

# РАДЯНСЬКА ОСВІТА

## Зміст

	Стор.
<i>В. Арнаутов.</i> —До роботи! . . . . .	1
<i>А. Ганджей.</i> —Напередодні загального обов'язкового навчання . . . . .	5
<b>Дитячий рух</b>	
Про с.-госп. виховання в сільорганізаціях юнаків ленинців	13
<i>Мих. Миронів.</i> —Про місце зовнішніх атрибутів у праці дитячих комуністичних організацій . . . . .	16
<i>К. Федорівський.</i> —Піонери на роботі . . . . .	23
<b>Методи й практика школи</b>	
<i>П. С.</i> —Спроба популяризації роботи нової школи . . . . .	31
<i>Н. Лубенець</i> —Комплексова система в другій групі . . . . .	36
<i>Учитель Г. Г.</i> —С.-госп. ухил в семирічній школі . . . . .	41
<b>Шкільна кооперація</b>	
<i>В. Арнаутов.</i> —Кооперація в школі . . . . .	45
<i>О. Парадиский.</i> —Шкільна кооперація . . . . .	47
<i>М. Донченко.</i> —З практики шкільного кооперативу . . . . .	52
<i>І. Я.</i> —З досвіду шкільної кооперації . . . . .	55
<b>Політосвітня праця вчителя</b>	
<i>М. Волобуєв</i> —Політосвітня робота на селі влітку . . . . .	58
<i>Ст. Горбанівський.</i> —Учителю поміч . . . . .	60
<i>Ст. Г.</i> —Учитель і політосвітня робота влітку на селі . . . . .	62
<b>Як працює вчитель у нас і за кордоном</b>	
<i>Т. Гарбуз</i> —По свіжих слідах учительських курсів перепідготовки . . . . .	65
<i>М. П.</i> —Західно-європейське вчительство в Харкові . . . . .	68
<i>Л. Лукавий.</i> —Сибірські відгуки . . . . .	70
<i>М. Михаловський.</i> —Школа в Північ.-Америк. Сп. Штатах . . . . .	72
<b>Політогляд</b>	
<i>Є. Різницький.</i> —Огляд внутрішнього життя СРСР . . . . .	78
<b>Освітня хроніка</b>	
Народня освіта на Україні в 1924 р. — Державна комісія в справі встановлення укр. правопису. — Перепідготовка на Кам'янецьчині. — В Управлінні Соцвиху.	
<b>Серед книжок та журналів</b>	
<i>Мих. Биковець.</i> —З бібліографічного блокноту редакції . . . . .	91

СЕРПЕНЬ-ВЕРЕСЕНЬ

1925

ХАРКІВ

ДЕРЖАВНЕ ВИДАВНИЦТВО УКРАЇНИ

діти повторюють те, що проробили вони на протязі року. Все дітям — знайоме, рідне, а тому нема натяжки, непотрібна виучка. Діти не „грають“, а живуть, працюють, як звикли вони працювати в школі. І коли, скажемо, учень другої групи показує по „п'єсі“ зразки ґрунту, що зібравли вони під час екскурсій, і каже: „це глинястий ґрунт — на Дем'янівці, а це — піскуватий — на Мусійках (околиці нашого міста), а це — чорноземля — її в нас найбільше“, і починає давати пояснення, то в самій інтонації, з якою це кажеться, в цьому — „На Дем'янівці, на Мусійках“ — чується, що цей ґрунт вони самі збирали, про нього говорили в школі, вони його знають.

Не можна не згадати про один характерний випадок: учень другої групи, один із „прем'єрів“ інсценізації, по деяких обставинах не міг своєчасно прийти на вечірку. Треба було починати, і його „ролю“ взяв на себе другий. Це легко було зробити, бо матеріал знайомий для всіх. У самий „розгар“ інсценізації „прем'єр“ прийшов. І треба було бачити: діти, точнісінько так, як це бува в школі під час уроку, кинули роботу й всю увагу звернули на нього: „прийшов... Василь прийшов“. Треба було нагадати: „Діти, продовжуйте“.

