

95.2  
05  
с 24

35434

1938

# СВІТЛО



Українські педагогічні журнали  
для сесті і школи.

св. 3



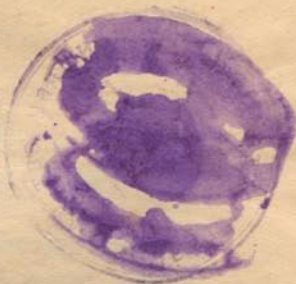
~~ЗН~~  
:05  
95.2  
05  
СВМ

Сентябрь.

Другий рік видання.

== 1911.

# Світло



Український педагогічний журнал.

Книжка перша.



==== Видавництво „Український Учитель“ .====

101604

67791

Я. З—кевич.

## Ґрунтовні прінципи нормальної школи.

Школу утворюють діти, що вчать ся, і батьки, що віддають своїх дітей до школи. Складаючи суть її, право народа повинно бути в ній живе й активне. Право це виходить з права утворювати своє життя відповідно вимогам часу, вимогам свого політичного і державного існування і духовного поступового розвитку.

Що народ бажає освіти, це вже стара істина і всім очевидна, але, скільки віку існує школа, між нею і народом не було єдності і довіря. Школа складала для народа програми знаннів, будувала будинки, призначала чужих народові учителів, і народ, не маючи від неї задоволення своїх внутрішніх потреб, байдуже ставився до неї. Відчувалось, що нема природничої цілості народа і школи. Існували тільки окремі заклади і народ. Заклади чужі духові народа, і народ стояв осторонь від них.

З часом народ з зовнішнього боку ніби помирился з школою, але ніколи не називав її своєю. Були. міністерські, земські, церковно-парафіяльні школи, але не було народньої.

Щоб задовольнити потребу народа в правдивій освіті, школа повинна бути справді народньою.

Коли школу буде утворено самим народом, його ініціативою і творчістю, то вона матиме всі особливості народа, його побуту, звичаїв, його духовного обличча, а тому, будучи народньою, вона буде і національною.

Кожна нація має в собі свої індивідуальні риси, що так виразно відрізняють її від інших націй. Тут і звичаї, і мова, і психічний склад думок, і фізичні особливості, і все, що склада ґрунт відокремлення кожної нації, кожного народа.

І коли нація, або народ, творить щось, то витворене буде мати всі ознаки його національного духу, національного генія. А як виховання йде шляхом передавання молодшому поколінню придбаного нацією, то народня правдива школа може бути витворена тільки в душі нації, її мови, її історії, звичаїв, її переказів, її культури, її духовної творчості, і тільки така школа не відірве дитину від її дійсного ґрунту, тільки тоді не буде дитина пересажена на чужий її природі ґрунт. Як не можна виростити дерево міцним і здоровим на невідповідному йому ґрунті, так, не поламавши і не попсувавши психіки дитини, не можна виховувати і навчати її відповідно духові чужої нації.

Життя і розвиток нації є одночасно життям і розвитком окремого члена нації. І нормальне правдиве виховання повинно спиратись на характер нації і всі її психичні особливості, бо тільки в цьому напрямкові дитина знайде найвідповідніший ґрунт до своєї освіти, свого виховання.

Національне виховання і освіта виникають з інстинктивного змагання нації до своєї самоохорони, до зберігання фізичного і морального здоров'я. Змагання зберегти творчі сили свого національного генія є перший найважніший стимул до життя народа; без нього він обернеться на занепад, асімілювання і навіть знищення.

І тоді тільки народ зможе широко розвинути свої духовні сили, збільшити свій матеріальний добробут, мати здорову культуру, зможе удосконалити свої індивідуальні природничі нахили, коли матиме народню національну школу.

А як дух нації полягає в природі її окремих індивідуумів, що складають націю, то школа повинна утворитись на законах природи людини, повинна бути природничою.

Розглядаючи і вдумуючись в закони природи, ми бачимо, що найліпші, найгарніші, найгармонійніші створіння витворено самою природою. Мистецтво-ж тільки переймає у природи, позичає в ній образи, намагається тільки витворити подібне їй. Все живе і творче в природі, все ж витворене і оброблене мистецтвом буде мертве, перекошене і негармонійне. Всяке живе створіння додержується в своєму житті законів природи. Школа ж, аби не бути мертвою, повинна будуватись на цих самих законах, бути живою і активною, як сама природа. В ній вихованець повинен знайти все, що вимагає природа його, особливості його організму і все, що

сприяє його нормальному розвитку. Всі свої турботи школа повинна направляти на користь цього природничого розвитку, а не шкодити йому, затримуючи штучними заходами. Жоден розумний садовник не робить цього, а завжди дає рослинам життєве тепло і відповідний ґрунт, щоб вільно росли вони, міцніли і давали гарні і добрі овочі.

Внутрішні змагання дитини до вчиття гармонійні зо всією природою людини. І школа повинна не гасити цю потребу освіти штучними засобами неправдивої системи вчиття, а розпалювати засобами, котрі ґрунтуються на природничих законах інтелектуального розвитку людини.

Нормальна народня школа повинна уникати всього штучного і затримуючого вільний дитячий розвиток природничих здатностей, а тому вона повинна забезпечити волю дитини, повинна бути вільною.

Природничою прикметою людини є вільна дія. На вільному виборі праці будується нормальна школа. Воля у вчитті так само потрібна, як воля нормального і гармонійного життя людини. Рoste і розвивається на волі кожне створіння ліпше і швидче, ніж у неволі, в примусовій праці.

Людина, по-за впливом виховувача, здобуває свідоме відношення до фактів шляхом вільного незатриманого поширення своїх духовних здатностей. І в школу з'являється дитина з таким запасом уявлень, що школі не вчити її доводиться, а поширювати думку і прочищати шлях до нових і нових ідей і не запаморочувати книжними туманними знаннями живі і ясні образи, прийяті нею ще до школи з реального життя вільно і не примусово.

Живій істоті легко йти туди, куди тягне її природа, до чого вона має внутрішній нахил. Роля школи — підтримувати ці природничі нахили. Не слід настирливо давати дитині чужу її природі працю, бо все, що приходить з'окола, не виходить з внутрішнього поривання, став нудним і некорисним.

Розуміння волі приємне тільки через те, що воля не затримує природничі потреби і поривання. Дитина невтомна в вільних забавах, весело і бадьоро вона вигадує і комбінує ігри і виконує їх з величезним захопленням. А засадить її за нелюбу працю, де й дінеться хіть, щирість, захоплення і творчість, і натомісьць з'явиться пригніченність і млявість; ви досягнули на її волю, на вільний вибір праці.

Школа повинна керувати дитиною єдиним природничим

засобом — волею. Гарно виповнений принцип волі забезпечує досягнення загально-людської ідеї виховання — дати громадянству найліпшу непопсовану людину.

Дитина цілком залежить від природи: вільно підлягаючи її правдивим вимогам, вона може нормально розвиватись в школі тільки при правдиво і гарно направленій волі.

У вільному виборі дитина завше шукає реальні образи; образи ці складають в дитинстві майже все її духовне життя. Вона природниче уникає всього, що не зростає на ґрунті почуттів. Реальний ґрунт почуттів, вимагаючи волі їх функцій в школі, обов'язує народню школу бути і реалістичною.

Людська жадоба до знання криється в прийманні нашими почуттями впливів зовнішнього світу. Приймаючи образи оточення, ми здобуємо уявлювання, котрі зберігаються в нас як і самі образи. З'єднуючи ж і порівнюючи їх з іншими, ми утворюємо розуміння й міркування про речі і розвиваємося духовно. Наші зовнішні почуття наповняють наше життя ідеями; від них залежить і розумовий зріст остільки, що навіть непомітна хиба функції одного з органів почуття псує правдивий розумовий його розвиток. Як неможливо людині жити по-за землею, так неможливо дитині бути відірваною від річей за-ради задоволення вимог книжного вчиття.

Книжне вчиття є найлютіший ворог освіти. Примушуючи дитину вчитись виключно по книзі, ми вчиняємо найнеправдивіше насильство над природою її. Правдивій школі не годиться ганятись за книжними знаннями, — вона готує дітей до життя, де потрібні тільки ті, що принатурились ще в школі до нього, ще в школі привчались володіти знаннями власного досвіду. Книжні ж знання — це лім, збудований на піску. Словесні книжні образи, не підперті власним досвідом, втрачають всяку реальність, і з ними людина безпорадна в житті і мало користна громадянству.

