

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 18

Заснований в 1996 році

Рівне - 2002

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 18. – Рівне: РДГУ, 2002. – 177 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, дидактики, методики навчання, виховання, розвитку і профорієнтації 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'янух 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 № 7 від 28.02.2002 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 — 9.
університет, 2002

© Рівненський державний гуманітарний

сюжетній канві твору значна частина учнів бачить передусім об'єкт зображення, а не саме зображення, ототожнюючи художню дійсність і реальне життя. У центрі уваги молодших школярів виявляються події і герої, причому події сприймаються як реальні, що мали місце у дійсності, а герої – учасники описаних подій. 8-річних дітей захоплює докладне розгортання подій. У 8-9 років діти здатні до певного узагальнення прочитаного. Водночас вони виділяють у творі переважно зовнішні наочні, чуттєві зв'язки, узагальнюють у межах конкретного образу, конкретної ситуації.

До 10 років читачі підходять до абстрактного розуміння ідейного змісту твору, хоча у відповідях зазвичай посилаються на конкретний образ.

Таким чином, вікова динаміка сприймання й розуміння літературного твору може бути представлена як шлях від співпереживання конкретному героєві до розуміння авторської позиції і далі до узагальненого сприймання художнього світу і усвідомленого ставлення до нього. Пройти цей шлях молодшому школяреві під силу лише з допомогою дорослого.

Якщо говорити про особливості сприймання молодшими школярами окремих літературних жанрів, то тут помітні такі тенденції. Молодшим школярам ще досить важко зрозуміти умовність мистецтва, особливі закони побудови художнього тексту, повноцінно сприймати його у єдності змісту і форми.

Раніше від інших жанрів школярі починають усвідомлювати умовність казки. Лірика спочатку сприймається юним читачем не як вираження почуттів автора, а як віршована розповідь про те, що буває насправді. Дітей дуже захоплює ритміка поезії, навіть тоді, коли вони неповною мірою розуміють смисл. До кінця навчання в початковій школі діти здатні розмірковувати про думки і почуття автора вірша.

Відчутно повільніше відбувається усвідомлення молодшими школярами умовності реалістичного оповідання, де ця умовність найменше виражена зовні. Звичайно, герої оповідань сприймаються дітьми повністю позитивно або викликають негативні почуття. Напіввідтінків чи відтінків почуттів практично не буває. До 10 років у школярів накопичується відповідний досвід аналізу художнього твору, що готує їх до усвідомлення правди і художнього вимислу у прозі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бугайко Г. Ф., Бугайко Ф. Ф. Навчання та виховання засобами літератури. – К.: Рад. школа, 1973. – 176 с.
2. Волошина Н. Й., Пасічник Є. А., Скрипченко Н. Ф., Хропко П. П. Концепція літературної освіти // Початкова школа. – 1994. – № 3. – С. 48 – 56.
3. Джебелей О. В. Літературна освіта молодших школярів // Початкова школа. – 1994 р. – № 1. – С. 25 – 28.
4. Лесин В. М. Літературознавчі терміни: Довідник. – К.: Рад. школа, 1985 р. – 251 с.

Одержано редакцією 5.06.2001 р.

УДК: 372.461

Л. І. ІВАНОВА

МОВЛЕННЄВА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Мовленнєвий розвиток у курсі “Читання” зорієнтований на інтенсивне формування у молодших школярів відповідних навичок, провідною з яких є навичка читання. Йдеться про навичку читання як вид мовленнєвої діяльності, зміст, якої ми окреслимо у трьох площинах:

Види діяльності на основі прочитаного: доповнення і зміни тексту, створення своїх варіантів розвитку сюжету, різні види творчого переказу тощо.

Стимулювання самовираження особистості школяра у літературній творчості: складання творів-мініатюр, художніх описів, загадок, казок, віршів; колективна й індивідуальна інсценізація художніх творів тощо.

Практична читацька діяльність, змістом якої є уміння створювати авторські та тематичні виставки книг, складання й оформлення ілюстрованих карток на них, ведення читацьких щоденників тощо.

Найближче до позицій реалізації мовленнєвої діяльності з огляду на читання лежать літературознавчі теорії О. Потебні, М. Бахтіна, у яких твір розглядається як художня цілісність, а читач і автор – співрозмовники, які ведуть діалог. У ньому автор створює образ, а читач його відтворює.

