

## КОМПЛЕКСНЕ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ ЯК СПЕЦИФІЧНА СИСТЕМА У 20-ТІ РР. ХХ СТ.

### COMPLEX LEARNING IN PRIMARY SCHOOLS OF UKRAINE AS A SPECIFIC SYSTEM IN THE 20'S OF XX CENTURY

У статті розглядається комплексне навчання, що впроваджувалося у школах УРСР у 20-х р. ХХ ст., як одне із джерел подальшого розвитку міжпредметної інтеграції змісту навчання другої половини ХХ ст., висвітлюються погляди українських учених на проблему застосування комплексного методу. Стисло окреслюються причини відмови від комплексного навчання та перехід до предметоцентричного навчання, оскільки робота над комплексними програмами виявила істотні недоліки, головний з яких полягав у тому, що були порушені природні зв'язки між предметами. У результаті не приділялася належна увага ґрунтовному засвоєнню основ наук, не економно використовувалася навчальний час, не проводилася робота з формування необхідних навичок, що у результаті призвело до безсистемності в знаннях учнів.

Автори аналізують поняття, які вживалися науковцями та практиками для визначення інтеграційних процесів в освіті зазначеного періоду, наголошують на важливості вивчення міжпредметної інтеграції змісту навчання у другій половині ХХ ст. з урахуванням досвіду реалізації комплексних програм у 20-х рр. ХХ ст. Дослідження зосереджується на теоретичному та практичному осмисленні міжпредметної інтеграції змісту навчання, оскільки її реалізація дає змогу учням подолати фрагментарність знань та сформувати цілісну картину світу, розвинути вміння розв'язувати комплексні задачі на основі встановлення взаємозв'язків між знаннями з різних предметів та потребами реального життя, формувати дослідницькі навички, підвищує мотивацію навчально-пізнавальної діяльності.

Визначено, що найголовнішими принципами радянської школи, становлення якої відбувалося в 1920-х роках, стали: політизація (тенденція до забезпечення буття держави через школу, «трищеплювання» державного патріотизму), громадський активізм (виховання активних громадян суспільства) і практицизм (спрямування школи на розбудову господарського життя як запоруки міцності і стабільності держави). Зазначено, що низка негативних соціально-політичних, економічних та адміністративних факторів позначилися на шкільній діяльності. Автори зробили висновок, що проведені освітні реформи радянського уряду й оновлення змісту освіти забезпечили можливість оволодіння загальноосвітніми знаннями представниками національних меншин регіону та сприяли розвитку національної школи.

**Ключові слова:** міжпредметна інтеграція, комплексне навчання, комплексний метод, комплекс, зміст навчання.

In the article "complex training", which was implemented in schools of the Ukrainian USSR in the 20s of the twentieth century, as one of the sources of the further development of cross-curricular integration of learning content the second half of the twentieth century, highlights the views of Ukrainian scientists on the problem of applying the "comprehensive method". Summarizes the reasons for the refusal of integrated education and the transition to premedicating training, since work on complex programs found significant deficiencies, the main of which was the fact that there was a violation of the natural relationship between objects. The result is not given due attention to thorough assimilation of bases of sciences, not efficiently used the time of study, not carried out work on formation of necessary skills, thus leading to fragmentariness in knowledge of students.

The authors analyze the concepts that were used by scientists to refer to integration processes in education-defined period, emphasize the importance of studying interdisciplinary integration of content learning in the second half of the twentieth century. Based on the experience of the implementation of the "integrated programmes" in the 20-ies of the twentieth century, the study focuses on the theoretical and practical understanding of interdisciplinary integration of content of learning, because its realization allows students to overcome the fragmentation of knowledge and to form a coherent picture of the world, to develop the ability to solve complex problems through the establishment of linkages between knowledge from different subjects and the needs of real life, forms research skills, increases motivation of educational-cognitive activity.

It is determined that the main principles of the Soviet school, the development of which occurred in the 1920-ies were: the politicization (a trend towards being of the state through the school, "the inculcation of" state patriotism), social activism (education of active citizens of society) and practicality (focus schools on the development of economic life as a pledge of strength and stability of the state). Noted that a number of negative socio-political, economic and administrative factors that have affected the school activities, the authors concluded that the ongoing educational reforms of the Soviet government and of updating the content of education provided the possibility of mastering a comprehensive knowledge of the national minorities of the region and contributed to the development of the national school.