Не можна розуміти речі чужими почуттями, як не можна їх зрозуміти вивчивши по книжці. Такі знання будуть причеплені, як чужа нам і непотрібна вага. Вона не ввійде в тіло і розум дитини, не перетвориться в дійсне знання, котре саме зміцнювалось би і розвивалось, дякуючи реальному ґрунтові, звязане з природою людини, як стовбур і гілля з корінням дерева. Гілля і стовбур годуються соком коріння, ростуть і розвиваються і дають оwoч.

Школа складається з дітей, що зійшлись, маючи вну-

трішнє бажання вчитись. І обов'язок школи задовольнити це бажання засобами, які виходять з природи цього бажання, не порушаючи і не знищуючи його, а інакше школа обертається в заклад, куди силоміць заганяють дітей, в заклад, вартий того, щоб назватись дитячою каторгою.

Отже й виходить, що школа повина бути народньою, національною, природничою, вільною, і реалістичною, себ-то частиною народнього організму.

Сергій Шелухин.

## Школа за 2000 років до наших часів.

Більш культурні народи вважають, що сила їх і значіння в світі повинні будуватися на кращім вихованні й кращім навчанні дітей, як будучих кращих громадян, а через те звертають на се найпильнішу увагу. Як установлено новішими дослідями, так було у греків за ті часи їх славного історичного життя, коли вони займали перше місце між народами всього світу. Про їх язичеську школу й буде у нас річ. Тоді вони були найосвіченішим народом на всім світі і од них ширилися всюди наука, література, умілість, мистецтво. Занепад школи у них ішов разом з їх занепадом, хоч се й сталося од багатьох складних причин не однакової ваги. Але-ж по тім, оскільки хто дбає про справу виховання й навчання дітей, можна без помилки судити, якої він культурности, бо тут іде річ про основу всіх сил народу—про духовну культуру, яка уявляє з себе найвищу силу в світі. Матеріальна культура хоч в житті звичайно й бере гору над духовною, бо й всякий дикун може вбити з браунінга навіть найрозумнішу й духовно найкультурнішу людину, але-ж матеріальна культура низча за духовну і факт переваги її тільки свідчить про низький рівень духовної культурности суспільства. Матеріальну культуру творять ті, що мають духовну культуру, а користуватись нею можуть і найнекультурніші люде. Духовна культура—се ціль, а матеріальна—тільки засіб: цілью її для себе вважають і роблять тільки люде духовно малокультурні або-ж і зовсім некультурні. Через те матеріальна культура ще не свідчить про духовну культуру. Ходити в циліндрі, жити в палаці, їздити пугом в віденським ландо і мати лакеїв, або-ж носити шовкові спідниці, бриліантові серги та блискучі коштовні перстні—се все можуть мати не культурні, не освічені й не грамотні люде. Розвиток шкіл, якими користується для своєї духовної культури увесь народ—се зовсім інша справа, з розвитком якої росте й ма-



теріальна культура всього освіченого народу. Через те саме той народ, у якого кращі школи, завше має перевагу.

Отим то всякі партії й уряди в світі, щоб мати в своїх руках найдужчі сили, звичайно вживають всіх заходів на те, аби вся шкільна справа була зосереджена у них і залежала тільки від них, щоб таким чином направити се джерело народньої сили на службу собі. Зробивши школу своїм знаряддям, вони тим здобувають собі більшу можливість орудувати й народом та його життям так, як їм те здається потрібним. Але-ж навіть там і тоді, де й коли інтереси партій чи урядів не розминалися з інтересами народу, з сього монопольного кермування справою народньої освіти ще ніколи й нігде певного добра не виходило, бо школа по своїй природі й ріжносторонності та височені своїх завданнів повинна бути вільною, як і сам народ, якому вона слугує, і стояти по за всякою політикою та узькими партійними вимогами. Школа має своїм об'єктом дух людини, а як дух вільний, то й школа повинна бути вільною, і коли школа виховує вільний дух народа, то й сама повинна бути витвором вільного духу того народу, щоб слугувати йому по його потребах. Ось через що, коли які політики, партії чи уряди роблять школу своїм знаряддям для своїх власних цілей, то школа од того занепадає, бо се противно її природі. Питання про те, в чиїх руках орудя народньою освітою і хто саме стоїть хазяїном над шкільною справою, має величезне, рішуче значіння, як для народу, так і для характеру школи.

Відомий факт, що після визволення Італії від панування над нею католицького духовенства уряд італійського народу не мав засобів на удержання всіх шкіл, які позаходило духовенство, і мусів багато з них позамикати. Шкіл було дуже багато, а проте італійський народ був не тільки не освічений, а найтемніший з усіх народів Європи, окрім хіба іспанців, де вся освіта була ще більше повернена в знаряддя для пропаганди й панування католицького духовенства, яке там і вславилось на весь світ страхіттям кривавої інквізиції. В Іспанії воно мало в своїх руках всі школи і тих шкіл було дуже багато, а освіти з них народ не мав ніякої і величезні наслідки народньої темноти ще й досі кидаються в очі всякому, хто бував в Іспанії.

Багато шкіл мала й клерікальна Франція, але-ж ті школи були знаряддям клерікалізму й не давали освіти, а тільки паморочили людей. І от, коли в 1870 році німці звоювали французів, то всі побачили й стали казати, що французів звоював німецький вчитель, то б то добре поставлена німецька школа. Яка школа — такі й результати науки в ній.

Стара грецька школа була витворена громадською самодіяльністю й свобідною громадською ініціативою, через що всі вважають її цілком справедливо витвором грецького національного генія. Вона була як найтісніше звязана з духом

і всім укладом життя грецького народу. Але—через національний, особистий і державний егоїзм греки вважали за народ тільки грецький народ, одмежувалися від людскости і проводили в своїй школі такі-ж погляди на людскість і таке ж одношення до неї. Сим вони з'ужували ту демократичну високу ідею, яка була в основі їх організації й життя між самими собою, а разом зменшали й значіння своїх шкіл для людскости. В їх школі з їх дітьми варвари й раби не могли вчитися. Яке було суспільство—така була й школа. Про те й ся школа була дуже користною для грецького народу і робила його найкультурнішим і найосвіченішим в світі, бо вона була щиро народною і слугувала народові.

Багато перейнявши від греків в справі нашої школи, ми на превеликий жаль не дуже то розбіралися, що в ній добре, а що лихе, і перейняли трохи не саме тільки лихе, а коли й брали що добре, то так його покалічили, перенісши на наш ґрунт, що з того або мало чого путнього вийшло, або-ж вийшла карікатура.

Цікавий приклад значіння школи, коли вона звязана з народом, ми маємо і з нашої української історії. Коли в 16—17 віках католицька пропаганда патерів-ієзуїтів замірилася зробити Україну Польщею, а православний український народ зробити католиками-поляками, то боротьбу проти цього взяв до своїх рук сам народ і, поклавши найбільші надії на школу, за її поміччю взяв гору й вийшов побідником. Істнуючу до того школу він по змозі переробив відповідно своїм потребам і наблизив її до себе. Школа стала робитися витвором народнього духу, громадської ініціативи й громадської самодіяльності українського народу (Петро Могила, К. Острозький, Сагайдачний і т. и., братства) і коли не досягла того, щоб стати щиро народною, то цьому заперечили тільки незалежні від українського народу історичні обставини. Ця школа існувала незалежно від уряду, навіть проти його волі. Вона вкрила собою всю Україну, була вільною і по можливости несла своєму народові освіту. І от, як з опису Павла Алепського, так пізніше з полкових документів, з актів, де підписувалися запоріжці, і т. и. ми знаємо, що в ті часи трохи не весь український народ був грамотний—навіть більшість жінок, як свідчить Павло Алепський, що бачив те на свої очі, були грамотні й читали в церкві молитви з книжок. За допомогою цієї, хоч і щербатої, а вільної й любої тодішньому народові школи, український люд не тільки зборов католицьку пропаганду і одстояв свою національну самобутність та православ'є, а зміг понести освіту ще й Москві. В українському народі тоді не було ніяких релігійних сект, не вважаючи на вільну школу й на те, що він цілком толерантно ставився до чужих релігійних переконаннів, поважаючи волю віри, через що у його знайшли собі захист і притулок навіть великоруські старовіри та роскольники, яким дома не було життя за їх

релігійні переконання, і польські протестанти, що мусіли ховатися від „свободолюбного“ шляхетського польського „республіканського“ законодавства.