Для дітей такі інсценізації, на нашу думку, мають ще й ту користь, що сценічна форма стає їм зрозумілішою і дає їм можливість краще вхопити, що таке — тема, що таке комплекс.

Звичайно, таку інсценізацію можна ставити не тільки наприкінці учбового року або триместру, але й під час роботи, коли в живій яскравій формі необхідно буде познайомити широкі кола трудящих з життям нової школи, зі змістом і методами її роботи.

Для вчителя постановка її не завдасть особливих труднощів, бо врешті треба пам'ятати одно — чим менше надуманого, штучности, тим краще. Прислухайтесь до живого дитячого говіну під час шкільної праці, відновіть в своїй пам'яті жваву проведену розробку тієї чи іншої теми, зафіксуйте все це — і інсценізація готова. Без витрати великого часу, без складної підготовки, все це проробити легко й, здається вам, корисно.

Н. Лубенець

## Комплексова система в другій групі

Пристаючи минулого навчального року до роботи в другій групі, я поставила перед собою два завдання: 1) перевірити, на власному досвіді, комплексову систему й 2) перевірити програм „Порадника“ що до молодших груп. Але, крім цих завдань, було ще одно дуже серйозне й пекуче — уяснити собі склад колективу II групи, його життя й інтереси. Не розв'язавши останнього завдання, не можна було розв'язувати й перших двох.

Річ у тому, що я сучасних дітей міста взагалі не знала, в міській школі працювала дуже давно, до шкільної праці по-

вернулася тільки за останні три роки,<sup>1)</sup> але мала справу з дітьми пригорода та села, що дуже відрізняються від дітей міста.

І дійсно, з самого початку моєї праці в цій групі і до останнього моменту мене вражала, з одного боку, величезна різниця між дітьми Київа, теж пролетарськими, з якими я працювала раніш, і дітьми Київа сучасними, а також між сучасними дітьми міста й сучасними дітьми пригорода та села. Чим відрізняються ці діти? Коли я на них дивлюся, їх спостерегаю, так на думку весь час приходить одне — це діти нові, діти революції. Рухливість, самостійність, бурхливість, нервовість, протест, боротьба — яскраві, характерні риси цих дітей. Підійти до них, зрозуміти їх і дати їм те, що їм потрібно — складне, важке, але цікаве й вдячне завдання.

Я повинна сказати, що це завдання віднімало у мене багато часу, давало мені багато часом тяжких, часом приємних моментів, хоч, не криюся, з ним я справилася далеко не в повній мірі, не так, як би я того бажала.

Фактично склад дітей що до соціального ставу був такий: робітників — 26, службовців — 10, безробітних — 4, кустарів — 3, інших — 3, що до національності: українців — 36, росіян — 6, поляків — 2, литвинів — 1, євреїв — 1; що до віку: 9 років — 5, 10 р. — 15, 11 р. — 12, 12 р. — 9, 13 — 14 р. — 5. Серед них хлопців — 24, дівчат — 22.

Нарешті, фізичний стан: здорових — 14, слабих — 20, середн. здоров'я — 12; з них підвищено нервових — 14.

Правду кажучи, приступала я до спроби переведення комплексової системи з деяким побоюванням. З одного боку, дуже добре пам'ятала я, як ця система, правда з іншим змістом, панувала в дошкільних установах, як мені самій доводилося спостерігати в відомому Песталоці-Фребелевському будинку в Берліні вивчення з дітьми дошкільного віку корови на протязі цілого місяця або в Київському дитячому садку вивчення картоплі протягом 3-х тижнів і діти, запитуючи „що будемо сьогодні робити?“ й одержавши відповідь: „ліпити або вишивати картоплю“, з одчаем відхалі: „знову картоплю“. Нарешті, ця система була скомпрометована й від неї дошкільники майже відмовилися.

З другого боку, що до сучасного вживання комплексової системи в школах, так в більшості те, що мені доводилося спостерігати, чути або бачити, лякало мене своєю штучністю, перекручуванням ідеї, непристосованістю до місцевих умов та обставин.