**Key words:** cross-curricular integration, integrated learning, integrated method, complex, content of learning.

УДК 373.31

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/23-1.4>

**Завітренко Д.Ж.,**

канд. пед наук,  
доцент кафедри спеціальної освіти  
та здоров'я людини  
Центральноукраїнського державного  
педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка

**Березенко Н.О.,**

аспірант кафедри педагогіки  
та менеджменту освіти  
Центральноукраїнського державного  
педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка

**Завітренко А.М.,**

викладач кафедри мовних  
та гуманітарних дисциплін № 2  
Донецького національного  
медичного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Ефективний розвиток педагогічної науки і вдосконалення практичної діяльності забезпечується здатністю глибокого й об'єктивного аналізу минулого педагогічного досвіду, його надбань і помилок. Вивчення історичної педагогічної спадщини дає

можливість простежити закономірності розвитку освіти в Україні, вичленити загальне, особливе, часткове. Осмислення минулого педагогічного досвіду з погляду сучасності є однією з необхідних передумов розуміння проблем педагогічної науки і практики.

Для сучасних дослідників педагогічної науки значний інтерес становлять 20-ті роки ХХ століття – період національного відродження України, становлення української науки, педагогіки, школи. Зазначений період характерний пошуками нового змісту освіти, новітніх методів, форм і засобів навчання. Позаяк радянська українська школа відмовилася від дореволюційної системи освіти, від предметної, класно-урочної системи навчально-виховного процесу, були розпочаті пошуки нової філософії освіти. Зокрема, характерним для цього періоду стало впровадження комплексної системи навчання, за якої навчальні дисципліни не вивчалися окремо, а об'єднувалися в комплекси. Ця ідея є досить цікавою й для сучасної педагогічної науки.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема змісту освіти, комплексного навчання в українській педагогіці початку ХХ століття аналізувалася в працях Г. Васьковича, В. Липинського, О. Сухомлинської, С. Філоненка, Г. Черненко та ін. [1; 5; 7; 14].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Водночас специфіка системи комплексного навчання у початкових школах України окремо не аналізувалася. Саме тому ми й обрали її предметом дослідження у нашій статті.

**Мета статті** полягає у здійсненні аналізу специфіки системи комплексного навчання в початкових школах України у досліджуваній період.

**Виклад основного матеріалу.** 20-ті роки ХХ століття – період бурхливого розвитку педагогічної думки, час інтенсивних педагогічних пошуків. Основними завданнями у сфері освіти у зазначений історичний період визначалися: ліквідація неграмотності, ліквідація безпритульності, надання освіти жінкам, організація навчання рідною мовою.

З метою вирішення цих завдань Наркомос України активізував діяльність щодо реформування системи освіти, насамперед початкової, яка мала охопити навчанням усіх дітей, незважаючи на їхній соціальний стан. З педагогічної точки зору поставала проблема розробки нового змісту початкової освіти, підбір ефективних методів і форм викладання, створення нових підручників.

Початкова українська школа проголошувалася національною, виховною, діяльною. У розробці змісту початкової освіти педагоги виходили з положення про те, що школа має забезпечити дитину системою знань про природу, людину і суспільство, які б сприяли розвитку і соціальній адаптації особистості. Зміст освіти зумовлювався соціально-політичними й економічними умовами, завданнями виховання, необхідністю забезпечити зв'язок навчання з життям, теорії з практикою.

Характерним для навчальних планів та програм 20-х років ХХ століття стало впровадження

комплексної системи навчання – побудови змісту освіти, організації процесу навчання, сконцентрованого навколо єдиної стрижневої теми (наприклад, дитячих інтересів та нахилів; ознайомлення з певним колом життєвих явищ, вивчення рідного краю, виконання практичних завдань тощо) [4, с. 410].

Радянська тогочасна педагогіка під цим поняттям розуміла трудове ознайомлення дітей з природою та суспільним середовищем, що їх оточує. Матеріал у програмах розміщувався в трьох розділах: «природа і людина», «праця», «суспільство». В Україні комплексний підхід почав розвиватися ще у дореволюційні роки і мав свою специфіку: він базувався на ідеях Дж. Дьюї, лідерів «нового виховання», педології.

Спираючись на погляди П. Блонського, українська педагогіка трактувала комплекс як життєвий зв'язок явищ. Тому комплексна побудова програм базувалась, з одного боку, на педологічному підході до дитини, певній педологічній схемі, що обґрунтовувала розвиток дитячого мислення й дитячих інтересів, а з іншого – відображала мету виховання, цілі діяльності школи. Побудована таким чином програма нівелювала роль і значення навчальних предметів [7, с. 176–207].

