

сності національного виховання і водночас підкреслювалося, що всі напрями є його безпосередніми складниками, “кожен з яких носить на собі знамя національності...”. Тому активне обговорення злободених проблем національного виховання на цьому конгресі дає підстави для підтвердження актуальності означених аспектів і на сучасному етапі, оскільки “відновлення настанови на громадянськість є свідченням одвічної жаги українців до незалежності, самостійності, трансформації світоглядних орієнтацій і самосвідомості народу” [5, с. 182].

Висновки. Отже, аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що проблеми національного виховання є центральними в педагогічній науці. Їх вивченню присвячений ряд психолого-педагогічних досягнень, у яких аналізується зміст, структурні компоненти, вікові особливості формування моральної вихованості особистості, здійснюються спроби їх систематизації. Це спонукає нас до визначення навчально-виховної ефективності виділених структурних компонентів національного виховання, формування моделі національного виховання особистості учнів, урахування особливостей взаємодії всіх суб'єктів навчально-виховного процесу.

Наведений вище матеріал не вичерпує всіх проблем національного виховання в контексті Першого педагогічного конгресу. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у вивченні й науковому обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов процесу виховання у взаємодії загальноосвітніх і позашкільних закладів.

Література

1. Мартинюк І.В. Національне виховання: Теорія і методологія : метод. посіб. / І.В. Мартинюк. – К. : ІСДО, 1995. – 160 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2002. – 23 квітня.
3. Пачовський В. Українознавство у вихованні молоді / В. Пачовський // Перший український педагогічний конгрес – 135. – Л., 1938. – С. 89–114.
4. Перший український педагогічний конгрес. – 1935. – Л., 1938.
5. Потапюк Л.М. Громадянське виховання: на шляху до демократичного суспільства / Л.М. Потапюк // Проблеми педагогічних технологій : збірник наукових праць. – Луцьк : Твердиня, 2008. – Вип. № 1 (38). – С. 178–182.
6. Потапюк Л.М. Гуманістична сутність виховання в українському суспільстві / Л.М. Потапюк // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – Тернопіль : Видавничий відділ ТНПУ, 2005. – № 1. – С. 162–165.
7. Ступарик Б.М. Національна школа: витоки, становлення : навчально-методичний посібник / Б.М. Ступарик. – К. : ІЗМН, 1998. – 336 с.
8. Теоретичні засади виховання національної самосвідомості : програма спецкурсу і навчальний посібник / [за ред. Д.О. Тхоржевського]. – К. : ІЗМН, 1998. – 150 с.
9. Тисовський О. Життя в Пласті / О. Тисовський. – Л., 1926. – 158 с.
10. Тридцятиліття гімназії Рідної школи в Яворові. Історія, спомини, статті. – Яворів, 1938. – 95 с.
11. Учитель. – Л., 1870. – Ч. 47.
12. Ясінчук Л. Наша оборона / Л. Ясінчук // Рідна школа. – 1938. – № 9. – С. 137.

ПРИКОТЕНКО Т.А.

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XIX ст.

Державна комплексна програма “Вчитель” та Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2002) наголошують на необхідності формування позитивного ставлення до навчання, зокрема розвитку пізнавального

інтересу учнів, внутрішніх стимулів до навчання. Здійснення вказаних завдань певною мірою залежить від дидактичного інструментарію, зокрема відбору різних методик викладання навчальних дисциплін.

Формування позитивного ставлення до навчання передбачає використання технологій, які створюють атмосферу для активізації на уроці уваги учнів, посилення їхнього інтересу до пізнання, формування потягу до самостійного здобуття знань, як основи розумового розвитку особистості дитини. Тому в сучасний період розвитку педагогічної думки в Україні значну наукову цінність має звернення вчених, практиків до набутого освітньо-виховного досвіду формування позитивного ставлення до навчання в учнів початкової школи.

Проблему формування позитивного ставлення до навчання в учнів сучасної загальноосвітньої школи (шляхи, форми та методи) відображено в працях А. Алексюка, Ю. Бельчикова, А. Болтунова, Я. Бурлаки, К. Делікатни, Л. Зоріної, О. Савченко та ін.

Підвищенню інтересу до проблеми, яка вивчається, на сучасному етапі сприяли праці з питань розвитку історії педагогічної науки В. Вихрущ, Л. Вовк, М. Євтуха, Т. Завгородньої, С. Золотухіної, В. Лозової, Б. Ступарика та ін.

Однак проблема формування позитивного ставлення до навчання в учнів початкової школи в історичній ретроспективі ще не була предметом системного вивчення й окремого аналізу, який передбачав би цілісну характеристику досвіду формування позитивного ставлення до навчання в учнів початкової школи.