Саме тому, читання постає як інтегративне явище на стиці наук про розвиток людини і мови. Зупинимось коротко на останньому – питаннях мовленнєвого розвитку школяра в умовах класного та позакласного читання.

Аксіомою прозвучить той факт, що розширене уявлення про цілі читання в освіті має вмістити у собі сучасні наукові знання про мову і мовлення. Подекуди спрощене школярське розуміння мови і мовлення практично призводить до змішування цих явищ і відсутності педагогічної уваги до механізмів мовленнєвої діяльності. Шкільні стереотипи навчання рідної мови, що склались, породжують негативні наслідки – недооцінювання мислення і свідомості дітей, їхнього інтелектуального потенціалу, зокрема, індивідуальних творчих здібностей.

У мовленнєвій діяльності людини читання, як відомо, є одним із 4-ьох видів і функціонально старшим. Його механізми вміщують усі інші механізми мовленнєвої діяльності і одночасно забезпечують ускладнення мислительних операцій і шляхів проникнення у сфери свідомості.

Загальновизнаним у психології є той факт, що саме в результаті якісно нового діалогічного навчання, спостерігаються позитивні зрушення в характеристиках мислення школяра, а також загальні особистісні зміни гуманістичної спрямованості. Діалог в окреслених визначеннях є універсальним засобом “автокорекції” власної свідомості кожним учасником через включення зору співрозмовників у свій власний. Саме тому діалог має стати універсальним принципом організації мовленнєвої діяльності, її змісту і форм.

Далі зробимо спробу визначити деякі підходи щодо використання діалогів на уроках літературного читання.

Власне, специфіка літератури передбачає реальну можливість для вільного діалогу з особистостями різних професій, світоглядів, культур через науково-популярні та художні твори. Відомо, що для конструктивного діалогу потрібна спільна ідейна база, котра на початку об’єднує партнерів, інакше вони просто не зрозуміють один одного (Г. Балл) [2]. Таким центром на уроці є літературний твір.

При цьому зауважимо, що діалог розглядається нами не просто як методичний засіб ефективного засвоєння літературних знань молодшими школярами, не лише як обмін репліками (його може фізично і не бути, адже автора твору і читача може розмежовувати не лише простір, але й час). Головне тут зіставлення різних і самостійних, подекуди несумісних позицій, які в результаті аналізу твору не змінюються на протилежні, а таким чином краще усвідомлюються, поглиблюються, уточнюються, взаємно збагачуються і зрештою дають змогу читачам 6 – 10-ти років глибше осягнути концепцію авторського задуму. За такого способу навчання пробудження самостійної думки учнів, подальше розмірковування над прочитаним не зупиняється у їхній свідомості, а втілюється в авторських текстах, що містять відповідні власні роздуми.

Опанування дитиною (починаючи з 3-го класу) різних кутів зору на світ, ціннісних систем, що уособлюють певні культурні світи забезпечує концепція Школи діалогу культур, висунута В. Біблером. Конструкція Школи передбачає і діалог різних персонажів: учнів одного класу; учнів і вчителя; різних класів між собою; дитини і тексту культури (з автором і героєм або від імені автора чи героя твору).

Ідеї діалогічного навчання співзвучні з навчальним курсом у початковій школі “Література як предмет естетичного циклу”, створений психологами З. Новлянською та Г. Кудіною на основі концепції М. Бахтіна про суть взаємостосунків читача і письменника [4]. До основи курсу покладено неперервний процес практичної діяльності школярів в різних позиціях: автора, критика, читача, теоретика. Для успішної роботи в кожній із цих позицій школяру потрібна і літературно-критична оцінка, тобто робота в позиції “критика”, і знання закону художньої змістовної форми, тобто робота в позиції “теоретика”. Ці знання є засобом спілкування автора і читача.

Всі основні завдання в кожній із використаних позицій різноманітні, але всі

забезпечують єдиний літературний розвиток дитини – читача.

