

шості своїй не систематизоване, розкидане й цілком не може бути використано нашою школою. Ми навіть до цього часу не знаємо, які знаряддя нам потрібні, зокрема, не розв'язали питання, чи потрібні нам наочні приладдя. Був час, коли ми ставились до них негативно, а між тим школа ними користується. Правда, можна на це сказати, що під час економічного зубожіння країни недоцільно було звертати увагу на ці дрібниці, але погано, що зараз ця байдужість робиться звичкою, і коли ми вже маємо можливість обставляти свої школи різним знаряддям, погорде відношення до нього зостається. Ми свої школи мусимо обставити знаряддям за вимогами педагогіки, й вже час про це подбати, бо цим самим унормуємо педагогічний процес.

Питання стоїть не менше в площині практичній, як і принциповій, бо дійсно, чи пробували ми розв'язати таке, здається, дрібне питання, як треба писати—прямим чи похилим почерком, або яку нам треба мати парту—похилу чи рівну, й у подібних питань безліч; вже немає чого казати про такі питання, як підручник, дитяча література й т. ин. А між тим всі ці питання учителів доводиться розв'язувати самотужки, і не завжди вдало він їх розв'язує, тим більше, що наш ринок починає насичуватись всім цим знаряддям, і часто це знаряддя не варто нашої уваги.

Питання про знаряддя освітнього виробництва поставлено своєчасно, бо забезпечення шкіл ним іде й мусить іти, треба лише допомогти школі науковим розробленням,—яке знаряддя потрібне школі, а тим самим буде вплинуто й на виробництво цих знарядь, які в більшості репродукують хаотично старі приладдя, що сучасній школі в цілому не потрібні.

Що до третього моменту, то про нього вже досить писалося, і про нього зараз немає чого писати.

КОМПЛЕКСОВА СИСТЕМА

1924/1925

Нові принципи будови комплексової системи ¹⁾

Річний досвід роботи масової школи за комплексовою системою „Порадника соціального виховання“ третього видання дає багатющій матеріал що до розв'язання проблеми комплексності взагалі й зокрема що до комплексових програм для масової школи. Наша преса, числені з'їзди, конференції, наради робітників освіти й взагалі по народній освіті на протязі року віддали досить велику увагу цим питанням. Так само й наукові педагогічні організації, як науково-дослідча кафедра педагогіки, Харківське Наукове Товариство при Всеукраїнській Академії

¹⁾ Статті: (3) „Нові принципи будови комплексової системи, „Програм зав'язь сільських трудшкіл 1-го концентру“, „Комплексе для 1 трим. другого року сільської школи“—друкується, як матеріял, обов'язковий для сільської школи, ухвалений НКО УСРР.

Наук і ин.,—питанням комплексности на протязі минулого року уділили чимало часу.

На підставах всього цього, на основі досвіду, хоч короткого, але надзвичайно багатого, можна зробити відповідні висновки. Перше, в чому переконує нас дійсність, це те, що комплексова система, як організація педагогічного процесу в дитячих установах, дійсно є відповідаючою сучасним завданням педагогіки, які, коротко, полягають в тому, щоб дати молодому поколінню в період його розвитку необхідну класову орієнтовку в оточуючій його дійсності. По-друге, всі ті дефекти в роботі масової школи (а їх звичайно багато) необхідно віднести не на рахунок комплексової системи взагалі, а скоріше на недосконалення її, а головним чином, на брак певної методики педагогічного процесу, що безпосередньо витікає із комплексової системи. Ці висновки було покладено в основу перегляду нових програм; вони переконали нас, що відкидати комплексову систему, як щось непридатне для нашої педагогіки, немає ніяких підстав, а треба лише удосконалити наші комплексові програми, внести в них певну чіткість, виразність, а разом з тим намітити шляхи, до переведення в життя цеб-то почати розробляти методику комплексової роботи, якої, як уже зазначалось, зараз майже бракує. Останнє не входить у майбутнє видання „Порадника“, воно відіб'ється в иншому місці й в инший час.

Таким чином, комплексові програми, що подаються частково в цім числі „Радянської Освіти“, а повно видаються окремо, є ніщо инше, як переробка програм попереднього видання „Порадника“.—Переробка ця місцями незначна, а місцями досить велика, навіть ґрунтовно змінює деякі принципи положення програм „Порадника“ попереднього видання. Вона полягає в уточненні комплексових тем, в уточненні дидактичного матеріалу комплексів, в усуненні деяких комплексів, в спробі дати ув'язку так званих формальних знань з комплексами й т. ин.