Цілком інші наслідки дали нам 18 та 19 віки, коли самодіяльність українського народу було знищено. Освіта українського народу найбільше від цього цілком занепадала і український народ з найосвіченішого в Росії став найменше грамотним, а більш усіх народів темним, сектанство — про яке в 16 та 17 віках не було й згадки, разом з занепадом в народі колишньої релігійності й моральності, звило собі посеред того ж народу таке кубло, що зараз всіх сект і не перелічити, та ще сект навіть бузувірських. Холмщина, яка з своєю хоч і абиякою, але-ж з своєю українською школою колись добре одбилася од католицизму, з чужою українському народові школою, сама пішла в обійми католицизму й польщизни, кидаючи православ'я і українську народність на користь полякам. Ось до чого доводять чужа народові школа з політикою національного егоїзму. Се і є справжній сепаратизм, то-б то одчуження власних інтересів од інших і загальних, як логічний висновок національного егоїзму, в основі якого лежить стародавнє язичество, хоч би такі люде і взивали себе христіанами. Вони по своєму язичеству, не визнаючи рівноцінності людей, ставлять себе й своє вище всього і всім накидають його силоміць. У греків, не вважаючи на їх язичество і національний егоїзм, сього не було і тим вони нікому шкоди не зробили. Вони нікому не накидали своєї школи, хоч і взивали всю останню людність варварами, несвобідними, рабами. Людність же, бачивши, що у греків було доброго, сама переймала від них все, що було у них кращого, одкидаючи гірше, і таким чином прищеплювала й пересажувала на свій ґрунт кращі здобутки грецької культури, в числі яких була й школа. Тим то греки й своєю узько національною язичеською, але-ж народньою школою прислужилися освіті, культурі й прогресу людскости.

Сі приклади свіжі і яскраві, щоб бачити з них, яке величезне значіння для народу має його власна вільна школа, хоч би й узько національна, але-ж витворена ним самим, з його ініціативи для задоволення своїх власних потреб і цілей, для самого себе та й годі, і незалежна ні від кого, окрім нього самого. Чужі люде сами візьмуть в приклад з неї все, що в ній буде кращого. Свідки цьому давні греки і їх язичеська школа.

Люде не зразу доходять до розуміння істини. І коли Франція визнала шкодливість для народу клерикальної школи й скасувала її, то швидко визнає й шкодливість урядової школи, коли в порядкуванні нею не приймають участи народні елементи, бо школа повинна бути тільки народньою, хоч би вона була й державною: тоді тільки вона може бути незалежною й слугувати народові для його освіти, культури й поступу.

## II.

Питання про те, чому і як навчати дітей, мабуть таке-ж давнє, як і сама людність. Принаймні старі історичні пам'ятки, здобуті здебільшого археологами, свідчать, що, напр., у греків вже за кілька віків перед Різдом Христовим справа виховання й навчання дітей вважалася громадською і їй надавалося в народнім житті велике значіння. Греки язичники вважали, що школа їм потрібна для того, щоб в ній виховувати з молоді кращих громадян і ради цього й заводили свої школи. Других цілей школа не знала. В однім Афіньським напису так і сказано: „Афіньський народ звертає найпильнішу увагу на те, щоб виховання юнацтва йшло як найкраще, бо бажає, щоб його молоде покоління було кращим заступником його в справі служби отчині“.

Се далеко не те, що заводити школи тільки для того, аби мати з них добрих чиновників, або щоб було кому писарювати або співати та читати в церкві. Розміркована не кабінетними вченими та всякими теоретиками і не партійними, політичними чи якимись іншими гуртами чи комітетами, а самим громадянством, яке добре знає й чуває всі свої потреби і розраховує все так, щоб школа служила йому для задоволення його життєвих потреб, грецька стара язичеська школа була тісно зв'язана з життям і через те всі здобутки її, хоч часто і в скаліченому вигляді, легко ширилися по всьому світу, разом з грецькою колонізацією, торгівлею та культурою.

Школа, що шановний проф. фон-Штерн, знаменитий своїми дослідями в грецькій археології, особливо по розкопках Ольвії та Березані, не надрукував і досі своєї праці про дитячі іграшки та дитячу науку у греків ще за кілька віків перед Різдом Христовим, а минулої зими про це саме в Одеській громаді історії та древностей він читав, як і завше, дуже цікавий доклад про це, з показом викопаних ним на о. Березані (Одеського пов., під Очаковим) дитячих цяцьок і всяких іграшок та приладів для забавки дітей. Все те уявляє з себе остільки дорогоцінний здобуток для науки й для історії нашої української культури, що нам хотілося-б як найшвидше бачити про це друковану працю шановного професора.

Знайдені ним речі належать приблизно до II—III віку перед Р. Х. Проте вони так зберіглися, наче ось тільки недавно зроблені або куплені десь у Полтавських чи Київських гончарів—так вони дуже близько підходять і до сучасних дитячих іграшок. Трохи не всі вони зліплені з глини. Вони чудового виробу, як се дотепні були зробити тільки грецькі майстри. Там є півники, коники, всякі ляльки, корівки і т. и.; візки з 2—4 колесами, з халабудами й без халабуд, чоловічки верхи на конях і т. и., торохтьола, глечички, горшечки, мисочки, стільці і т. и. Викопано все те в 1907—1909

р. і зберігається в Одеськім музеї історії й древностей. Грецькі діти бавилися тими іграшками, а як умірали, то батьки чи матірки ховали з ними і їх цяцьки, щоб вони не скучали та бавилися ними й на тім світі. Знайдено там багато й інших речей, та мова тепер не про них і через те їх ми не згадуємо. Цікава між тими іграшками складна лялька, у якої руки, голова й ноги так повертаються, що ляльці можна давати всякі пози. В деяких іграшках, як, напр., в кониках, зроблено ззаду свищика так самісінько, як роблять се тепер, тільки без дірочок-голосників, по яких перебірають пальцями. Взагалі всі іграшки нагадують собою ті, якими наші діти бавляться й тепереньки, тільки грецькі краще зроблено.

Між іграшками особливу цікавість викликали пофарбовані многобічники (многогранники) з вирізаними на кожнім боці по одній літері грецького алфавіту. На однім многобічнику вишкрябано тільки повнозвуки, а на другім—тільки півзвуки. З сього видно, що у греків тих і других навчали й окремо, а не тільки в нинішнім порядкові грецького алфавіту. Так, забавляючи дітей чи забавляючись, вчили грамоти—читати й писати. Фребелевська система навчання на кубиках та всяких забавках, виходить, не нова, бо у греків так навчали дітей вже більш 2000 років до наших часів. Тоді-ж у греків були вже й ті іграшки, якими забавляються наші українські діти і в нинішні часи. Напевне наш народ здебільшого перейняв їх од греків і тільки де в чім переробив по своєму. Мертвий та яскравий свідок культурного переймання й унаслідування народів світа один од другого! Для нас же, українців, в тих знахідках ми маємо певне свідощтво, що од греків ми перейняли не тільки те, що принесли нам наші предки даки (гети) з берегів тихого Дунаю за часів Адріана й після його, разом з грецькими мелодіями в співах (особливо з південної Греції); не тільки христіанську віру та всякі мудрощі христіанських книжників, починаючи з літери *ъ*, що у нас вимовлялася в старину за *і*, як у греків *γ* (ста) за *і* (іта), а й багато всього такого, що коштувало куди дешевше за паволоки, але-ж придбало собі величезне значіння в активі народнього побуту, починаючи з дитячого віку, напр., всякі цяцьки та іграшки для дітей.

З перегляду минувшини й сучасности виходить, що ми й досі своїм дітям взагалі не вигадали нічого кращого за те, що перейняли од греків, а розгубили з перейнятого вже багато. Втерявши громадську самодяльність та ініціативу, ми одсунулися з гурту народів світа геть назад, замість того щоб йти вперед.

Через те, що грецький народ серед інших народів колись займав перше місце по своїй культурі, суспільство давно вже цікавилось, як саме греки виховували своїх дітей і чому їх навчали, та яке у них було життя їх школи, що виходили з їх молоді свідомі громадяне й великі патріоти своєї отчини.

Одначе все, що до недавніх часів можна було знати про се, обмежувалося тільки знанням ідеальних вимог, які ставили до школи грецькі філософи, а як ті вимоги справді проводилися в школі—про се довідалися тільки недавно. Завдяки археологам, ми тепер маємо значний матеріал з папірусів та написів на черепках, плитах, мурах і т. д. і, користуючись ним, можемо документально воскресити організацію й життя грецької школи в її звичайнім стані. Сі документи зібрано й добре розроблено в двох працях Еріха Цібарта: „Aus dem griechischen Schulwesen, Leipzig, 1909“ та „Aus der antiken Schule, Bonn, 1910“. Багато про сю-ж таки справу можна знайти цікавого у Kenneth S. Freeman: „Schools of Hellas, London, 1907“ (тут поміщено багацько гарних малюнків) і в праці Th. Birt: „Die Buchrolle in der Kunst, Leipzig, 1907“. Користуючись отсим матеріалом, проф. Б. Варнеке в сім році зробив свій дуже цікавий і цінний доклад в Одеській історико-філологічній громаді.