Робота в позиції “читач”, на думку М. М. Бахтіна, визначається двома завданнями, а саме:

- зрозуміти твір відповідно до авторського задуму, намагатися побачити картину світу “очима автора”;
- помістити твір у власний, можливо чужий для автора життєвий і культурний контекст, тобто скласти свою точку зору на те, що відображає і висловлює автор, погодитися з ним або посперечатися і уявити умовний світ твору “очима” читача.

Обидва завдання реалізуються за допомогою специфічного діалогу між автором і читачем, діалогу “заочного” через текст, що є нічим іншим, як “співтворчістю тих, хто розуміє один одного”.

У естетично розвинутого читача відбувається процес “вчитування”, інтерпретації, тлумачення тексту, складання “читацької партитури”. Тому позиція “безпосереднього” читача поєднується з позицією “критика”, і діяльність останнього є провідною у структурі мислення школяра.

Виконання “читацької партитури” у формі індивідуальної письмової роботи (твір-відгук) призводить до нового злиття позиції: в роботу читача – “критика” влітається робота “автора”, який має оформити читацькі враження закінченим текстом. Завдання такого автора – створення творів літературно-критичних жанрів, висловлення своєї оцінки художніх текстів.

Розрізняють між собою завдання автора-художника і автора-публіциста.

У позиції “автор-художник” дитина сама намагається створити літературні твори художніх жанрів. Тим самим реалізується принцип, проголошений колись М. Рибніковою, “від маленького письменника до великого читача” [5].

Бути автором потрібно, передусім, самій дитині – для розвитку її уяви, емоційно-естетичної сфери, оволодіння мовою як засобом передачі думок, почуттів, внутрішнього світу людини. І ще одну важливу здатність розвиває робота автора-художника – особливе ставлення до неповторної конкретно-чуттєвої картини світу, допомагає бачити його внутрішнє життя, близьке до внутрішнього світу дитини.

Робота в позиції “автор-публіцист” за своїм завданням близька завданню “автора-художника” – висловлювати власну зацікавлену точку зору. Відмінність в тому, що способи і форми вираження цієї точки зору інші: не стільки через художню картину світу, скільки через особистісні висловлювання, роздуми. Вже наявний життєвий досвід рано ставить перед дітьми досить серйозні проблеми, їм цікаво “міркувати про життя дитячої публіцистики”, виражати своє розуміння і оцінку важливих для них явищ і ситуацій. Ці роздуми вдосконалюються завдяки роботі “читача-критика” і “автора-художника”. А робота “автора-публіциста”, в свою чергу, впливає на просування дитини в інших позиціях.

Значимо, що застосування діалогів на уроках читання є складною педагогічною проблемою, що потребує спеціального систематичного вивчення. Визначаючи структуру системи, ми виходили з наявності у ній декількох взаємопов’язаних сторін, а саме:

- потребово-особистісної сфери, яка охоплює, з одного боку, комплекс індивідуальних психологічних якостей особистості, з іншого – цілі та цінності, що визначають спрямованість її діяльності;
- гуманний стиль спілкування, взаємин учня та учителя, формування потреби в опонентові;
- дійове занурення у світ культури.

Отже, використання діалогів на уроці є дієвим засобом не лише формування конкретних читацьких навичок, засвоєння літературних знань, а й важливим чинником розвитку особистості молодшого школяра.

Принагідно зазначимо, що психофізіологія мови спирається на розмежування темпових характеристик діяльності: так, читання у 3 рази переважає за швидкістю усне мовлення і у 9 разів – письмове. Прискорення енерго-інформаційного обміну при читанні досягається за рахунок витіснення і заміщення каналів сприймання – аудіо- і артикуляційного каналів. Таким чином, читання удосконалює мову і мислення. Воно своїми зовнішніми аспектами звернене до мови, а іншими (внутрішніми) – до свідомості. Саме тому досягнення високого рівня в

оволодінні читанням зумовлює навчання через читання. Воно стає одним із основних засобів реалізації творчого потенціалу школяра.

Разом з тим, вища майстерність читача пов'язана з таким читанням, у якому простежуються уміння читати думки, долаючи перешкоди візуальності графічних знаків і структур. Саме таке читання розкриває потенціали індивідуального пізнання та індивідуальної творчості школяра.