Мета статті – узагальнити набутий досвід формування позитивного ставлення до навчання в учнів початкової школи.

Вивчення широкого кола історико-педагогічної, методичної літератури, численних циркулярів, звітів про роботу педагогічних колективів повітових, церковних, народних училищ України другої половини ХІХ ст. дає змогу стверджувати, що, враховуючи переваги навчальних підручників, які були розглянуті у Міністерстві (у Вченому комітеті при міністерстві) і мають схвальний відгук, надрукований у журналі Міністерства, учителі-практики не тільки визнавали необхідність їх застосування у практиці навчальних закладів, а й пропонували ефективні методики навчання учнів читати, писати, розуміти навчальний матеріал згідно зі змістом цих книг, формуючи при цьому позитивне ставлення до навчання.

Вивчення досвіду роботи вчителів-практиків початкових шкіл України другої половини ХІХ ст. довело, що питання вибору ефективної методики навчання було невід'ємно пов'язане з програмою навчання. У цьому документі відображено обсяг навчального матеріалу з кожного предмета, що відповідав би індивідуальними й віковим особливостям дітей; визначено можливі засоби його викладання; зазначено рівень середніх знань, які повинен був отримати школяр у навчальному закладі.

Відомо, що поява єдиних навчальних програм і планів викладання предметів у початкових навчальних закладах сприяла розробці єдиних вимог до методики викладання з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей учнів.

Аналіз архівних документів досліджуваного періоду (циркулярних розпоряджень, розпоряджень Міністерства народної освіти, звітів і доповідей різних відомств освіти, інструкцій, правил тощо) дав змогу констатувати, що в різні періоди другої половини ХІХ ст. при вирішенні головних завдань тогочасної почат-

кової школи учителі-практики прагнули використовувати такі методики навчання, які сприяли б прищепленню любові, пошани й інтересу до навчання, активізації на уроці уваги учнів, посиленню їхнього інтересу до навчання, формуванню потягу до самостійного здобуття знань. Наприклад, у Статуті Гімназій і Прогімназій 1864 р. зазначено, що головне завдання методики викладання в початкових навчальних закладах полягає “не в безглуздому зубрінні, а в пробудженні розумової діяльності та впливі на моральне виховання учня”. Вимагалось будувати навчально-пізнавальну діяльність школярів так, щоб їм було цікаво, а не змушувати їх механічно запам’ятовувати навчальний матеріал [9, с. 99].

Однією з особливостей методики викладання навчальних предметів у досліджуваній період було відповідність змісту, темі навчального предмета, а також передбачення етапів виконання дій учнями, які б полегшували їм сприйняття навчального матеріалу, а вчителям – викладання.

Цікавою, на наш погляд, є наявність певної тенденції: успіхи учнів зумовлювалися існуючою методикою навчання. Використання різних методик учителем на уроках навчання грамоти стимулювало прояв пізнавального інтересу учнів. При цьому вчителі-практики зазначали, що часта зміна “методів навчання” тільки заплутує учнів. За справедливим переконанням педагогів-практиків, досконала методика викладання повинна збуджувати, підтримувати діяльність розуму учня, зміцнювати його здібності. Вони були переконані, що краща “метода” не та, що передає дитині готові знання, а та, яка навчає її самостійно доходити до них, яка допомагає в навчанні, примушує вивчати, досліджувати... вона повинна вимагати всього, до чого дитина вже дійсно здатна. Її справа не звільняти від праці, а тільки допомагати; не змінювати природну дію здібностей штучними засобами, а тренувати ці здібності, допомагаючи їх розвитку...” [8, с. 1128].

Отже, досконалою визнавали ту методику навчання, що відповідає рівню розвитку розуму дитини.

Аналіз навчальних програм дає підстави стверджувати, що використання різних посібників та методик викладання навчальних предметів зумовлювалося специфікою навчальних предметів, професійною майстерністю вчителя й поданими в пояснювальних записках методичними вказівками, рекомендаціями.

У ході проведеного дослідження встановлено, що центральним у шкільній практиці було **питання методики застосування наочності**. Багато вчителів, педагогічних рад, поділяючи прогресивні ідеї, висловлені вітчизняними та зарубіжними педагогами, вважали існуючу методику навчання варварською, протестували проти схоластики, переобтяження пам’яті фактами, механічного заучування, закликали до свідомості в засвоєнні матеріалу й наочності в навчанні. Наприклад, педагогічна рада Харківського університету, вказуючи на наявність плутанини в тлумаченні поняття “наочне навчання”, вимагала внесення ясності в його визначення: або це окремий предмет шкільних занять, або дидактичний засіб, або один із дидактичних принципів. Рада університету дотримувалася визнання наочності як дидактичного засобу, придатного й корисного у вивченні будь-якого предмета [7]. Із цим погоджувалась більшість педагогів та педагогічних рад початкових і середніх закладів освіти.

