичних та релаксопедичних підходів, практичної обумовленості їх та ефективності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шехтер И. Ю. Роль смысла образовательных процессов при речепорождении // Вопросы философии. – 1977. – №12. – С. 68-75.
2. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1986. – С. 102.

Одержано редакцією 24.05.2001

ЗМІСТ

Переднє слово	3
Поніманська Т. І. Гуманізм і виховання (Філософсько-педагогічний аспект)	4
Киричук О. В. Духовно-катарсична активність виховання як показник ефективності педагогічної системи освітнього закладу	8
Дем'янюк Т. Д. Формування духовної культури учнівської молоді в системі шкільної освіти і виховання	14
Бех І. Д. Сучасна парадигма виховання в умовах позашкільного закладу	17
Тимощук Н. С. Вихователь і вихованець в умовах особистісно орієнтованих виховних технологій	19
Петренко В. В. Впровадження інноваційних технологій національно-патріотичного виховання учнів у сучасній школі: психодіагностичний аспект	26
Дацун О. В. Шляхи впровадження національного виховання у навчальний процес вищих медичних навчальних закладів I-II рівнів акредитації	31
Рабченюк Т. С. Педагогічне керівництво розвитком учнівського самоврядування	34
Березяк І. І. Самовдосконалення як важливий фактор формування особистості підлітка	40
Рощенко А. М. Адаптація студентів-першокурсників до навчання і виховання в закладах освіти	45
Середович В. В. Розвиток пізнавальної активності учнів початкових класів засобами образотворчого мистецтва	52
Терешко Л. В. Проблема мовленнєвої активності дітей дошкільного віку у процесі пізнавальної діяльності	59
Науменко Р. А. Інноваційні процеси у позашкільному закладі відповідно до Закону України “Про позашкільну освіту”	62
Первушевська І. О. Організаційно-педагогічні умови інноваційної діяльності в позашкільному закладі нового типу	64
Жевага С. І. Спільна діяльність сім'ї та школи з фізичного виховання підлітків	70
Черній А. Л. Перспективні форми і методи вдосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів	74
Павелків О. М. Формування інтересу старшокласників до професій як психолого-педагогічна проблема	77
Романчук В. А. Сучасні проблеми підготовки старшокласників до вибору майбутньої професії	82
Гриценко Л. О. Формування національно-духовної культури студентів при вивченні народних художніх ремесел	85
Федорченко Т. Є. Формування духовної культури неповнолітніх – провідний первентивний фактор в освітньо-виховному процесі	89
Дупак Н. В. До проблеми підготовки вчителів праці	94
Титаренко В. П., Чорнусь Т. М. Національно-культурні традиції плетіння у навчально-виховному процесі майбутніх вчителів	99
Цвірова Т. Д. Формування творчої особистості у клубі по роботі з дітьми та дорослими “Ровесник”	103
Янцур М. С. Особливості профорієнтаційної роботи з учнями у міжшкільному навчально-виробничому комбінаті	106
Карпенчук С. Г. Сутність педагогічної технології	112
Петренко О. Б. Творче використання досвіду В.Сухомлинського в сучасній сімейно-родинній і шкільній практиці	118
Наумчук Г. І. Основні завдання та зміст національного виховання дітей в сім'ї	125
Тюска В. Б. З історії розвитку клубної діяльності: педагогічний контекст	127
Бричок С. В. Специфіка виховного процесу у церковнопарафіяльній школі: екскурс в історію	133
Дичківська І. М. Взаємодія індивідуально-особистісного та соціально-релевантного у педагогіці общинності	136
Козяр М. М. Вплив міжпредметних зв'язків вищої математики, обчислювальної	141

техніки на засвоєння студентами знань з інженерної та машинної графіки	
Дем'янюк Т. Д. Модифікація змісту, форм і методів позашкільної освіти в умовах дослідно-експериментальної роботи	144
Белова С. А. Інноваційні технології ХХ ст. та антропософська педагогіка Р.Штейнера	148
Сойчук Р. Л. Диференціація навчального процесу у британських об'єднаних школах	152
Новак О. В. Педагогічні умови засвоєння підлітками народних традицій, звичаїв, обрядів у процесі позаурочної діяльності	157
Тюльпа Т. М. Соціально-політичні передумови розвитку естетичного виховання школярів України в 1917-1920 рр.	161
Пальчевський С. С. Методи інтенсивного вивчення іноземних мов І. Ю. Шехтера і Г. О. Китайгородської	164
Відомості про авторів	169

Наукове видання

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

Збірник наукових праць

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 17

Заснований в 1996 р.

Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.

Редактор Дем'янюк Т. Д.

Технічний редактор Курченко Н. Б.

Комп'ютерна верстка Бондар А. М.

Здано до набору 10.06.2001 р. Підписано до друку 29.06.2001 р.

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

Ум. друк. арк. 21,038. Обл. вид. арк. 21,652. 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 17. — Рівне: РДГУ, 2001. — 173 с.

ISBN 966 — 7281 — 06 — 8.

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