За основу програму другої групи було взято програм „Порадника“, але з нього викинуто все, що не відповідало розвитку наших дітей, їх інтересам та умовам праці. Це було зроблено не тільки тому, що я мала на меті перевірити „Порадник“, але й через те, що більшість тем цілком відповідала вимогам нашої групи.

Опрацьовано протягом року 7 комплексів: 1) „Жовтневе Свято“, 2) „Осінь“, 3) „Зима“, 4) „Дві жалоби й Ленін“, 5) „Чер-

<sup>1)</sup> На протязі багатьох років провадила теоретичну й практичну працю в дошкільній галузі.

вона армія“, 6) „Т. Г. Шевченко“ і 7) „Весна“. Темі „Колектив“ і „Охорона здоров'я“ проходили через увесь рік. Крім того, було декілька тем одноденних, висунутих життям, а саме: боротьба з неписьменністю, кілька антирелігійних комплексів — „Старе й нове різдво“, „Звичай улаштування ялинок“, „Старий і новий рік“, „Семиріччя революції на Україні“, „Дитячий садок“, „Ленський розстріл“, „Перше Травня“, „Боротьба з туберкульозом“.

Кожний комплекс продовжувався в середньому 8—9 днів, крім „Весни“, що затяглася майже на два місяці, але ця тема розпадалася на декілька окремих комплексів.

Найбільш виразно й яскраво пройшли ті комплекси, що викликали в дітей найбільш емоцій, що вдалося використати. Зрозуміло чому це так: у дітей 7—12 років робота більш характеризується напрямком емоціональним, ніж інтелектуальним. В комплексі „Жовтневе Свято“ багато емоцій було викликано спогадами дітей про часи революції, оповіданням вчительки й екскурсією до парку жертв революції. В комплексі „Ленін“ оповіданням про життя, смерть і похорон В. І. Леніна, в комплексі „Червона армія“ — одвідуванням Луцьких казарм і безпосереднім знайомством з червоноармійцями й їх життям то-що.

Велике зацікавлення викликав комплекс „Весна“, бо весна сама по собі є для дітей низка емоцій та переживань, де екскурсії в природу викликали ще більший настрій до опрацювання весняних тем.

Не так бадьоро й виразно було проведено комплекси „Осінь“ та „Зима“, й це цілком зрозуміло. Початок навчального року захопив кінець осені, ті її моменти, що дають дітям мало приємних та цікавих переживань. Крім того, на цей час випало найбільше праці що до організації внутрішнього життя групи. Зима сама по собі в цьому році була невиразна, не яскрава й не давала влучних моментів для опрацювання.

Що цікавого й корисного дала комплексова система дітям і керівникам?

Перш за все комплексовість, як змичку школи з життям, діти сами приносили з собою. Був тиждень „Лікнепу“, один із учнів приніс плакат на цю тему й розказав, що він учить грамоти свою мати. Таким чином, виникла потреба пророблення теми „Лікнеп“. В день семиріччя революції на Україні діти не знали, яке свято, але побачили на вулицях червоні прапори — на першій же годині поставили запитання „яке сьогодні свято? Балачка між дітьми про старе й нове різдво, про старий і новий рік викликали теж відповідну працю й т. и.

Велике виховальне значіння мало спільне з дітьми розроблення плану праці на триместр, розроблення плану комплексів, екскурсій і т. и. Чітко відчувалося, що така робота привчає дітей до плановості й свідомого відношення, до дійсного розуміння поставленої мети. Таке ж значіння має й підведення підсумків праці. Що до плану комплексу й навіть триместру, так слід зазначити, що майже завжди мій план, що був намічений напередодні, сходився з планом, розробленим спільно з дітьми. Момент звірки планів, мого й їхнього, завжди дітей цікавив і вони раділи, коли бачили, що наші думки сходяться. Цим діти втягувалися у весь хід і порядок педагогічного процесу. План праці ставився

перед ними так, що вони одержували стимули для своїх інтересів і підтримували ці інтереси шляхом самообилку й самоконтролю.

Таким чином, наш досвід стверджує думку, що принцип НОП'у в педагогічній практиці доцільно вживати, починаючи з молодших груп.