Проф. Варнеке свій доклад надрукував в журналі „Русская Школа“ за Март 1911 р., під заголовком: „Жизнь школы 2100 лѣтъ тому назадъ“ і ми для нашої статі, окрім інших джерел, використовуємо його виклад цілком.

### III.

Найважливішим з документів про грецьку школу треба вважати напис, що уявляє з себе постанову народного зібрання в г. Мілеті (Мала Азія) приблизно в 200 році перед Різдом Христовим, то б то за 2100 років до наших часів. Напис в дословнім перекладі з грецької мови містить в собі такий текст: „Згідно з поданням Ради, народ зробив таку постанову. Позаяк Евдем, син Талліонів, бажаючи вчинити добро своєму народові і zostавити йому на віки пам'ятку свого славолюбія, заявив, що він годен пожертвувати 10 талантів срібла на виховання й навчання дітей вільних громадян, за себе й за своїх братів, Менандра й Діона, то Мілетці постановили прославити Евдема за його старання в такій прекрасній справі, щоб він став предметом особливої уваги з боку Ради і всього народу. Щоб же ся жертва пішла на своє призначення, то нехай Евдем внесе ту суму грошей шафарям (скарбникам, казначеям) окладних зборів у ті строки, які сам визначить при жертві, а шафарі нехай зараз же внесуть ті гроші тим, що оруднують державним банком. Сі останні нехай відкриють рахунок города по капіталу, пожертвованому Евдемом на виховання дітей вільних громадян, запишуть туди увесь кошт і зберігають його на той кінець, щоб потім доручити обібраним на зміну їм, до того часу, аж поки народ не зробить своєї постанови що до вжитку процентів, які наростуть на той внесок. А коли-б вони не здали того внеску своїм заступникам, як постановлено вище, то повинні заплатити на користь народові суму у двое більшу. Ті, що складатимуть обрахунок

городських прибутків, нехай що року виводять в нім 300 статерів на процент з пожертвованого капіталу (це буде 10<sup>0/0</sup>) і одчисляють їх на видатки шафарям, з щомісячною видачею кожному з них приналежної часті. Коли-б же вони не вивели в обрахунок сього видатку, то повинні кожен заплатити по 50 статерів на прибуток храму Гермеса й Муз. Хто схотів би стати за виховничого (пайдотріба) або вчителя грамоти, нехай зробить заяву тим, кого оберуть на будучий рік в комісію по народній освіті, а приймати такі заяви повинно між 15 і 20 числами місяця Артемизіона (Март, Априль). Список особ, які подадуть заяви на виховничих або вчителів грамоти, комісія по народній освіті повинна виставляти в галереї Антіоха 28 числа того-ж місяця, коли збереться народне зібрання; потім нехай поставлять на площі треножник та вівтарь для курища, а жрець Гермеса, покровителя хлопчатого герця в гімнастиці, і жрець Муз та священний вістник з заново обібраними членами народнього зібрання, які повинні стати на службу, як і Евдем, за його життя, а потім старший в роду його, нехай чинять куріння ладаном в пошану Гермеса, Муз і їх ватаги Аполона.

Священний вістник нехай далі проголосить таку молитву за учасників народнього зібрання: „Хто буде вибирати в виховничі та учителі грамоти таких саме, що, на його думку, найкраще навчать дітей, і ні з яких сторонніх вимог не схибить душею, тому нехай станеться на все добре, а в противному разі—нехай станеться йому насупроти“. Далі члени комісії по народній освіті мають передати секретареві Ради ймення тих, хто подав заяву, а секретарь нехай викличе їх по одному, жреці-ж та священний вістник нехай підведуть їх під присягу. Для виховничого ця присяга така: „Присягаюся Гермесом, що нікого з мілетських громадян я не прохав подавати на виборах свій голос за мене і не намовляв впливати на інших, щоб вони голосували за мене“. До сього нехай додасть побажання, щоб йому збулося все найкраще, коли він казав поправді, а в противнім разі, щоб йому сталося як раз навпаки. Для вчителів грамоти присяга та-ж сама, тільки присягаючи їм повинно взивати Аполона й Муз. Далі з числа тих кандидатів, що подали заяви, нехай буде обібрано і призначено народнім зібранням 4 виховничих до дітей і 4 вчителів грамоти. Плату покладено кожному виховничому по 30 драхм на місяць, а кожному вчителеві грамоти по 40. Що-ж до шкільних іспитів і інших службових обов'язків, то повинно держатися постанов, зроблених комісією по народній освіті, але-ж тим, кого оберуть в виховничі, коли їм треба буде представити своїх атлетів на якийсь герць за межі Мілета, потрібно дати право виїхати туди тільки після того, як вони попередю спитають собі одпук од комісії по народній освіті і поставлять на своє місце когось іншого, щоб наглядав за учнями, с тим, що попередю його прийме до цього комісія.

Для певної виплати кожному зароблених ним грошей шафарі повинні виплачувати жалування виховничим і вчителям грамоти помісячно кожного першого числа, а як не виплатять, то мусять внести 500 статерів на прибуток храму Гермеса й Муз. Виховничі й учителі грамоти повинні тако-ж мати право одержувати платню од шафаря відповідно поліційним установам. Ті гроші, що призначені обрахунком на цю справу, ніяким чином не можуть бути перезначеними на щось інше. Коли-б хтось підняв про це балачку, чи зробив би внесок або поставив би на голосування питання про переназначення й видаток сих грошей на інші потреби чи про менший обрахунок, ніж визначено, то нехай той, хто вчинить навіть щось подібне цьому, покладе 500 статерів на прибуток храму Гермеса й Муз. Решта од грошей, призначених на шкільні справи, після виплати жалування, повинна йти в розпорядження членів комісії по народній освіті, а вони на ті гроші нехай одсилають по можливості кращого бика Дідімейському Аполоні кожні 5 років к святу Дідімей, а в останні роки к святу Боегій, і в цій процесії нехай беруть участь члени комісії по народній освіті, вибрані ними учні і їх дозорці, а з ними й Евдем, поки житиме, а по його смерті старший в роду його. Приведену на цю процесію жертвену скотину повинні принести в жертву члени комісії по народній освіті і роздати часті її всім учням і всім вище названим учасникам процесії. Що місяця кожного 5 числа учнів повинно увільняти од науки і члени комісії по народній освіті нехай цей день внесуть в список інших свят, визначених постановою комісії. Для того-ж, щоб ця постанова народу і виявлене в даннім разі славолюбіє Евдема стали відомими всім, комісія для будівлі стін разом з архітектором нехай візьмуть на себе працю, щоб цю народню постанову було вирізано на двох камяних таблицях, з яких одна повинна бути виставленою на місці гімнастичних занять учнів, а друга в храмі Аполона Дельфінія, біля збудованого од щедрот Евдема, сина Таліонового, притвору. Про те, як достойно вшанувати Евдема за виказану ним щедрість, нехай народіві буде вільно розглянути це в належний строк“.

Важним доповненням до цього документу повинен бути другий напис, знайдений на острові Теосі, але-ж зіпсований. Та частина, що зберіглася, містить в собі такий текст:

„Для того, щоб всі діти вільних мали змогу одержати таке виховання, яке вказав у своїй заяві Поліфр, син Онесімів, що збудував тим чудовий пам'ятник свого славолюбія, давши на цю справу 34.000 драхм, нехай кожного року за часів виборів після обрання державних секретарів роблять вибори вчителів грамоти для навчання хлопців і дівчаток. Платня мусить бути така: вчителеві, обраноному для першого oddілу,—600, для другого—550 і для третього—500 драхм. Повинні також бути обібраними два вчителі гімнастики з



платнею кожному з них по 500 драхм на рік. Повинен також бути обібраним вчитель музики, який умів би грати на кіфарі гребінцем або пальцями, а плату йому визначити по 700 драхм на рік. Навчати він повинен тільки тих, хто через рік вступить в ефеби (то-б то перейде до вищої освіти). Тих, що належать до слідуєчого за ними курсу, навчати музики й гри на кіфарі, а ефебів—тільки музики. Те, яких літ можуть бути учні, повинен установити член комісії по народній освіті. Коли на рік прийдеться додатковий місяць, то до річної платні вчителям треба додати відповідну частину грошей. Вчителів фехтування, стрільби з луку й кидання копья призначають самі члени комісії по народній освіті та попечитель гімназії, подаючи їх на затвердження народньому зібранню. Ці вчителі повинні навчати ефебів і тих учнів, які, як вказано вище, вчать музики. В платню вчителі стрільби з лука й кидання копья мають одержувати по 250 драхм, фехтування—300 драхм. Учитель фехтування повинен давати уроки принаймні 2 місяці на рік. Щоб учнів та ефебів навчали доладу, за тим нехай доглядають члени комісії по народній освіті та попечитель гімназії, як це кожному з них вказано законом. Коли-б вчителі грамоти зачали сваритися між собою за число учнів, то цю спірку повинен розібрати член комісії, якому вчителі й мусять скоритися. Шкільні іспити, які попередю одбувалися в гімназії, на далі вчителі грамоти й музики нехай роблять в будинку городської ради“.