З зовнішнього боку програми не відрізняються від попередніх програм „Порадника“: ті-ж три колонки, в такому-ж порядку, хоч нам-би й хотілось їх переставити навпаки,—не „природа“, „праця“, і „суспільство“, а „суспільство“, „праця“ й „природа“, поскільки колонці „суспільство“ надається домінуюче значіння, але залишаємо їх в такому-ж вигляді, як і було раніш, бо зрештою не технічне розположення колонок опреділяє їх значіння в комплексовій системі.

В основу комплексових програм покладені такі принципи: а) виробнича база, як основа, б) громадсько-політичний ухил, в) трудова діяльність людей, як об'єкт вивчення, г) дитяча праця, ґ) орієнтація на дитячий комуністичний рух і д) концентричність комплексового матеріалу по роках.

Виробнича база є перша передумова для роботи школи, при чому під виробництвом ми розуміємо не ті форми виробництва, що можуть бути утворені при школі, а виробництво даного оточення, а від нього оснiвні форми виробництва так УСРР та ССРР, як і всього світу. Трудова школа мусить вивчати оточуюче життя по його оснiвних вузлах, а такими вузлами оточення є його виробничі форми, які опреділяють всю різноманітність його.

В комплексів програм ми вносимо, як комплексів теми, ці оснiвні вузли життя з таким розрахунком, щоб ними охопити всі найголовніші його моменти в певному органічному зв'язку. Таким чином, оснiвною базою комплексових програм є вивчення оточення через вивчення його виробництва. Цим самим ми розв'язуємо одно из актуальних питань сучасної педагогіки,—це питання так званих виробничих ухилів. Питання „ухилу“ вузьке, мале для нашого розуміння трудової школи, що базує свою роботу на виробництві: ухил—це щось таке, що лише ухиляє роботу з оснiвної позиції в бік, а в нашiм розумінні комплексів програм дають не ухил, а організують учбово-виховальну роботу на виробничій, а значить і на суспільній базі. Всяка нормальна школа такий „ухил“ мусить мати, й такий „ухил“ далеко більший, ніж агрономізація шкільної роботи в сільській школі чи індустріялізація—в міській.

Поруч з питанням виробничої бази в трудовій школі стоїть досить старе для нашої школи питання—трудознавства. Виходячи з оснiвної мети, що поставлена перед трудовою школою—виховати свідомого громадянина, борця за комуністичне суспільство й будівника нового життя, трудова школа повинна дати дітям відповідні відомості про різні форми людської праці в тім розумінні, що діти повинні бути знайомі з пануючими в нашій республіці формами виробництва, й перш за все з виробництвами свого району, їх продукційністю, їх ролю в економіці країни, а також з перспективами дальнішого росту й засобами підвищення їх. Тому-то вивчення трудової діяльності є оснiвним стрижнем комплексових програм.

Поскільки вивчення трудової діяльності провадиться на оточенні, то самі комплексів програм мусять бути пристосовані до оточення. Ми подаємо два варіанти програм—для села з оснiвним сільсько-господарським виробництвом і для міста або промислового району з оснiвним індустріально-комунально-кооперативними формами виробництва. Ми вважаємо, що сільська школа мусить орієнтуватись на сільське господарство й на всі ті соціально-економічні явища, що зв'язані з сільсько-господарським виробництвом. Завдання сільської школи не лише вивчити с.-г. виробництво свого району, а й знайти його хиби, а також і засоби до поліпшення його, щоб діти, що скінчать чотирьохлітку й в більшості ні до якої школи не підуть, добре уміли розбиратись в оточенні та знали шляхи до його поліпшення.

В такому-ж значінні, в пристосуванні роботи школи до оточення міста чи виробничого району,—подаються програмі міського варіанту. Останні кінець-кінцем орієнтуються на велику промисловість, але вивчення трудової діяльності промислового міста іде від тих простих виробничих форм, що оточують школу, поступово поширюючись і поглиблюючись до вивчення оснiвних виробничих форм. Тому то наші програмі для міської школи не є чисто індустріального характеру, а скоріше комунально-кооперативно-індустріального. Міський варіант, розрахований не лише на невеличку кількість промислових центрів, а на всі ті міста та містечки, де сільське господарство не відіграє оснiвної ролі в житті його.

Другий бік трудовознавства—це безпосередня праця дітей у виробництві: діти мусять приймати участь у виробництві, й школа мусить організувати роботу так, щоб ця дитяча праця була не простою вправою, трудовими процесами лише, а суспільно-корисною працею. В одних випадках це буде праця дітей в школі, в різних допоміжних її установах, в других—в безпосередній участі дітей у виробничім житті оточення.