Ще одне спостереження що до вартости вживання комплексової системи. Вона сприяє розвитку в дітях колективізму, при чому це провадиться якимось природньо й не помітно. Часто, майже при опрацюванні кожного комплексу, робота ведеться так, що всі діти розбиваються на гуртки або ланки й розроблюють по частинках окремі завдання, а потім все це зливають в одно ціле.

Велика кількість колективної праці — характерне явище в комплексовій системі: колективне обговорювання кожного запитання, колективна деклямація, колективне розроблення плану, значна кількість писаних колективних творів. Що до останнього, так це мені особливо кинулося в вічі, коли я переглядала писання дітей за весь рік: переважно колективні твори дітей, в той час як раніш в моїй практиці бувало навпаки — переважали твори індивідуальні.

Характерна ще одна риса. З початку року у дітей був нахил до фантастики, до мрій, до казок. Проходили часто розказати їм казку, сами любили оповідати й творити казки, писали індивідуальні твори з казковим змістом. Чим далі поширювалася праця в напрямку розроблення життєвих комплексів, тим більш зменшувався смак дітей до фантастики. Форма творів їх, форма мови прийняли реальний, навіть зачасти „діловий“ характер. Казки в індивідуальних творах зникають зовсім, попит на казкову літературу теж зменшується. У дітей починає вироблятися реальна логічна думка. Містичний, сентиментальний підход до дійсности почасти зникає.

Що до розбивки матеріялу по колонках при розробленні плану комплексу, так я цього не переводила. На мою думку, така розбивка в молодшій групі штучна й непотрібна. Якщо тему комплексу взято з життя й намічено певну цільову установку, так витримати рівномірний розподіл по колонках неможливо й непотрібно. Обов'язково в одній темі переважав матеріял однієї якоїсь колонки або двох, або бракує зовсім матеріялу для третьої. Мати на меті при складанні плану ці три колонки, здавалося мені, — „притягувати за волосся“ матеріял, утворювати штучність.

Тепер ще одно питання — про ув'язку з комплексом формальних знань. З читанням справа стояла виразно й просто — ув'язка цілком природня й зрозуміла, на перешкоді був тільки брак нових підручників, пристосованих до комплексовости. Доводилося користуватися декількома книжками в той час, як на руках у дітей могла бути тільки одна. Але це тимчасова перешкода й згодом вона зникне.

Найкраща й найлегша ув'язка комплексу з писанням: завжди воно було потрібне й використовувалося далеко ширше й глибше, ніж за предметової системи. Правила правопису давалися не окремо, а в процесі опрацювання комплексу. Цілком природно вживали всі типи письмових вправ: 1) творчі

роботи, індивідуальні й колективні; 2) ортографічні вправи; 3) навіть диктура, попереджаюча й вільна.

Слід признати, що рідна мова придбала в комплексі міцну базу. Жаден момент у проробленні комплексу не залишається без праці з рідної мови.

Далеко гірш була в своїй практиці ув'язка комплексу з математикою. Виходячи з принципу опрацювання виключно життєвого, природного матеріялу, я такого матеріялу мало знаходила в математиці. Жаден з задачників не задовольняв мене з цього боку: всі вони непридатні до комплексової системи, теоретичні й схоластичні, або комплексові лише теоретично, цеб-то творилися не в школі, в процесі роботи, а в кабінеті. Доводилося весь час складати задачі в процесі роботи спільно з дітьми, або вишукувати матеріял з часописів і т. ин. До більшості комплексів було знайдено задачі й вираховування, зв'язані з ними по змісту. Але зв'язок цей часто густо був штучний. Часто траплялося й так, що математику доводилося вивчати зовсім відокремлено, незалежно від комплексу. Таке становище математики в групі ми вважаємо за ненормальне й надалі його треба уникнути. Ми певні того, що комплекс дає математиці цільову установку й числовий матеріял, а тому математичні вправи цілком можливо вкласти в комплексову працю.

З комплексовою системою міцно зв'язаний метод праці. Відомо, що комплексова система приводить до об'єднання всіх нових методичних досягнень в єдиний цільний шкільний процес: активно-трудоий, кразнавчий, екскурсійний, дослідчий, лабораторний, ілюстративний методи — весь час переплітаються між собою в процесі комплексової праці. Всі ці методи, до деякої міри, входили й в нашу працю, але найяскравіше виявлялася потреба екскурсійного, дослідчого й ілюстративного методів.