На цім уривається уціліла частина теоського напису.

#### IV.

Ці два документи, складені з приводу двох однакових подій—пожертв на школи, свідчать про постанову шкільної справи у греків-язичників за часи їх всесвітньої слави найосвіченішого народу. Грецька стара язичеська шкільна справа, як це видно з наведених двох і з інших документів, була вся в руках громадянства, яке через народне зібрання орудувало нею, обібрало всіх належних для того людей і мало над ними й над школою постійний контроль. Грецьке суспільство визнавало за вихованням і освітою молоді величезне значіння для себе й для держави, через що пожертву на це вважало за „добро народові“ і за дарунок йому на „прекрасну справу“, достойний найбільшої уваги всього народу й увіковічення між иншим вирізкою на двох табличах напису народньої постанови з приводу пожертви. Школа у його була такою серъозною справою, що воно найменші подробиці її організації й життя вирішало в народнім зібранні, нікому не звіряючи цієї справи. Через це грецька язичеська школа була витвором самого народу, який по своїй уподобі установляв увесь лад шкільного життя, направляв його відповідно своїм поглядам та потребам і впливав на його так, що школа завше була його одголосом, не одставала од життя, йшла вперед, роз-

вивалася. Через те, що грецький народ був повним хазяїном в своїй школі, починаючи од обрання для неї вчителів та виховничих (пайдотрібів) і затвердження іншого персоналу, кожен батько-грек мав свій громадський голос у цій справі, вчив своїх дітей так і тому, як сам хотів і що визнавав для них користнішим та більш потрібним, і ніщо не примушувало греків проти їх волі виховувати й навчати дітей якось не так, чомусь іншому і відповідно чийсь чужій волі, чимусь чужому погляду, чийсь староннім цілям і намірам та потребам. Все оце витворило такий стан, що у греків між родинами та школою було повне єднання і безпосередній органічний зв'язок: Нема сумніву, каже проф. Варнеке, що вказана свідомість повноти своїх прав і певно забезпеченої участі в справі освіти молоді повинна була як найдужче впливати не тільки на приватних осіб, а й на державу і викликати в них щедрість на задоволення народньої потреби в вихованні й освіті будучих громадян.

Право обрання вчителів в народнім зібранні давало можливість мати батькам для дітей найкращих вчителів по своїй уподобі, а позаяк це обрання, як видно з інших документів, робилося тільки на рік, то кожен вчитель, щоб його вибрали й на далі, мусів рахуватися з вимогами суспільства і прикласти до взятого на себе діла все своє старання і весь свій хист. Все оце сприяло найкращій постанові навчання в школі. Мавши такі права, грецьке суспільство визнавало за собою обов'язок забезпечити своїх вчителів матеріально як найкраще. Як бачимо з наведених і з інших документів, персонал грецької школи був дуже численим і витрати на його великими, одначе суспільство через своїх скарбників акуратно платило всім в кінці кожного місяця, або-ж першого числа слідуєчого місяця. Певно й батьки за науку своїх дітей платили в школу. Як побачимо далі, в частні школи вони платили.

Документи показують, що греки свідомо й серйозно ставилися до всього, що мало одношення до справи навчання й виховання їх дітей, і хотіли, щоб на вчителі було обібрано найздатніших і найдостойніших людей. Нема що й казати про те, що вчителі, обібрані з такими застерегами й гарантіями, набував після того певний авторитет і в грецькім громадянстві займав високе й почесне соціальне становище.

Про пожертви на школи дішло до нас багато документів, з чого видно, що таких, як Евдем та Поліфр було доволі. Одни з них жертвовали гроші, другі строїли будинки для шкіл, а треті — бідніші робили все оце гуртом, в складку по декілька людей, визначивши кожен свій пай на спільне громадське діло. Ці пожертви приймалися суспільством завше з великою подякою, як дані на „добро“ народові й на „прекрасну“ справу. Суспільство виявляло всі ознаки свого спочуття до таких вчинків і прославляло жертвователів. Цим

користувалися й чужоземні властители; коли їм треба було заручитися прихильністю чи запобігти сімпатій якоїсь грецької громади, вони жертвовали їй іноді й великі гроші на школу. Таких випадків було не мало в II та III віках перед Р. Х. Не раз бувало, каже проф. Варнеке, що царі Єгипту або Пергама на перебіг хапалися прихилити до себе той чи інший грецький город щедрими дарунками на школи, а іноді то й сами греки зверталися до таких джерел за допомогою на школи. Так, з одного напису видно, що греки, коли дельфійська школа зубожіла й прийшла до занепаду, в 159 році перед Р. Х. звернулися до Пергамського царя Атала II і він пожертвовав їм на школу велику суму грошей, за що дельфійці оддячили йому висловом особливої пошани в напису по постанові народнього зібрання. З усього видно, що греки так цинили освіту й щиро дбали про неї, що на цім їх можно було навіть підкупити.

Школи, збудовані на чиюсь пожертву, вони називали ім'ям жертвователя і таким чином підбивали людей на нові жертви для шкіл і увіковічували пам'ять жертвователя, а разом з тим нагадували учням, що такі вчинки хороші і достойні слави та переймання. Так, напр., в Галікарносі була школа Пилипа, в Мілеті—школа Птолемея, школа Капітона і т. д. В цих школах іноді на виднішій місці ставили бюста жертвователя з красномовним написом про його гарний вчинок. Іноді про це робили напис на спеціальних таблицях. Ці звичаї почасти перейшли й до нас. Був ще звичай ховати жертвователя при збудованій ним школі.

У греків язичеська поетична релігія і їх життя були так тісно й органічно звязані між собою, що релігія не протиставлялася земному життю, а була не чим іншим, як опетизованим земним життям. Так і шкільну справу вони уявляли собі й тісно еднали її з справами релігії. На це вказують як наведені, так і інші документи. Виховувачі, чи пайдотріби присягаються Гермесом, а вчителі Аполоном і Музами; перед виборами шкільного персоналу робиться одправа цілого релігійного рітуалу з участю жрець, курінням ладану і т. д. в пошану божественних патронів просвітньої справи—Аполона, Гермеса й Муз; трохи не всі штрафи за ті чи інші порушення в цій справі призначені на прибуток храмів тих же божеств; школа з своїми учнями бере участь в релігійних одправах, процесіях і святах в пошану богів, що року приносить в жертву бика, має свої шкільні свята і т. д.; з одного напису з Милету видно, що шкільна комісія (педономи) в храмі Асклепія приносила в жертву вівцю за здоров'я учнів; з напису на труні одного родоського вчителя ми знаємо, що гарному педагогові за його добру працю в школі повинна йти нагорода й на тім світі; з двох таблиць про пошану жертвователя на школу одна ставилася в храмі Аполона—все оце реально звязує школу з релігією, а з останніх двох

фактів ясно видно, що праця в школі і пожертва на школу вважалися у греків за богоугодне діло, достойне увіковічення навіть в храмі. Як тепереньки хто жертвує на церкву, то поминають його і рідню, бо жертва вважається за всіх,— так і тоді Евдем зробив пожертву на школу й за братів. Учні брали участь своїм хоровим співом в громадських релігійних одправах і коли співали не до ладу та псували урочистість одправи, то завідуючого школою в інших городах карали навіть тюрмою. В грецьких школах танці були обов'язковим предметом, бо були потрібні в релігійній культурі де яких божеств. Зв'язок шкільної справи з релігією у давніх греків, як це знаємо з різних джерел, символізувався і назвами шкіл, як, напр; школа Гермеса в Афінах, Іполіта в Трезені, де святом шанували культ свого місцевого героя, і т. д. Школи часто й будували біля храму, як напр., в Мегарі школу збудували біля самісінької Олімпійської святині. Більші школи мали кожна свій храм, в яким учні з учителями брали постійну участь в релігійних одправах, молитвах і жертвоприношеннях. Менші школи звичайно мали один спільний храм, а все-ж мали свій храм. Завважимо, що греки в давні часи були народом не менш практичним і економічним, ніж тепер. Для тодішньої школи, окрім кімнат для класів, потрібні були ще храм і такі коштовні пристрої, як купальня, гімнастична зала (площа, палестра) і т. п. Купальні треба було великої, бо в програму шкільних предметів увіходило навчання школярів плавати в воді. Купальня потрібна була і для гігієни, про яку греки теж дбали. Так само не малою повинна була бути й палестра. Се все неодмінні приналежності школи, бо того вимагала програма її наук. Греки, щоб це дешевше коштувало і щоб можна було мати більше шкіл, робили в однім будинку декілька шкіл, а для них так само, як один будинок, робили одну купальню, спільну палестру й спільний храм.