Однією з відомих, поширених “метод” у практиці початкового навчання досліджуваного періоду, як відомо, була методика навчання грамоти звуковим способом, за якою навчання будувалося на поєднанні чистих звуків.

У ході наукового пошуку встановлено, що захисники звукового способу навчання грамоти досить часто спиралися на цю методу, але мало хто з них був знайомий із цим способом, багато педагогів говорила про нього тільки з почутого [2, с. 37–38].

Вивчення досвіду формування позитивного ставлення до навчання в учнів початкової школи досліджуваного періоду свідчить, з одного боку, про необхідність викладання грамоти в школі звуковим способом, а з іншого – про наявність учителів-практиків, які заперечували застосування такого способу навчання грамоти. Однак, вже в 90-ті рр. ХІХ ст. саме такий спосіб навчання грамоти вважали основним у народних школах. Серед прихильників звукового способу слід назвати видатних педагогів-практиків кінця ХІХ ст.: Н. Бунакова, В. Вахтерова, В. Водозова, М. Корфа, Д. Тихомирова, Л. Толстого, К. Ушинського та ін.

Одним із способів, що сприяє формуванню в учнів бажання вчитися читати й писати, збуджує в їх душах переживання, вважали **виховне читання**, яке, за переконанням учителів-практиків, вимагає кинути різні читанки, складені з уривків великих творів, або коротесеньких уривків, складених навмисне для того, щоб можна було їх використати для граматичних вправ. Як би добре не склалися ті уривки, вони ніколи не можуть задовольнити дитину, бо вона не дістає цілого враження й завжди відчуває якусь досаду, прикрість, що не знає ні початку, ні кінця оповідання; з іншого боку, подавати учням уривки навіть шкідливо, бо коли вони потім читатимуть увесь твір, то не зацікавляться ним як чимось новим, вони вже щось з нього знають, а часто знають найцікавішу та найбільш художню частину. При цьому вони зазначали, що методика **виховного читання** вимагає поруч з читанням і розглядом творів ще й бесіди та писання за малюнком, читання вчителя самого, так званих “годин творчого оповідання”, коли вчитель розповідає дітям і викликає словом ще більше переживань, аніж читанням...” [1, с. 41].

Огляд протоколів засідань педагогічних рад довів, що у своїх доповідях і виступах учителі-початківці часто звертали увагу на доцільність використання в початковій школі способу **взаємного навчання** за методом Ланкастера, а з учнями старших відділень вони практикували навчання звичайним способом. За переконанням досвідчених учителів-практиків Херсонського повітового училища використання методу Ланкастера на початку навчання надає можливість дітям продовжувати заняття більш плідно й без учителя: або за допомогою старшого учня, або самостійно. Організація навчання за методом Ланкастера відбувалася за методикою Золотова, яка передбачала “...як необхідний та допоміжний матеріал підготувати необхідну кількість примірників окремих букв, наклеєних на картоні й розділених уздовж пластинами на відділення для вставки букв, за допомогою яких школярі будуть складати слова” [6, с. 68].

Аналізуючи протоколи засідань педагогічних рад інших початкових навчальних закладів досліджуваного періоду, ми дійшли висновку, що з метою формування позитивного ставлення до уроків читання в учнів початкової ланки навчання Кобеляцької жіночої прогімназії використовували спосіб **пояснюва-**

льного читання за конкретною методикою, яка передбачала декілька етапів. У підготовчому та першому класі рекомендували такі етапи пояснювального читання: голосне й виразне читання викладачем усієї статті з тим, щоб викликати в учнів загальне враження та дати їм змогу передати короткий зміст прочитаного згідно із запропонованими запитаннями; самостійний аналіз учнями окремих частин статті; виразне читання учнями всієї статті та її переказ; стимулювання учнів до виведення висновків за допомогою запитань вчителя. Для другого та третього класів методика пояснювального читання ускладнювалася тим, що учням додатково пропонували виділити головну частину статті (2-й клас) і скласти до неї план (2-й клас) або головну й другорядну, до яких скласти розгорнутий план (3-й клас). Для учнів 4-го класу учителі практикували: самостійне читання статті і складання до неї плану учнями; читання окремих частин і самостійне їх коментування; виразне читання статті, її окремих уривків учнями; стислий переказ як статті, так і її частин; поділ прочитаного матеріалу на частини (включаючи описовий, оповідний, емоційний характер тощо) [5, с. 57].