Позитивний досвід у цьому напрямі накопичений рівненськими учителями. Програма з літературного читання, впроваджена на базі міського колегіуму, дає змогу побачити позитивні результати реалізації усіх видів мовленнєвої діяльності. Головна увага учителя на уроках літературного читання спрямована на смислове сприймання тексту, осягання його підтексту, суб'єктивне тлумачення. Усвідомлення учителем мовленнєвих механізмів надає йому змоги розширити межі спілкування настільки, що ініціатива і активність учня-читача зростає до безпосереднього контакту з автором повідомлення. Методика проведення уроків, побудована на використанні активних форм мовленнєвої творчої діяльності, забезпечує умови, за яких дитина фактично відтворює індивідуально осмислений вторинний текст. Таким чином, спілкування з книгою і текстом відображає культуру особистості в цілому, майстерність у мистецтві індивідуального прочитування особистості. Включення у мовленнєві стосунки розвиває дитячу чутливість, уміння чути партнера в діалозі, вміння перетворити повідомлення автора у власне повідомлення. Результатом навчання читання є не тільки уміння зчитувати (навичка механічного читання, "фізіогномія тексту"), а читати текст з середини, усвідомлення глибинної семантики (своєрідної "антропогномії" тексту). Реалізована у програмі система мовленнєвих діагностик, пізнавальних завдань, літературних ігор приносить задоволення маленькому читачеві, відкриття смислів, естетики слова, бажання творити у процесі читання. Технологія використання творчих мовленнєвих завдань, педагогічна імпровізація (уміння педагога миттєво реагувати на непередбачуване – "проблемні" відповіді, нестандартне сприймання) спонукають учителя до додаткових дискусій, диспутів з гострих питань моралі, світогляду. Текст перетворюється у фактор розвитку мовленнєвої особистості.

Варто зазначити, що за матеріалами роботи рівненських учителів за програмою літературного читання підготовлено і апробовано навчально-методичний посібник "Літературний розвиток молодших школярів" (1998 р.), який дістав гриф МОН і рекомендований для використання у практиці шкільного викладання.

Підсумком сказаного вище можуть слугувати слова В. Сухомлинського "Читання не ради читання, читання не самоціль, читання – це віконце, через яке дитина пізнає світ і саму себе".

ЛІТЕРАТУРА

1. Волинець А. Психологічна сутність діалогу і гуманізація освітнього процесу // Міжнародний семінар з гуманістичної психології та педагогіки: Тези доповідей і повідомлень. – Київ–Рівне: Ліста. – 1998. – С. 27–29.
2. Психологічні аспекти гуманізації освіти / За ред. Г. О. Балла. – Київ–Рівне, 1996. – С. 126.
3. Давидов В. Види обобщения в обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 424 с.
4. Кудина Г., Новлянская З. Психолого-педагогические принципы преподавания литературы в начальной школе. // Вопросы психологии. – 1989. – № 4. – С. 59–65.
5. Рыбникова М. Очерки по методике литературного чтения. – М.: Просвещение, 1985. – 286 с.
Одержано редакцією 19.06.2001 р.

УДК: 372. 461: 811. 161. 2'44

Г. Г. ФАНОК

ЛІНГВІСТИЧНЕ КОМЕНТУВАННЯ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

На уроках читання вчитель має не лише навчити дітей усвідомлено, виразно й швидко читати, висловлювати думки, а й виховувати в них любов до рідної мови, вчити дітей орієнтуватись у багатій синоніміці та варіантності мовних одиниць. А щоб досягти цього,