Таким чином, грецька язичеська стародавня школа була в найтісніших зв'язках з релігійними уявами греків і релігійними установами. Се, на нашу думку, цілком пояснює акт погребення жертвователя біля школи. Одначе, дуже помилився-б той, хто, через такі зв'язки школи з релігійними установами грецького народу, назвав би її клерикальною, чи конфесійною. Ми вже казали, що язичеська релігія греків—се було опоетизоване їх життя, се була релігія життя, і через те їх релігійний язичеський культ був нічим іншим, як поезією й культом життя. Таким чином, єднання й зв'язки школи з релігією у давніх греків були єднанням і зв'язками школи з життям, та ще в кращім—опоетизованім, з'ідеалізованім вигляді. Через те що релігія греків нічого специфічного й супротивного життю в собі не мала, все було в найтіснішому зв'язку з релігійним культом. Через це саме і зв'язок школи з релігією був не клерикальний, або взагалі не конфесіональ-

ний, а просто життєвий, народній, що тільки сприяло успіхові грецької школи.

Секрет її успіху в тім, що вона була органічною частиною і витвором самого народного життя, з яким була цілком злита: яке було життя—така й школа. Як в житті колишнього грека все було в гармоничнім єднанні, то й школа, релігія, родина, побут те-ж були в гармоничнім єднанні між собою. Народ був хазяїном над усім і творцем всього, а через те і все у його було народнім. Одначе, позаяк язичество накладало на все тавро узького націоналізму, то й школа греків була узько-національною і узько-демократичною, хоч у народною, бо тій демократизм був тільки для греків.

Як же все таки була зорганізована та школа й чому та як вона навчала, коли все таки давала не тільки грецькому народові, а всьому світові умілість, культуру, освіту і слугувала життю?

*(Кінець буде).*

Я. Чепіга.

## Увага і розумовий розвиток дитини.

Незвичайна здатність людського організму приймати всякі роздратування, задержувати в пам'яті уявлювання їх, складувати ці уявлювання в особливі асоціації, аперцепувати їх і утворювати міркування—здатність ця бере таку велику участь в розумовому розвитку людини взагалі, а дитини з'окрема, що нам, учителям, і всім, кому дорогий не поспований дитячий розум, правдивий і нормальний розвиток душевних сил дитячих, не зайвим буде розглянути ту головну рису її, що зветься увагою: розглянути її в звязку з вимогами правдивої педагогіки.

Правда, ми майже не знайдемо на земній кулі такої школи, де б навчання і виховання були зґрунтовані цілком на наукових і природничих підвалинах, де б цілком задовольнялись духовні і фізичні потреби людського організму. Але ми повинні намагатися, щоб було виконано це всесвітнє завдання, оскільки залежить од духовної сили людини, оскільки у нас вистачить цієї сили на його виконання. І чим більш ми перекоуємося в конечности їх, тим більше здається нам неможливим інший шлях до освіти дитини, як наукове з'єднання школи з природою дитини, себ-то, щоб школа розвивала заховані внутрішні здатности дитини, помагала до-

брим почуттям пробитись з-під намулу оточення, виховувала найліпші людські здатности без всякого насильства, стежучи за одночасним гармонійним розвитком душі і тіла.

Де громадське життя йде інтенсивніш, де правдива загальна освіта людскости розуміється як культурне поступове придбання великої вартости, там постійно школа зближується з життям, пристосовується до психики дитини, завше слідкуючи за здобутками науки, що вживає всяких лабораторних досвідів при вирішенні педагогічних проблем, там з'єднання освіти й життя вважають за вимогу нормального людського поступу.

І нам час якимсь-то способом пристосовувати школу до психики дитини, бо гіршого становища для нашої дитини, яке мається в сучасній школі, майже неможливо уявити. Ми не будемо казати тут про національну школу, про потребу виховання дітей в душі рідного народу, про це ми можемо тільки марити, але на учителях лежить священний обов'язок зрозуміти як найкраще природу учня і його психику. Може це не дасться легко і просто, може воно багато потребує од нас праці і високої трудової дисципліни, одбере багато вільного часу на самостійну самоосвіту, самоспостереження, самовиховання, на вивчення душі дитячої, може це одбере частину нашого добробуту, навіть частину нашого життя, але коли склались такі обставини для нас в школі, що вчитель є жертвою примусових обов'язків, то нам нічого иншого й ліпшого не зостається як і при цих обмежених умовах витворити що в нашій силі за-для добра людскости, відповідно загально людським вимогам і законам природи.

Наше громадянство байдуже до справ педагогіки, безсиле допомогти нам, безсиле взяти участь, або вкласти частину і своєї ініціативи в будівлю правдивої школи, тому понесемо весь тягар такої місії ми, учителі, аби скласти підвалини до нормальної постанови правдивого навчання в школі, ґрунтуючи його на законах, здобутих наукою, життям і досвідом! Вкладемо власну цеглину в новий культ людскости—культ дитини.

Учитель! Який безмежно великий зміст цього слова! Яка глибина його значіння! Яка височінь і красота його місії! І коли людина не примусово взяла на себе цю велику місію, то повинна вивчити той ґрунт, куди падатимуть зерна правди, вивчити і зрозуміти психику тих, котрим учитель з своїми ру-

хами, діями, вчинками, словами, всім своїм поведженням буде зразком і прикладом.

Але учитель не самотній на цьому полі: з ним наука, котра разом з думкою людською поширюється у вивченні дитячої душі; її здобутки допоможуть учителеві в його тяжкій і відповідальній праці. Це нас і примушує хоч інколи переглядати наукові придбання й досліджування і пристосовувати їх до шкільного вчиття.

На цей раз ми зупинимось на увазі, бо увага, як каже проф. Р. Гауп, є одна з ґрунтовних умовин розвитку всякого вищого розумового життя.

## II.

Психофізичні основи уваги. Зовнішні вияви уваги.

Увага ґрунтується на психофізичній природі людського організму—приймати вражіння од зовнішніх роздратувань, котрі передаються до центру почуттів нервами, і цікавитись з'явищами, котрі не тільки поза нами але і в нас. Здатність затримувати увагу на одному роді вражіннів збільшує приймання до них одних органів і разом зменшує приймання інших з такою силою, що діяльність всіх інших органів обмежується одною пасивною працею.

Нижній невилюднілий і незміцнений організм дитини з особливою силою захоплюється одним родом вражіннів і такою своєю рисою у великій мірі наближається до талантів і геніїв. Карпентер розповідає, що Дж. Ст. Міль обмірковував свою „систему логіки“ в часи щоденних гулянок і в натовпі він пасивно протискувався по вузькому пішоходові, з виглядом людини до того поринutoї в думки, що не пізнав би свого друга. Те саме ми спостерігаємо на дітях, коли вони бавляться, або розглядають речі, знайомлються з рухами, звуками, коли слухають казку або оповідання. Дитина буває захоплена внутрішньою увагою до процесу утворювання ідей, концепцій і уявлувань, як може захопитись геніальна натура.

Апаратами свідомого пізнання з'являються органи зору, слуху, нюхання, смаку й дотику (осязання). Вчуття по нервових ходах ідуть до мозку, зворушують відповідні центри і утворюється пізнання. Таким чином апарат пізнання дитини, приймаючи зовнішні вражіння, з'єднується з почуттями, котрі реагують на них відповідними рухами. Рухи в зовнішньому вияві з'являються показником психичного процесу. Нервові

ходи, по котрих передаються вчуття, у дітей позначаються особливою жвавістю і зворушливістю. Причини цьому треба шукати в розвиткові мозкової кори.

Пізнання—то є акт скупчення уваги нашого організму на вчуттях і почуттях. Психична увага виявляється у підвищенні комплексів вчутьових приймачів і збільшенні почутьових вражіннів. А від того увага, як вольове зусилля, є продуктом поступового духовного розвитку. В цьому нас переконують наші власні спостереження і що-денні факти.