Ми відрізняємо працю дітей, як суспільно-корисну діяльність, і працю дітей, як метод роботи, і тільки суспільно-корисну працю дітей ми вносимо в колонку „праця“, а решту або відносимо до методів роботи (наприклад, екскурсії, малювання, ліпка й ин.), або до колонки „суспільство“. Всіх можливих форм організації дитячої праці програми наші далеко не вичерпують: кожна школа може скоріше знайти конкретні форми суспільно-корисної дитячої праці, як і ті форми трудових методів.

З організацією шкільної роботи на виробничій базі зв'язано питання краєзнавства в школі. В понятті вивчення трудової діяльності оточення, в організації всієї учбово-виховуючої роботи на виробництві оточення, уже ховається й краєзнавство в його теперішнім розумінні, як вивчення всіх витворчих сил даної місцевості, а не лише природниче-історичних явищ. Таке краєзнавство далеке від романтико-патріотичного краєзнавства, що було цілком одірвано від економіки краю.

Нові комплексові програми, як і весь педагогічний процес, скеровано на дитячий комуністичний рух. Орієнтація на дитячий комуністичний рух (ЮЛ) відбилась в програмах не на тому лише, що в програми введено як дидактичний матеріал вивчення організації ЮЛ, як певного соціально-економічного явища, а головним чином, в будові самих комплексів, в доборі дидактичного матеріалу в них, цеб-то в організації педагогічного процесу. Ця орієнтація полягає в активній участі дітей в тих суспільних подіях, що розгортаються на тлі класової боротьби й вивченні всіх явищ класової боротьби. Тому-то в наших програмах колонка „суспільство“, яка вміщає в головному цей виховуючий матеріал, відіграє осівну ролю. Крім того, орієнтація на дит. ком. рух полягає й в тому, що педагогічний процес за комплексовими програмами мусить викликати у дітей такі форми поведінки, які у дітей юнаків-ленінців виникають натуральним шляхом.

Нарешті, орієнтація на дит. ком. рух мусить полягати і в установленні певних робочих взаємовідносин між школою та колективом юнаків-ленінців, щоб тим самим запобігти так рівнобіжності в роботі, як инді й суперечности. Форм такої ув'язки програми не дають, посилаючись на відомі тези по цьому питанню тт. Соколянського та Арнаутова (див. „Радянська Освіта“ № 5, 1925 р.).

Орієнтуючись на дитячий комуністичний рух, організуючи свою роботу на виробничій базі оточення, трудова школа уже тим самим робить суспільствознавчий ухил, при чому знову „ухил“ в широкому його розумінні. Звичайно, ніякої політграмоти в трудовій школі, а особливо в її молодшій концентрі, немає, так само не може бути й мови про суспільствознавство, як

окремий предмет в школі молодшого концентру. Суспільство-знавчий ухил, або політвиховання в трудовій школі, будучи звязаним з виробничим ухилом, разом опреділяють нашу школу-бо трудова школа не стільки вивчає трудову діяльність, виробництво з боку їх техніки, скільки в їх економічним і суспільним значінні. А тому, кажучи про виробничу базу нашої школи, вірніше визначати, що школа організує свою роботу на суспільно-виробничій базі. Досягається це в наших програмах багатьма засобами: в кожному виробничім комплексі суспільствознавство (в колонці „суспільство“) займає перше місце, як мета проробки його; трудова школа разом з робітничче-селянським суспільством приймає участь в усіх політсвятках, а також організує в себе різні свята, закликаючи до себе працюючих; разом з суспільством відгукується на всі ті події, які повстають в нашій дійсності (напр., на події в Польщі, білий терор в Болгарії, Румунії й т. ин.), проробляє в спеціальних комплексах суто-політичний матеріал. Такими комплексами є теми, що звязані з революційним календарем. Із всіх політднів, як постійні комплекси на кожному році, ми в програмах вводимо три комплекси: Жовтнева революція, Ленінські дні (дні жалоби) й Перше травня, а решта нами внесені, як політсвятка, і лише один раз за чотири роки проробляються в одній із груп, як окремі комплекси, що розраховані на довшу проробку.

