

виживання людства. Реалізація ідеї еволюції в комплексі з ідеєю екоцентризму у навчанні природничих предметів дає змогу показати учням, що органічний світ розвивався і розвивається в напрямі ускладнення структури природних систем, що відповідає пристосувальним можливостям і специфіці навколишнього середовища, ілюструє споріднені зв'язки між різними об'єктами природи, пояснює закономірності розвитку природи, взаємозв'язки між її системами, що сприяє розумінню цілісності природи, формуванню екологічної культури мислення у молодого покоління, ціннісного ставлення до природи та відповідної поведінки в довкіллі [1, с. 47-49].

Література

1. *Рибалко Л.* Навчання природничих предметів на засадах еколого-еволюційного підходу в загальноосвітніх навчальних закладах: теорія і практика : монографія [Текст] / Ліна Рибалко. – Полтава : ФО–П Мирон І. А., 2014. – 400 с.

ВИТОКИ СТАНОВЛЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Степанюк А.В., Степанюк Т.О.Варенюк М.П.

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

E-mail: alstep@tnpu.edu.ua

Впровадження інтегрованого підходу до організації навчального процесу, конструювання його змісту, форм та методів навчання в Новій українській школі має вагомий історичний корінь. Генезис програм навчальних предметів, об'єктом вивчення яких є природа загалом та жива природа зокрема, засвідчує, що радикальний методологічний та теоретичний перегляд дисциплінарної організації знань про живу природу в середній школі здійснив німецький вчений, вчитель Ф. Юнге (1832–1905). Він виявив вісім понять та емпіричних узагальнень (відповідність способу життя, будови та довкілля; кожна жива істота — частина цілого; адаптація, диференціація та інтеграція в

*Розвиток інтегрованого навчання
в історії української та зарубіжної школи і педагогіки*

організмі; розвиток від простого до складного; взаємодія в процесі формоутворення; кореляція органів; економія природи — «бережливість» в просторі та часі), навколо яких, на його думку, повинен будуватися матеріал курсу природничої історії.

Ф. Юнге пропонував вивчати природу за біоценозами, починаючи з найбільш простих, розташованих біля школи (ставок, поле, сад тощо), і закінчуючи усіма жителями земної кулі — єдиним всеохоплюючим угрупованням. В окремих класах курс включав дані з антропології та гігієни. Найбільш широка інтеграція природничо-наукових знань здійснювалась у заключному VII класі, де знання про живі істоти і їх залежність від факторів довкілля узагальнювались та розширювались. Описуючи світло, теплоту, електрику, силу тяжіння, Ф. Юнге спеціально підкреслював їх вплив на рослини, тварини та людину. Таким чином, вчений вперше зробив спробу створити інтегрований курс, зміст якого спеціально організовано навколо знань про живу природу [1].

У значно спрощеній формі ідеї Ф. Юнге реалізував Д. Кайгородов (1846–1924). Він вважав, що природа повинна вивчатись у тій «гармонійній сукупності», в якій вона повстає перед очима спостерігача. Вона повинна служити духовно-моральному та фізичному оздоровленню підростаючого покоління. Учений вважав, що метою вивчення природничої історії є не «гімнастика розуму», а розуміння природи, злиття з нею, прилучення до її цілющих сил. Він використав з методичної спадщини Ф. Юнге, в основному, ідею організації навчального матеріалу з природознавства за біоценозами. Кожна тема складалась із розділів про рослини, тварини та неживої природи. Внаслідок цього зміст шкільного природознавства зводився до опису видів, їх довкілля, до вивчення біоценотичних зв'язків та практичного значення відповідних об'єктів. Загальнобіологічні закономірності, фундаментальні узагальнення науки, про які говорив Ф. Юнге, залишились поза увагою Д. Кайгородова.