Серед шляхів, засобів, які сприяють живому розвитку в дитини любові до книги та читання, педагоги виділяли уроки **виразного читання**, проведені самими дітьми на прочитаному матеріалі. Так, учителі-практики переконувалися: “На цих уроках виразного читання буде краще засвоюватись і закріплюватись у пам’яті дітей раніше вивчений матеріал, буде збагачуватись мова новими словами та зворотами, буде все більше і більше ріднитись думка із загальними та основними законами логічної побудови думок взагалі, що особливо важливо...” [3, с. 3].

Аналіз протоколів засідань педагогічної ради Севастопольського повітового училища, досвіду роботи учителів Одеського повітового училища довів, що як один з ефективних способів розумового розвитку школярів початкової школи, навчання володіти мовою використовували **свідоме читання**.

Отже, як свідчить проведене дослідження, обговорення ефективних методик викладання, внесення змін щодо характеру їх викладання було актуальною темою засідань педагогічних рад початкових навчальних закладів другої половини XIX ст. За допомогою використання ефективних методик викладання читання у 3–4-х класах: методики пояснювального читання, виразного читання й методики свідомого читання – вчителі-практики досліджуваного періоду прагнули навчити учнів самостійно читати та розуміти прочитане, викликати інтерес до читання різного роду творів (байки, балади, вірші, ліричні твори), розвивати пізнавальний інтерес до уроків читання, що сприяло всебічному розумовому розвитку особистості школяра.

У практиці початкової школи (1862 р.) використовували ефективні методики викладання математики, які сприяли розумовому розвитку учнів, тренували пам’ять, здібності мислити.

Отже, педагоги-практики другої половини XIX ст. неодноразово переконувалися, що викладання повинно переходити від більш відомого до менш відомого й невідомого; від простого до складного; від окремого до загального: “Учням пропонується тільки те, що їм під силу, що вони можуть засвоїти собі... Набуті знання... слугують для тренування духовних сил, звідси сприяють розумовому розвитку та складають запас, який учень може легко використати для практичних цілей у житті. Крім того, учні, набуваючи знання власною працею,

самостійно, а не з готового матеріалу, поданого вчителем, за допомогою простого заучування, набувають любові до предмета та бажання займатися ним, чого не можна досягнути ніякими покараннями” [4, с. 181].

Обираючи найкращу методику викладання математики педагогі-практики віддавали перевагу тій, яка давала змогу вчителю керувати мисленням дитини за допомогою запитань, вказівок, натяків та інших допоміжних засобів, які спрощують учню процес мислення. Вони закликали до використання найбільш раціональної методики викладання: повідомлення учню нового у вигляді запитань та завдань. У результаті такого навчання, за переконанням педагогів, учень змушений займатися самостійно, а допомога вчителя полягає в рекомендації йому матеріалу й орієнтовних шляхів виконання певного обсягу роботи.

Вивчення досвіду роботи початкових шкіл України досліджуваного періоду свідчить, що вчителі-практики широко застосовували таку методику викладання, яка давала змогу звичайним, необдарованим учням мати користь, яку слід очікувати від “розумного викладання арифметики”: розвиток дитини в духовному відношенні, математичних здібностей, а також виховання любові до арифметики. Така методика надавала змогу вчителям зробити свої уроки цікавими, різноманітними, жвавими як для себе, так і для учнів.

Висновки. Аналіз досвіду роботи вчителів-практиків початкових шкіл України другої половини XIX ст. засвідчив, що під час навчання учнів арифметики вони широко використовували різновиди навчальних бесід з показом наочності з метою розвитку дитячої пам’яті та збудження мислення.

Таким чином, аналіз історико-педагогічної літератури, архівних матеріалів другої половини XIX – початку XX ст. дає підстави стверджувати, по-перше, що формуванню позитивного ставлення до навчання сприяло застосування різних методик (методики викладання читання звуковим способом, систематичного (виховного) читання, взаємного читання, пояснювального читання, виразного читання, свідомого читання, методики застосування наочності). По-друге, використання різних методик викладання навчальних предметів передбачалося й регламентувалося офіційними документами (статути, циркуляри, численні звіти про роботу педагогічних колективів, розпорядження тощо). Крім того, застосування конкретної методики викладання зумовлювалося специфікою навчальних предметів, професійною майстерністю вчителя та поданими в пояснювальних записках методичними вказівками, рекомендаціями.