Глибокий аналіз основ комплексності, здійснений О. Сухомлинською, дозволив їй виокремити головні засади комплексного підходу: метод перевідкриттів, переживання чужого досвіду як власного, що ґрунтується на знанні й урахуванні особливостей розвитку й формування дитини [7, с. 182].

У радянській Україні вперше ідея комплексності як основного методу навчання була викладена у «Декларації про соціальне виховання» (1920) [2]: зміст початкової освіти будувався на таких принципах, як: взаємозв'язок дитини й природи, організація навчання дітей за їхніми потребами та ідеями саморозвитку. Основним принципом роботи початкової школи (школа I ступеня I концентру з терміном навчання 4 роки) визначалося навчання за єдиним комплексом: життя дитини й оточуючого її середовища. Впровадження комплексної системи навчання мало на меті забезпечити одержання не абстрактних, формальних знань, а знань, потрібних дітям у реальному житті. Навчальні дисципліни не вивчалися окремо у початковій школі, а об'єднувалися в комплекси. Знання з мови, математики подавалися під час вивчення комплексних тем. Слід зазначити, що, на відміну від початкової, програма середньої школи частково зберігала окремі навчальні предмети.

В основу навчального плану Наркомосу УСРР 1920 року було покладено відому схему, яка складалася з трьох складників: «природа», «праця», «суспільство». У розділі «природа» викладався матеріал, який допомагав зрозуміти явища

природи і їх взаємозв'язки, у розділі «праця» передбачали ті трудові навички й уміння, які учні мали отримати під час вивчення тієї чи іншої комплексної теми, розділ «суспільство» містив матеріал, що ознайомлював школярів з розвитком суспільних відносин, проблемами, що постали перед людством, та шляхи їх розв'язання.

Тематика комплексних тем була спрямована насамперед на підготовку до трудової діяльності, виконання конкретної праці: в селі – до сільсько-господарської, в місті – до промислової.

Так, у першому класі вивчалось трудове життя сім'ї, у другому – життя села або міста, у третьому – господарство краю, в четвертому – державне господарство й економічне життя країни.

Важлива роль відводилася іграм, розвагам, відпочинку як провідним факторам виховання дитини, трудовим засадам діяльності школи, її зв'язку з життям.

Матеріали про зміст освіти вміщувалися в спеціальних «Порадниках соціального виховання», які Наркомос видавав щороку, з 1921 й до 1928 р. «Порадник» вміщував розроблені комплексні теми, розподіл матеріалу на окремі дидактичні предмети. У поєднанні з комплексами в початкових класах вивчалися відомості з таких предметів, як суспільствознавство, природознавство, географія, образотворче мистецтво, рідна мова, фізичне виховання, співи. Комплексні програми не були стабільними, вони детально переглядалися Наркомосом і практично щороку до них вносилися зміни.

«Порадник соціального виховання» 1921 року наголошував, що головне у навчальному процесі – «живі сприймання зовнішнього життя, активність дітей, їх творчість, переживання емоційного характеру, потреба в грі та різноманітній праці. Центральне місце посідає не мова, арифметика чи інша наукова дисципліна, а те, що оточує дітей. Але й те, що оточує, повинно поставати перед дітьми, маючи вихідною не уяву вихователя, а природний розвиток дитини» [7, с. 185].

У «Пораднику» 1922 року зазначалося, що «в центрі уваги і зусиль системи стоїть жива дитина, її нормальний ріст і нормальний розвиток, задоволення всіх психофізіологічних потреб дитини як біологічної особи, як самодостатньої істоти, що стоїть на певному ступені біологічних сходинок, нарешті, турбота про охорону її праці» [7, с. 185].

У 1923–24 н.р. були розроблені комплексні програми, які містили два варіанти для початкової школи (сільської та міської). Матеріал «Порадника» забезпечував роботу молодшого концентру (1–4 класи) з індустріальним ухилом для міської школи й сільськогосподарським для сільської. Вони мали орієнтовний, а не директивний характер.

Широко комплексні програми в українській початковій школі почали застосовуватись 1924–

25 н.р., що викликало дискусію серед педагогів, які не сприймали ідею комплексності [7, с. 186–187].

Відмінною рисою українського комплексного навчання було те, що наукове обґрунтування ідей комплексної системи навчання відставало від потреб практики, що спровокувало значні дискусії щодо доцільності запровадження комплексності. Комплексне навчання в Україні поступово (не так, як у Росії) набувало директивного й обов'язкового характеру.

Однак уже у травні 1925 року відбулася всеукраїнська нарада інспекторів народної освіти. На нараді з доповіддю виступив Я. Ряппо, який зазначив, що жодна українська установа соціального виховання від праці за комплексною системою не звільняється [6].