Нова спроба цілісного відображення природи в змісті освіти була здійснена в 1923 р., коли в практику школи впроваджувались комплексні програми. Як свідчать наукові джерела [2], автори програм пішли шляхом синтетичного

*Розвиток інтегрованого навчання
в історії української та зарубіжної школи і педагогіки*

узагальнення навчального матеріалу навколо 3-х тем: «Природа», «Праця», «Суспільство». У центрі знаходилась трудова діяльність людей, яка повинна була розглядатись у зв'язку з природою як об'єктом цієї діяльності. При цьому предметні структури як такі, в основному, ліквідувались. Ф. Красінов, науковець того часу, дає таке визначення комплексу: «Комплекс — це група об'єктів, що підлягають науково-педагогічному дослідженню, група, що об'єднана певним внутрішнім зв'язком і прилягає до певної центральної ідеї, яка є ніби ідеєю, стержнем чи свого роду хребтом, навколо якого органічно та гармонійно розміщується весь матеріал, що вивчається [2, с. 75]. Типовим прикладом комплексу даного часу є проект під назвою «Криниця» (Ф. Красінов), розроблений на основі інтеграції фізичних, технічних та частково гігієнічних знань. Дослідник розподілив матеріал на 8 частин: 1. Про значення криниці. 2. Вимірювання криниці. 3. Про те, звідки береться вода в криниці і як вона туди потрапляє. 4. Звідки і як пробивається вода в криницю. 5. Про властивість води розчиняти деякі тверді речовини. 6. Про температуру води в криниці. 7. Гігієна та санітарне значення криниць. 8. Дослідження явищ, з якими доводиться мати справу при набиранні води з криниці відрами або насосами.

На нашу думку, цікавими є зауваження М. Зарецького щодо змісту запропонованого матеріалу, який вважає, що навколо відповідного стержня можна було б наростити елементи і культурно-історичні, і економічні, і художні, і математичні. При цьому рекомендувалось не захоплюватись ідеєю комплексного викладання, а використовувати його епізодично, для урізноманітнення шкільної роботи [2]. Таким чином, комплексне навчання розроблялось у руслі підходу, який у сучасній педагогіці називається цілісним, проте основа цієї цілісності з самого початку була відокремлена від систематичності предметних знань. Тому, очевидно, комплексне навчання не змогло стати основою шкільної освіти в цілому, і, на жаль, зазначені ідеї не отримали широкого розвитку, оскільки був ліквідований весь експериментальний пошук 20-30-х років.

Література

1. *Кольцов Н. К.* Научное слово./ Н. К. Кольцов. – 1928. – №19. – С.23–41.
2. *Красинов Ф. М.* Колодезь. Опыт исследования комплекса : В помощь учителю школы 1 ступеня / Ф. М. Красинов. – М. : Гос. изд., 1922. – 75 с.
3. *Степанюк А. В.* Формування цілісних знань школярів про живу природу: Монографія / А. Степанюк.– Вид. 2-ге, переробл.й доповн. – Тернопіль : Вид-во «Вектор», 2012. – 228 с.

МОДЕЛЬ УНІВЕРСАЛЬНОЇ НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ: ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ ПРИЧИННО- СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ

Колесник М.О.

Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г.Шевченка

E-mail: marynka-san@i.ua

Послідовна зміна картин світу відображає процес зародження, становлення та розвитку відповідних наукових теорій, які лежать в основі світорозуміння на певному етапі розвитку науки. З огляду на суперечності, що виявляються в напрямку інтеграції освіти сьогодні, можна констатувати: фрагментарність наукової картини світу, що формується під час навчання, а звідси фрагментарність і світобачення; невпорядкований, некерований процес інтеграції знань, а відтак — відсутність цілісності світогляду, його фрагментарність; багатовимірність знань в сучасну епоху та вузькоспеціалізованість окремих дисциплін та навчальних предметів; вивчення людиною тільки незначної частини існуючих знань, не враховуючи цілісний універсальний підхід, тому й діяльність базується на основі обмеженої наукової картини світу. Дана проблема обговорювалась і розроблялась в роботах багатьох науковців у галузі педагогіки (С. Гончаренко, А. Степанюк, М. Сидорович, П. Дишлевий, В. Ільченко,