Виявлено, що вчителі-практики з метою розвитку пізнавального інтересу учнів, самостійного мислення школярів використовували в практичній діяльності ефективні методики викладання, починали навчання з того, що зрозуміло учням, вимагали від них тільки таких зусиль, до яких вони здібні.

Література

1. Humilis. Виховуюче читання // Нова школа. – 1917. – № 1. – С. 36–41.
2. І. П. Обучение грамоте // Учитель. – 1864. – № 1. – С. 32–38.
3. О постановке занятий по русскому языку в народной школе // Для народного учителя. – 1907. – Кн. XI. – С. 1–4.
4. О преподавании арифметики в элементарных школах // ЦДІА України, ф. 707, оп. 36, спр. 153. – 128 арк.
5. О рассмотрении руководств изданных учителями и другими лицами, и о переменах учебников // ЦДІА України, ф. 707, оп. 146, од.зб.14. – 1895. – 80 л.
6. О рассмотрении руководств изданных учителями и о введении их в употребление // ЦДІА України, ф. 707, оп. 39, од.зб. 164. – 1873. – 49 л.

7. Смирнов В.З. Реформа начальной и средней школы в 60-х годах XIX в / В.З. Смирнов. – М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1954. – 311 с.

8. Справедливо ли обвинять хоть сколько-нибудь самих учеников в их неудачах? // Учитель. – № 23. – С. 1120–1129.

9. Устав гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения 19 Ноября 1864 г. // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. – СПб. : Тип. импер. акад. наук, 1865. – Т. 3. – С. 1301–1325.

ПРИХОДЧЕНКО О.В.

ПРОСВІТНИЦЬКА РОБОТА З МАЙБУТНІМИ МАТЕРЯМИ З ТЕМИ “ВАГІТНІСТЬ, ПОЛОГИ ТА УНИКНЕННЯ УСКЛАДНЕНЬ”

Складна демографічна обстановка спричинена зменшенням народжуваності дітей у сім'ях, особливо в молодих, які мають матеріальну та житлову скруту. Заходи Президента та Уряду України спрямовані на усунення цих перешкод на шляху до збільшення кількості дітей у сім'ях.

Мета статті – розкрити засоби застереження від життєвих негараздів, які можуть ускладнити період вагітності, а згодом і пологів.

Проблемами репродуктивної функції жінки займалися В. Бурлев, Є. Вихляєва, М. Голбус, Р. Даффе, С. Ієна, В. Краснопольський, Е. Мартин, В. Павлович, М. Писаревська, Т. Рубенко, Г. Сарто, Д. Симпсон та ін. [1–5]. З метою медичної допомоги майбутнім матерям при дитячих консультаціях гінекологи організують лекторій “Народження матері” в рамках програми підтримки материнства “Зростає, малюк!” та проекту “Здоров'я матері і дитини” за сприяння МОЗ України та провідних спеціалістів UASIDJSJ, впровадження клінічних протоколів “Про затвердження клінічного протоколу здійснення неонатологічної допомоги дітям “Жовтуха новонароджених” та “Про затвердження протоколу медичного огляду за новонародженими з малою вагою”, координуючи дії з організацією підтримки матерів-годувальниць Ла Лече Ліг, відвідування якого принесе тільки користь.

Так, перше заняття присвячується темі “Матриці Станіслава Грофа”, з якого вагітні жінки дізнаються про чотири матриці, які переживає дитина: перша матриця – від зачаття до народження: інформація, закладена в цей час, важлива для самооцінки людини в майбутньому, для відчуття себе в соціумі; друга матриця охоплює період переходів. Залежно від того, наскільки активна дитина в цей період, у дорослому житті вона легко прийматиме самостійні рішення. Третя матриця охоплює період потуг – проходження через м'які тканини промежини. Це період боротьби й подолання перешкод. Ця матриця відповідатиме за те, як дитина сприйматиме життєві неприємності. Четверта матриця – спрямована на сприйняття народженої дитини. Кожна з матриць передбачає постійну розмову з дитиною. Тоді вона виросте сильною, впевненою в собі людиною.

Друге заняття, без сумніву, повинно бути пов'язане з вихованням здорової дитини – “Здоров'я і харчування”. Оскільки під час вагітності обмін речовин стає інтенсивнішим, а частина поживних речовин використовується для побудови тканин плоду і плаценти, потреба у вітамінах і мікроелементах у майбутньої мами в 1,5 рази більше, ніж в інших. Вітаміни й мікроелементи беруть участь в обміні речовин, синтезі гормонів, забезпечують ріст, розвиток і відновлення всіх тканин і систем організму, підтримують імунну систему. А нестача їх (особливо