Одночасно з цим необхідно підкреслити, що школа мусить набрати значіння суспільно-політичного чинника свого села, району. Громадська роль школи далеко переходить межі лише виховання дітей: школа більше, чим виховує дітей,—вона коло себе організує все суспільство, приймаючи участь і даючи напрямок і тон в житті свого району чи то в частині виробничій, чи то в частині громадській. Тим самим вона виходить із стану дитячого лікнепу, якою вона в багатьох випадках була.

Не можна не згадати ще одного завдання, що стоїть перед кожною школою—це виховати фізично здорового громадянина, виробити певні гігієнічно-санітарні навички й дати відомості про організацію здорових умов життя. Питання профілактики здоров'я в житті стоїть досить актуально, і школа не може не відбивати цієї життєвої потреби. Досягне школа цього не лише введенням спеціальних лекцій фізкультури, а головним чином організацією здорових умов самої школи, а також проробкою головних моментів охорони здоров'я і елементарних форм боротьби з чинниками, що зле впливають на нього. В наших програмах ми зовсім усунули спеціальні теми „охорони здоров'я“, по міркуванню педагогічного порядку, й гадаємо, що досягти цього можна краще не шляхом розробки окремих комплексів по охороні здоров'я, а внесенням відповідного матеріалу по охороні здоров'я в відповідні виробничі комплекси. Загальна сума відомостей, а також гігієнічно-санітарних навичок від цього школою не буде зменшена, але вони будуть добуті в більш натуральній формі, а тому їх значіння збільшується.

Будуючи комплексові програми на суспільно-виробничій базі, ми в виборі саміх тем, а також в виборі матеріалу до тем додержувались двох положень: теми, як і матеріал, в них мусять

бути органічно зв'язані між собою й концентрично розположені. Концентричності розположення тем та матеріялу в них ми додержувались досить строго, при чому концентричність нами мислилась подвійного характеру: оснівні виробничі й всі політ-теми внесені в кожнім році, з поглибленням їх що-року (концентричність в глибину), а разом з тим в кожнім році внесено й нові теми, що зв'язані з оснівними темами, поширюючи її (концентричність) в ширину¹⁾. В програмах ми намагались уникнути так зайвих повторень, як і притягнення до комплексів чужого, органічно незв'язаного матеріялу.

На виборі комплексових тем, особливо сільської школи, відбилась сезонність: ми, дійсно, орієнтувались на сезонність, але не з метою сезонного вивчення явищ природи, а тому, що ця сезонність определяє характер нашого сільського виробництва (осіння праця, весняна, праця зимою й т. ин.); ми навіть окремі виробничі теми, вміщаючи їх в той чи инший комплекс, старались определити найактивніший час їх роботи в дійсності (напр., тему „цукрова промисловість“ віднесено до осіннього триместру).

Кількість комплексів в наших програмах, здається, не дуже зменшилась, але коли уважніше проаналізуємо їх, то побачимо, що в дійсності на триместр у нас залишено не більше двох-трьох оснівних комплексів, а решта або політдні, або додаткові теми до осівної. Разом з тим ми для кожної теми зазначали певну кількість часу на проробку, цим самим ми почасти определяли її об'єм, а також хотіли допомогти вчителєві в нормалізації часу.

Звичайно, зазначена кількість часу до кожної теми є лише примірною, й кожна школа, в залежності від умов праці, може установляти свій час. При розподілі часу на комплексів теми ми виходили із міркувань педагогічно-виробничих, а не лише технічних, а тому час для виробничих тем в наших програмах не міряється від політдня до політдня. Проробка виробничої теми починається тоді, коли починається й процеси виробничі в житті, й кінчається з закінченням виробничих процесів. На випадок, коли на час проробки виробничої теми припадає політдень, якому школа віддає ту чи иншу увагу, цей політдень вклиняється в виробничий комплекс або перериваючи його або вплітаючись в нього. Ми навіть припускаємо таке вклинєння, перерив, вплітіння не лише політднів, а й цілих політкомплексів, напр. Лютнева революція, 1-е травня й т. ин.²⁾.

Що до будови саміх комплексів, то, як уже зазначалося, ми залишаємо трьохколонковий поділ матеріялу, але відносно політднів, а також і політкомплексів ми матеріял подаємо без поділу на колонки, поскільки характер цих тем і комплексів ґрунтовно відрізняється від виробничих тем: ми подаємо їх в формі розгорнутого комплексу.

Розносячи дидактичний матеріял по колонках, ми старались по можливості уточнити характер колонок і матеріялу в ньому, хоч це одна із складних справ. Найбільше внесено змін в колонку „праця“. До колонки „праця“ ми віднесли: працю

¹⁾ Див. схему комплексових програм чотирьохлітки.