Майже у всіх комплексах екскурсія була за вихідний пункт і подавала матеріял для опрацювання. З другого боку, самий процес опрацювання матеріялу провадився дослідчим та ілюстративним методами.

Дослідчий метод мав перше місце, але умови праці (відсутність приладь для ручної праці, брак часу, відповідної меблі, матеріялів, велика кількість учнів) досить часто приводили до того, що шляхом розмови, шляхом постановки питань діти шукали й знаходили те, що було потрібно. При таких умовах метод цей набирив часто найпростіших, так-би мовити, елементарних форм. Але й при цих умовах метод цей давав найкращі наслідки. Яскраво помічалось, що діти починають більш вдумливо ставитися до оточуючого життя, набувають звичку вміло дивитися на речі й бачити в них те, що звичайно залишається непомітним.

Таким чином, можуть мені закинути, у вас з комплексовою системою все було гаразд? Невже ж ніяких хиб, ніяких перешкод, не в не лише досягнення? Безумовно ні, перешкоди були й досить значні.

Перша перешкода до чіткого й яскравого переведення комплексу — численний, нерівний склад групи й значно праці що до організації колективу, його соціального виховання. Поскільки це завдання було для мене весь час ударним, часто

доводилося відходити від плану, від порядку денного і замість пророблення якогось момента в комплексі — розбирати, виявляти й ліквідувати той або инший випадок у житті дитячого колективу. Бувало иноді так, ніби комплексова система боролася з соціальним вихованням. Найгостріше таке явище помічалось з початку року. Ми гадаємо, що згодом повинні цього зовсім уникнути й виховальна, організаційна робота мусить цілком розчинитися в комплексовій системі.

Друга перешкода — текучість інтересів дітей 8—13 років, їх непостійність. Траплялося иноді так, що помічався підупад настрою, зменшення інтересу до теми, до роботи. Але тут доводилося, не йдучи в розріз з дитячими інтересами й настроєм, перевести ці інтереси в бажаний бік, знайти стимул для продовження праці й активності дітей. Кидати тему та йти за дітьми ми вважали за неможливе, бо це порушувало-б освітній принцип комплексової системи. Вивяток я припускала тільки в тому разі, коли життя висовувало якусь сучасну злободенну тему, як то було з „Лікнепом“, „Ялинкою“ й т. ин.

Третя перешкода — занадто велика кількість матеріялу: не дивлячись на те, що програм „Порадника“ було значно скорочено й в процесі праці доводилося де-що відкидати, — проте матеріялу було опрацьовано занадто багато, почувалося перевантаження дітей емоціями й вражіннями. Надалі слід матеріялу брати менш, але глибше його пророблювати, не поспішаючи й не силуючи дітей.

Нарешті, найголовніша й найсерйозніша перешкода — моя мала підготовленість до успішного переведення комплексової системи. Ця система яскраво виявляє, як мало ми знаємо й можемо дати дітям, як багато треба вчитися й працювати над собою, перепідготовлятися й перевиховуватися. Ця система виховує не тільки дітей, але й нас, педагогів. Вона сприяє виробленню в нас певного світогляду, не допускає нас стояти на одному місці, примушує весь час шукати і йти вперед.

---

Учитель Г. Г.

## Сільсько-господарський ухил в семирічній школі

Наша школа міститься в районному осередку, с. Перещепині на Павлоградщині, край самого села Перещепини, за 2 верстві від усіх установ. Це кепсько відбивається в негоду на відвідуванні школи учнями; у нас рідко бувають гості і ин., але все це покривається тими вигодами, що набуває школа від близькості до шкільного поля — всього  $\frac{1}{4}$  версти. А поля ми маємо 10 десятин та 4 дес. садиби. Зрозуміло, що само положення школи примушує нас до сільсько-господарського ухилу, от чому після довгого обговорення, педрада в березні 1925 р. ухвалила перевести його в життя.