Увага не є елементарним і простим психичним актом; її складено з послідовних процесів, з котрими (як то стверджують здобутки психології) звязано підвищення енергії нашого думання і напруження відповідних органів почуття.

Великі масові або несподівані з'явища приваблюють нашу увагу, збільшують нашу чуйність до них. Зовнішні вияви росначу або великої радості викликають увагу до них і збільшують у нас відповідні почуття. В цьому випадкові з особливою силою впливають на нас, звичайно, задовольнення і те, що цікавить нас і що знаходить в нашому організмі природничі нахили.

Загальною рисою уваги є напружування м'язів тіла, котрі додають суб'єктові, охопленому увагою, вигляд напруженої нерухомости. Степень напруження показує на степень уваги, відсутність напруження м'язів додає йому вигляд розкиданности: концентрація свідомости звязується з концентрацією рухів і навпаки—розбрід думок з'єднується з розкиданністю рухів.

Ми вже казали, що зворушення роздратовують сенсорні мозкові центри, викликають асоціативні образи почуттів, котрі потім переходять в рухи. Ці рухи, з'єднуючись з моторними (руховими) вчуттями, викликають відомі принатурені рухи, що стають необхідним елементом уваги.

Таким чином зовнішні вияви уваги—у м'язових рухах, по котрих можна спостерігати степень уваги. Так при напруженій увазі дихання робиться тихше, а инколи переривається і на мить зупиняється. Чоловий мускул скорочується, утворює поперечню чолов'я зморшку і піднімає брови, від чого очі широко розкриваються, погляд стає майже нерухомим. У виключних випадках і рот розкривається (особливо у дітей). Це звичайні вияви уваги, що збільшуються то зоровими, то слухо-



вими, то іншими вчуттями. Увага при думанні, коли вона направлена до внутрішніх процесів, має протилежні зовнішні вияви. Брови здвигуються, від чого утворюється сторчова чолова зморшка. Очі опускаються вниз, або зовсім зажмурюються, інколи очі одкриті і погляд направлено поверх річей, аби уникнути всього, що шкодить внутрішньому самоогляданню (созерцанню). Рот зтиснутий і виявляє зусилля. Все обличчя має вигляд інтелектуальної енергії.

### III.

Невільна або пасивна і вільна або активна увага. Залежність їх.

Психологія поділяє увагу на невольну або пасивну і вільну або активну.

Такий поділ уваги досить штучний, бо не можемо ми достотно у всякому випадкові зазначити межу, де пасивна увага переходить в активну і навпаки. Увага по природі одно, але зусиллям волі може стати активною; все залежить од захоплення нашого *я* тою або іншою річчю. Можна тільки з певністю сказати, що майже завше невольна або пасивна увага попереджує активну.

Психологія дитячого віку показує, що невольна увага з'являється з перших днів життя дитини. Спершу вона виявляється рефлекторно на ґрунті спадкових нахилів, інстинктивно. Стимулом її буває або значна інтенсивність або сила і несподіваність вчуття, котре збуджує яке-небудь прирощенне змагання.

Дорослі реагують тільки на ті стимули, котрі звязано з постійною цікавістю, для уваги ж дітей досить почуттєвих стимулів, коли вони впливають на них з досить значною силою. Всяка нова річ приваблює дитячу увагу; дитина зупиняється на ній, придивляється до неї. Природні ж приймання швидко асоціюються з цим новим прийманням і звичайна пасивна увага при сприяючих умовах обертається в активну. Дитина змагається пізнати річ і іншими почуттями,—і після моменту пасивної уваги під впливом збудженої думки починається пізнавальний процес, змагання зрозуміти річ і класифікувати її.

Спершу впливає на скупчення уваги почуття. Почуття переважає в акті пасивної уваги, воно витискує думку, несамохіть охоплює дитину своїм роздратуванням. Пасивність уваги в дитинстві пояснюється тим, що тоді ще нема досить

значних критерій, щоб обміркувати впливання, а через те рухомість уваги в дитинстві незвичайна. Дитина перебігає од речі до речі, од з'явища до з'явища, зупиняючись на кожному стільки, аби відчути впливання. Виникає це головним чином через те, що дитина не в силі ще керувати концепціями, як вольовим процесом. Так буває завше в перші періоди життя, тоді коли сила впливання на наші органи почуття не переходить межі роздратування.

Головний елемент активної (вільної) уваги єсть зусилля волі затримати свідомість (сознаніє) на якійсь речі або з'явищі. У дітей такий процес волі виявляється в цікавості, в змаганні зрозуміти річ ґрунтовніш і досконаліш. Спершу, звичайно, тут утворюється емоціональне приймання, що зворушує волю і увагу; а це вже впливає на розум, на пізнання дитини, вносить активність у думання.

При емоціональних впливаннях ми звертаємося до активної волі, коли нам доводиться відрізнити щось з маси одноманітних зорових, слухових, смакових, нюхальних і дотикальних вчуттів, або коли зупиняємось на речі, що мало нам цікава. В обох випадках виникає боротьба між стимулами, і щоб затримати увагу на слабішому (не цікава річ), нам потрібне зусилля волі. При думанні, себ то при розумовій роботі, ми так само обертаємося до активної волі, ми змагаємося затримати думку на певній ідеї, ми уперто, хоч би й проти захоплювання іншою ідеєю, зупиняємось на ній і тим вносимо дисгармонію в нормальну течію нашої розумової роботи, викликаємо волю і що-разу, коли думка переривається, знову направляємо її до першої ідеї, прикладаємо свідому активну волю.

Але таке зусилля волі не завше буває при активній увазі. Часто-густо вона проходить при найнезначнішому напруженні волі, малопомітно. Одно можна сказати, що в активній увазі емоціональний елемент з'являється продуктом волі і думки, а при пасивній увазі емоції складають ґрунт їх і керують увагою.

#### IV.

Зв'язок уваги, волі і духовної діяльності. Розумовий розвиток і розвиток уваги. Автоматичність уваги. Асоціації і увага.

Наша духовна діяльність у великій мірі залежить од уваги. Виникаючи з вольового зусилля, увага дає можливість направляти нашу розумову роботу, напружувати наші м'язи на

певнім вчутті, ідеях, речах, збільшувати силу приймання од них, затримуючи зовнішні стимули, прочищати шлях до легкого і вільного приймання вражіннів од того, що нам потрібно в даннім випадкові. Так ми примушуємо себе сидіти за працею і тоді, коли нас вабить чудова весняна погода та пишна природа, або, знесилені довгою розумовою працею, ми вживаємо значне зусилля волі, щоб скупчити свої думки на потрібній нам праці; ми відкидаємо докучливі ідеї, пригадуємо потужніші стимули і тоді працюємо.

Але володіння увагою утворюється послідовними працюваннями. Чуттєві роздратування виникають пасивно і затримують на собі увагу відповідно суб'єктивному впливанню їх на мозкові розумові центри. Довгочасність уваги залежить від того, оскільки цікава сама по собі річ, або оскільки вона асоційована з нашими природними нахилами.

Прийняті вражіння, з'єднані з попередніми асоціаціями, аперцеповані, утворюють ґрунт до активної уваги і викликають інтерес до річей. Ми вживаємо зусилля волі всякий раз, як зменшиться увага, щоб повернути знову її до річей. І тому розумова праця нас стомлює більш, чим менш маємо аперцепованих комплексів прийманнів, чим менш буде відомостей про річ, а тому й більш вона потребує зусилля волі.

Активна увага складніш, вище, але і продуктивніш в духовному розвитку, ніж пасивна. Проте, коли не буде досить розвинено й аперцеповано пасивну (невільну) увагу, то не може бути й активної. Ідіоти, що мають не дуже розвинену пасивну увагу, не здатні духовно розвиватись.

Розвивається свідомо воля, розвивається й увага. Разом з духовним поступовим розвитком іде й розвиток уваги, як продукта активної волі.

У дітей увага має характер аґоматичности. Дитина зупиняється на тім, що більш цікаве, і переходить автоматично до менш цікавого. Автоматичність уваги в дитинстві залежить од бідности уявлюваннів; але така автоматичність не затримує і не гальмує психичних процесів в утворюванні комплексів прийманнів, потрібних за-для нормального розумового розвитку і пізнання того, що навкруги дитини.

Здатність розуму до оглядування (созерцання) в дитинстві полягає в привабливості самих речей. Привабливість дає дитині стимули до мозкової діяльності. І те, що дитина сама хоче власними руками обмацати, спробувати, розламати, розір-

вати, розбити, виникає з одної потреби—зацікавлення річчю. Дитина не до всього однаково обертає свою увагу: з маси вона вибирає найбільш привабливе, що відрізняється чимсь од інших.