²⁾ Див. схему комплексових програм чотирьохлітки.

дорослих, працю дітей, що має суспільно-корисний характер, техніку виробництва, технічні приладдя, виробниче знаряддя, будівлі а іноді й вироби.

Ми зовсім усунули з колонки „праця“ працю дітей, що носить характер методичний (напр., екскурсії, ілюстрації й т. ин.), а також різні вправи по математиці, мові.

Що до методів проробки комплексів, то ми їх зовсім вивнесли в окремі примітки після кожного комплексу. Звичайно цими примітками зовсім не вичерпуються всі можливості проробки того чи иншого комплексу, вони подані, як примірні, а кожна школа, виходячи із умов і можливостей, мусить проробити сама ці форми проробки.

Нарешті до кожного комплексу ми додаємо ще актуальне значіння його, актуальне значіння є ніщо инше, як цілева установка теми, її кінцевий результат проробки.

Одним із болючих питань комплексових програм, це є те, що їм закидають, ніби вони знижують загальний об'єм так званих формальних знань. Дійсно, комплексові програми складені так, що в них немає окремих учбових предметів, які фігурували в програмах старої школи, й цілковито начинених формальними знаннями, та до того ще й розположеними в певній логічній системі. Але взагалі знання єсть і в комплексових програмах, і тільки вони подані в иншій системі, ніж ми звикли їх бачити в звичайних старих програмах,—вони подані в комплексній системі, цеб-то за певною виробничою життєвою темою и проробляються та засвоюються в процесі вивчення того чи иншого життєвого явища теми. Коли-б не було в комплексах знань, то не було-б і комплексів, а те, що на досвіді школи, що ведуть роботу за комплексами дають меншу ніби суму знань, ніж старі школи, треба віднести на рахунок не комплексів, а чогось иншого, і, головним чином, на рахунок методики. Звичайно може статись, що сума знань, які дає школа за комплексовою системою, буде иншою (може бути й більшою, може бути й меншою), бо в комплексових програмах взяті ті знання, що потрібні для життя, а не самі по собі. Щоб запобігти цьому, до нових комплексових програм додаються програми формальних знань, як мінімум для кожної школи, але ці формальні знання є ніщо инше, як витяги із комплексових програм і инше подані в другому вигляді, ніж вони подані в комплексових програмах. Таким чином в наших програмах формальні знання подані двічі: в комплексах і в окремих програмах. Ми додаємо програми по таких шкільних дисциплінах: українська та російська мова, суспільствознавство, природознавство, географія (краєзнавство), математика й гігієна та санітарія.

Із всіх значаних шкільних дисциплін лише мова та математика не ввійшли в комплексові програми, і не того, що вони чужі комплексам, навпаки, як допоміжні в роботі школи, в розробці комплексів, вони мусять відігравати видатну роль, бо не можна-ж без слова, без книжки, без писання, без рахування, вимірювання вивчати трудову діяльність людей, вивчати вузли життя. Вони мусять бути в колонках, але ми не внесли їх в колонки тому, що не можна заздалегідь передбачати, який конкретний матеріал по мові та математиці буде використаний

і засвоєний в тому чи іншому комплексі. Це може знати кожний учитель, кожна школа; вносити-ж в комплекси загальні зауваження не потрібно, їх краще віднести до приміток.

Що до того, як ці знання зробити власністю дітей, як дітей озброїти на комплексових програмах, то ці занадто важкі питання стосуються не стільки до комплексової системи, скільки до її методики. У всякім разі ніколи комплексова система не відкидала необхідности треніровки, певних справ по закріпленню й засвоєнню тих чи інших знань, але ця треніровка та справи не є самоціллю, як у старій школі, а лише засіб. В своїх пояснюючих записках до програм окремих шкільних дисциплін ми даємо загальні зауваження до того, як і коли потрібні треніровки, вправи.

Комплексові програми, що подаються зараз, єсть лише схеми, для виконання яких кожній школі доведеться складати свій робочий план з детальною проробкою моментів, що в комплексових програмах подані лише схематично.

Єсть декілька способів складання робочих планів, або як іноді звать—розгортання комплексів. Ми подаємо декільки розгорнутих комплексів, як примірних, а не зразкових. При розгортанні комплексів необхідно ураховувати час, місце, реальні можливості, джерела, методику й облік роботи, нарешті не треба забувати при складанні робочого плану принципів нормалізації праці й часу. Але все це вже стосується не стільки до дитячої системи, скільки до методики.