ЗМІСТ

Передмова	3
Хорошковська О.Н. Формування комунікативних умінь молодших школярів.	5
Коваль Г.П. Лінгводидактичні основи уроку української мови в початкових класах.	9
Лещенко Г.П. Комунікативна компетенція молодших школярів та шляхи її реалізації у початковому курсі української мови	16
Шевчук Т.Б. Лінгвоукраїнознавчий компонент нового змісту навчання та його реалізація на уроках рідної мови	22
Груба Т.Л. Формування комунікативних умінь у процесі вивчення лексикологічного матеріалу	28
Пономарьова К.І. Синоніми як засіб увиразнення мовлення молодших школярів	33
Артемова О.І. Проективна модель розвитку креативного мовлення молодших школярів.	38
Мартиненко В.О. Особливості літературного розвитку молодших школярів	44
Іванова Л.І. Мовленнєва діяльність учнів на уроках читання	47
Фанок Г.Г. Лінгвістичне коментування на уроках читання в початкових класах	50
Шута Н.І. Розвиток комунікативних навичок на уроках української мови (читання)	53
Василюк В.І. Наступність і перспективність у формуванні комунікативної компетенції молодших школярів	56
Ветрова С.І. Реалізація діяльнісного компоненту нового змісту навчання української мови (2-й клас розділ “Слово”)	59
Меркотан Л.І. Розвиток комунікативних здібностей учнів молодших класів в контексті Розвиваючого навчання за системою: Д.Б.Ельконіна–В.В. Давидова	62
Прищепа О.Ю. Взаємозв’язок графічної навички письма з орфографічною грамотністю	64
Яков’юк З.С. Швидкісне каліграфічно-грамотне письмо – запорука успішного формування писемних комунікативних навичок	67
Якимчук Р.І. Звукова культура мовлення першокласників	69
Маліновська Н.В. Формування комунікативної компетентності у дитини-дошкільника	71
Терешко Л.В. Психологічні особливості розвитку мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку	76
Сорокіна О.І. Театральна педагогіка як один із засобів реалізації комунікативної спрямованості уроків української мови	80
Гетманчук Н.О. Використання тексту в процесі формування мовленнєвої особистості майбутнього вчителя.	83
Лесняк Н.В. Комунікативне спрямування уроків образотворчого мистецтва.	86
Космацька О.А. Формування духовності учнів на уроках української словесності в загальноосвітній школі.	90
Мороз Л.В. Використання логіко–сміслових схем і мовних кліше для аргументованого висловлювання в дискусіях.	93
Таборовець Л.М. Лінгводидактичні основи методики вивчення дієслова на заняттях словацької мови в україномовній аудиторії.	98
Романюк О.М. Деякі особливості вивчення мов: характер мови і народу. Поняття мовної особистості.	104
Гоголь Н.В. Розвиток емоційно-оцінісного досвіду молодших школярів на уроках читання.	107
Сергєєв О.В., Тищук В.І. Концептуальні засади діагностики якості підготовки спеціалістів у вищій педагогічній школі.	112
Янцур М.С. Роль і зміст методичної підготовки фахівців з професійної орієнтації	123
Гордій Н.М. Проблемний підхід до викладання психолого педагогічних дисциплін у вищій школі.	131
Столинськи З. Техническое обучение в начальном образовании.	134
Заремська Н.І. Емпантійна педагогіка як важливий аспект проблеми гуманізації освіти.	137
Янцур Л.А. Проблема дитячої художньої творчості.	142

Кузьминець Н. Етнопедагогічні основи гуманізації виховання в Чехії й Словаччині. . . .	145
Середович В.В. Посилення пізнавальної активності молодших учнів на основі поєднання навчання з образотворчою діяльністю.	150
Лучкіна Л.В., Демидчик Г.С. Розвиток мовленнєвої особистості майбутнього вчителя технічного фаху в процесі вивчення мовного курсу.	153
Назарчук А.А. Особливості військово-професійної орієнтації старшокласників в сучасних умовах.	159
Столинський З. Формирование основ предприимчивости как одна из целей профессионального обучения в Польше.	162
Білоус І.П., Тишук В.І. До перспективи використання інноваційних технологій у вищій школі України.	164
Піддячий М.І. Професійна консультація учнів старших класів загальноосвітніх закладів в умовах МНВК.	168
Відомості про авторів.	174

НАУКОВЕ ВИДАННЯ**Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти****Збірник наукових праць****НАУКОВІ ЗАПИСКИ РІВНЕНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ГУМАНІТАРНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ****Випуск 18**

Заснований в 1996 р.

Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.
Редактор Шевчук Т. Б.

Технічний редактор Курченко Н. Б.

Комп'ютерна верстка Рахманова Л. О.

Здано до набору 25.12.2001 р. Підписано до друку 28.02.2002 р.
Формат 60x84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк
різографічний.

Ум. друк. арк. 20,65. Обл. вид. арк. 21,32. 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 18. — Рівне: РДГУ, 2002. — 177 с.**

ISBN 966 — 7281 — 06 — 9.

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