Відповідно, в Україні концепція комплексності навчання розвивалася у трьох основних напрямках, які представляли відомі науковці Г. Іваниця, О. Музиченко, І. Соколянський (їхні погляди ґрунтовно розкриті у роботі О. Сухомлинської «Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933») [7]. Цікаво, що всі три педагоги підтримували ідею комплексного навчання, однак Г. Іваниця розглядав комплекс лише як засіб одержання знань, як суто дидактичну проблему, як шлях до розвитку в дитини мислення, активної думки, волі; О. Музиченко, який вбачав у комплексі загальнопедагогічну проблему, яка об'єднує, організує все шкільне життя, він сприймав комплекс як альфу і омегу вільного розвитку дитини; І. Соколянський, своєю чергою, розглядав комплекси крізь призму педології й рефлексології, він оцінював комплексність як організацію педагогічного процесу, що відповідав би класовим інтересам і завданням.

Особливо цінною для аналізу становлення комплексного навчання в Україні є позиція Я. Чепіги. Він вважав, що комплекси необхідно підпорядковувати ідеї систематичного засвоєння знань. Педагог був переконаний, що комплексність слід впроваджувати не в обов'язковому порядку, а тільки досвідним, експериментальним шляхом і тільки тим учителям, які мають до цього хист [13]. Я. Чепіга застерігав українських педагогів, «що без технічних навичок, без знань у мові й математиці ніяких розробок комплексів з максимальною користю для повноти знань бути не може. І чим краще діти технічно володіють формальними знаннями, тим швидше йтиме засвоєння комплексу, глибшим буде інтерес до науки. З цього зрозуміле й місце формальних знань у комплексній системі, зрозуміле й те, що для тренування в них потрібні певні години в школі, які не пов'язані безпосередньо з комплексом, але які виникають і підказуються самими комплексами. Звідси висновок, що матеріал комплексів добирається такий, який цілком доступний і доцільний для вправ під час вивчення формальних знань, аби це не шкодило самій комплексній системі» [11, с. 295].

Протестуючи проти нав'язування обов'язковості комплексу, Я. Чепіга висунув думку про об'єднання навчального матеріалу у вигляді таких центральних ідей, як: земля, вода, пара, електрика і т.п. У праці «Практична трудова підготовка» (1924) він для прикладу запропонував розподіл матеріалу за центральною ідеєю «родина» для початкового навчання [12]. Процес навчання і виховання розглядався педагогом як розвиток розуму, волі, почуттів дітей. Він виділив три аспекти, що характеризують ставлення людини до дійсності: спостереження, мислення, практичну діяльність. Організоване за такими принципами навчання в трудовій школі мало на меті виховання свідомої, сильної, вольової особистості, всебічно розвинених трудівників, з розумінням громадських і суспільних інтересів, здорових тілом і душею. (Пізніше погляди Я. Чепіги були піддані критиці за їх «безідейність», тому що комплексність почала розглядатися як засіб для розкриття проблем «класової боротьби», соціалістичного будівництва й участі у цьому процесі дітей).

У 1927 році комплексні програми були докорінно переглянуті. У них комплексність вже не була обов'язковою для всіх без винятку занять. До програм були внесені завдання з розвитку навичок читання, письма, лічби, які лише опосередковано пов'язувалися з комплексністю. Автори програм для шкіл I ступеня зазначали, що вивчення чужого (а не особистого) досвіду, тобто досвіду з книг, також є важливою складовою частиною навчально-виховного процесу [7, с. 183]. У цих програмах математику пропонували вивчати з першого класу по сім годин на тиждень протягом чотирьох років. З першого класу вводилися години громадської і політичної роботи по три години на тиждень, було збільшено кількість годин на співи, малювання, фізкультуру й працю [1].

Текстовий аналіз програм 1927 року свідчить, що комплексний принцип розміщення матеріалу зберігався на першому і другому році навчання. На третьому й четвертому році комплекс як стрижнева ідея-тема, що об'єднує весь навчальний матеріал, втрачала будь-який смисл не тільки для учнів, але й для вчителів. Такі комплекси, як «Наше місто», «Наше село», «Весняні і літні заняття», не мали об'єднуючого значення. Комплексна форма побудови матеріалу охоплювала, по суті, природничий і суспільствознавчий матеріал. Стосовно вивчення суспільних явищ перші два роки були пропедевтичними: протягом цих двох років накопичувалися і систематизовувалися елементарні спостереження за суспільним життям. На третьому й четвертому році навчання уявлення про суспільні явища розширювалися й поглиблювалися на основі вивчення зв'язку міста з селом і життя всієї країни [8].

Відмінною рисою української школи було те, що до 1928 року включно наповнення комплек-

сів конкретним змістом залежало від особистості вчителя, місцевих органів управління. Наркомос України лише визначав шлях впровадження комплексу, але не конкретизував і не деталізував його.

У 1929 році навчальні програми були знову перероблені у сторону розширення комплексних тем, їх обов'язковості, а у 1930–31-х рр. були прийняті нові програми, побудовані на засадах «комплексно-проектної системи». За такого підходу комплекси доповнювалися виконанням конкретних «суспільно корисних» проектів з несталим розкладом, тимчасовим класним колективом, дитячою бригадою. У програми вносилися такі теми, як колективізація, індустріалізація, культурна революція, класова боротьба. Фактично відбулася повна політизація й ідеологізація навчально-виховного процесу. Якщо на початок 20-х років у центрі стояла дитина, а завдання школи полягало у тому, щоб ознайомити її з навколишнім світом, то на початку 30-х років на перше місце було поставлене оточення, причому політизоване, а дитина у ньому розглядалася як об'єкт впливу. Така зміна акцентів з особистості дитини на соціум, на школу навчання призвела до неминучого відходу комплексів. За відомими постановами 1931–1932-х рр. всі типи навчальних закладів стали працювати за стабільними програмами на предметній основі, якими передбачалося чітко визначене коло систематизованих знань [3].

Підпорядковуючись глобальній меті виховання «нової радянської людини», школа стала авторитарною, репродуктивною, стала «школою навчання».

**Висновки.** Таким чином, аналіз впровадження комплексної системи в початкову освіту України у 1920-ті роки показав, що комплексне навчання було характерне для «трудової школи», а коли ця школа почала змінюватися на «школу навчання», комплекси відійшли, звільнивши місце предметному навчанню.

Вважаємо, що, хоча комплексний метод навчання був підданий критиці, він усе ж вніс цінний вклад у розвиток радянської дидактики, відстоявши принцип зв'язку змісту освіти із завданнями соціалістичного будівництва, принцип зв'язку теорії і практики.

У контексті здійсненого аналізу перспективою подальших наукових розвідок вважаємо розгляд питань підготовки вчителів початкової школи досліджуваного періоду до викладання у школах за методом комплексності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васильович Г. Шкільництво в Україні (1905–1920). Київ : Мандрівець, 1996. 359 с.
2. Декларація Наркомосвіти У.С.Р.Р. про соціальне виховання дітей. *Вісн. Нар. Ком. освіти У.С.Р.Р.* 1920. № 1. С. 9–11.
3. Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании : сб. докум.

за 1917–1947 гг. Москва; Ленинград : АПН РСФСР, 1947. Вып. 1. 313 с.

4. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремень; Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

5. Липинський В.В. Концепція та модель освіти в УСРР у 20-ті рр. *Укр. іст. журн.* 1999. № 5. С. 3–13.

6. Мостовий П. Концепції комплексовості на Україні. *Комуністична освіта.* 1931. № 4. С. 104–111.

7. Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933 : навчальний посібник / О.В. Сухомлинська та ін. ; за ред. О.В. Сухомлинської. Київ : Заповіт, 1996. 304 с.

8. Программы и методические заметки единой трудовой школы, вып. I и II. Городские и сельские школы I ступени. Москва : Госиздат, 1927. 142 с.

9. Проекти навчальних планів та схем комплексів трудшколи. *Бюлетень народного комісаріату освіти.* 1929. № 16. С. 18–22.

10. Руководство по социальному воспитанию. Главсоцвос Наркомпроса УССР. 4-е изд. перераб. Б.г. : Гос. изд-во Украины, 1924. 311 с.

11. Чепіга Я.Ф. Будова комплексу (методичний лист). Вибр. пед. тв. : навчальний посібник / упоряд., наук. ред. Л.Д. Березівська. Ін-т педагогіки. Харків : «ОВС», 2006. С. 291–295.

12. Чепіга Я.Ф. Практична трудова підготовка. Вибр. пед. тв. : навчальний посібник / упоряд., наук. ред. Л.Д. Березівська. Ін-т педагогіки. Харків : «ОВС», 2006. 328 с.

13. Чепіга Я.Ф. Що то є комплекс? Вибр. пед. тв. : навчальний посібник / упоряд., наук. ред. Л.Д. Березівська. Ін-т педагогіки. Харків : «ОВС», 2006. С. 287–291.

14. Черненко Г.М. Соціально-педагогічні засади розвитку початкової освіти в Україні (1917–1933 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 2005. 20 с.