Спочатку увага затримується дуже недовго і скоро занепадає і дитина шукає нових роздратувань. Але з збільшенням комплексів прийманнів і уявлювань збільшується і зміцнюється увага. Після багатьох зусиллів і досвіду в працюваннях а також достатньою кількістю асоціацій здобувається можливість надовго затримувати увагу на ідеях і речах, котрі ми бажаємо вивчити. На ґрунті добре розвинених асоціативних концепцій процес думання проходить вільно, не гальмується незакріпленими і нез'ясованими уявлюваннями і прийманнями. Об'єкт нашої уваги з'ясовується тільки після кількох, принятих од нього, впливань, не кожного разу однакових. Але коли уривається наша увага, то ми волею і розумом викликаємо привабні риси об'єкта, аби затримати її на нім; і таким зусиллям волі можна цілими годинами затримувати увагу.

Од принятих образів і втілених з ними асіміляцій (аперцепцій) полегчуються психичні процеси, зменшуються з'усилля волі і увага росте разом з нашою самосвідомістю, самопізнанням.

## V.

Інстинктовні нахили і цікавість. Розвиток цікавості шляхом асоціацій.

Од здатности людини реагувати на ріжні стімули і зворушення відповідними реакціями і таким чином входити у взаємини з зовнішнім світом, розвиваються і інші духовні сили: вчуття, {на ґрунті котрого утворюються уявлювання, уява, пам'ять, пізнання, міркування і здатність робити висновки. Од впливання уявлювань, їх комплексів, утворюються ріжні рухи й емоції, а ці останні, під впливом волі, переходять у поривання, постанови і дії.

Спочатку ми приступаємо до взаємин з тими речами, котрі зворушують природжені нахили, заложені у фізичній природі нашого організму! Де-які інстинктовні нахили виявляються з початку життя; для того ж, щоб з'явилися інші потрібно певних умовин, ряд збуджуючих асоціацій і спеціальних стимулів, котрі втілюються тільки багатьома працюваннями. Інстинктовні нахили збуджуються од з'явини і речей, що

начеб-то мають сами в собі цікавість і тим збуджують інстинкти. Такі речі і з'явища стають натурально цікавими для людини. Інші-ж нахили не можуть виникати без з'усилля волі і уваги. Подібні речі і з'явища проходять мимо без активних зворушень, емоцій, бо не мають в собі безпосередньої цікавості; а через те останній виникає до них тільки після послідовних асоціаційних прийманнів та працювань волі.

Щоб здобути цікавість до останніх речей і з'явищ, ми звичайно асоціюємо з речами і з'явищами першого типу, себ-то інстинктовними, сами в собі цікавими, і тим збільшуємо цікавість до других і збільшуємо цікавість до прийманнів і зворушливість вражіння од них. Од таких асоціацій образи з'являються, зміцнюються в уявлюванні і пам'яті, або психично реалізуються. Через ґрунтування пізнаннів на інстинктовно цікавих речах не зникає цікавість до них, а навпаки—од обопільної допомоги росте цікавість до речей і з'явищ. Ідеї од асоціювання між собою поширюються, утворюють нові і тим збільшують засоби до нових цікавостей.

Утворюються нові емоціональні і розумові цікавості, збільшується активність, росте увага. І увагу можна розглядати як підвищену діяльність психичної енергії в інтелектуальному напрямкові, котра розвивається поруч з психичним розвитком організму.

## VI.

Постійний розвиток дитини і активна увага. Індивідуальність прийманнів. Врожденна цікавість, її значіння для свідомості і духовного розвитку.

Шкільна праця і залежність од розвитку в дітях уваги.

Вже з розглянутого нами процесу уваги видно, що вона складається з найважливішої здатности душі, а імено,—приймати вчуття, асоціювати і асимілювати їх, витворювати свідомість у дітях, складати міркування, розвиватись інтелектуально й активно.

Ми знаємо, що увага у дітей шкільного віку має розкиданість, котра властива психичній, не зовсім розвиненій, організації. З часом дитина навчається зупиняти і скупчувати увагу на окремих речах, здобуває активність уваги. Постійне працювання і повторювання психичної діяльності витворює у нас звички, котрі, як координації рухів фізичної діяльності, полегчують дальніші, принатурені до розуму, працювання. Так ми спостерігаємо в навчанні писанню, що перші рухи письма дитина утворює з великим з'усиллям, але проходить кілька

часу, і вона здобуває спритність і вільно пише. Теж саме ми бачимо і в духовнім розвитку; також спочатку розумовий розвиток її йде дуже помалу, дитина спершу здобуває асоціації і тільки тоді, як їх набереться досить, духовний розвиток її йде прискореним темпом. Поспіхові в навчанні багато допомагає активна увага.

Роскиданість і неуважність належить наймолодшому віковій дітей. У дітей старшого шкільного віку така риса є ознакою не зовсім правдивого розвитку; показує на розумову слабкість; вчиття таких дітей не може йти нормальним шляхом. Повільний розвиток дитини вимагає пристосованих методів і способів, зовсім не таких, як для нормальної, здорової дитини. Розуміючи це, учитель повинен оцінювати всі умови і обставини шкільної праці, котрі ведуть од пасивної уваги до активної, гаразд бачити шлях такого розвитку і попереджувати всякі перешкоди.

Дитина вступає до школи з великим числом асоціацій і початкових асіміляцій, з необробленим запасом пасивних емоційних і духовних прийманнів, з нерозвинутою активною волею й увагою. Все це треба перетворити у свідоме і активне, без чого й саме навчання не буде можливим. Нехтувати цим природничим ґрунтом розвитку, навчати дитину, не рахуючись з ним, значить ніколи не мати гарних наслідків од шкільної праці. Дитина не повинна (та вона й не може) забути всі свої досвіди і знання, з яким увіходить до школи, забути все, що вона здобула своїм психичним апаратом, бо це матеріял, без котрого школа була б безсилою витворити з неї людину.

Те, що ми бачимо в нашій сучасній школі, звісно не може веселити і тішити ні ока, ні душі, не може задовольнити найменших психологічних вимог. І коли дитина виходить звідтіля не зовсім покаліченою й приголомшеною, то дякуючи тільки природній здібності принатурюватись до умов навчання, розвиватись поза впливами байдужого і навіть шкодливого шкільного виховання і навчання та одвертатись од всього нецікавого, забезпечуючи собі зріст уваги, розвиток розумових і душевних здатностей. Наша сучасна школа визначається незвичайною нудотою і браком цікавості в учнів до вчиття, браком уваги повної розумової праці і творчої діяльності. Сучасну школу збудовано не на природі дитини, а на вимогах штучної системи навчання, що нехтує серцем, душею і розумом людини.

Як потреба в їжі викликається вимогами внутрішніх органів, так потреба в духовній їжі викликається зростом психичної енергії та свідомости. Під впливом цього дитина поривається в школу. З ними вона приносить у школу пасивну волю з невеликою здатністю керуватись нею свідомо за для своєї користі. В школі з перших днів навантажують на дитину стільки обов'язків і вимог (сидіти нерухомо, мовчати, не човгати чобітьми, дивитись на вчителя, уважно слухати і т. ин.), що вона, знесилена ними, стає зовсім невільною, позбувається самостійности і влади над собою, котру мала до школи. Ми не полегчуємо і не прочищаємо шлях вчителя, а завалюємо його схоластичним сміттям, припиняємо рух до реальних методів правдивого і нормального шкільного вчиття.

Дитина іде в школу з великим запасом пасивної уваги. Учителеві треба тільки перетворити її в активну увагу, ідучи поруч з природничим розвитком дитини, розвинути дитячу волю. Дитина ще не вміє затриматись довго на одній речі, не може зацікавитись вивчити її гарненько, але у неї є нахил до пізнання речей, і од учителя залежить скупчити увагу на певних речах, збільшити до них цікавість і послідовно покорити увагу дитячій волі. В цьому полягає конечність наочного навчання, широкого прикладання законів натурального методу.

Ми казали вже, що активна увага ґрунтується на пасивній або невільній. Дитина у нормальному своєму розвитку завше вибирає об'єктом досліджування все те, що з'єднано буває з найбільшим числом органів почуття, аби натурально збільшити кількість прийманнів, а з ними й свою увагу поширити. Наочне навчання шляхом власних спроб—слуховими, зоровими, нюхальними, смаковими і дотикальними органами з виясненням причин різних з'явищ, з'єднаних з такими досліджуваннями, ведуть до напруження уваги, до поширення свідомости. А поривання пізнати, зрозуміти приваблює увагу на речах, затримуючи разом зовнішні стимули, збільшує принатурювання до розумової праці і скупчує активну увагу. Педагогика, а особливо наша, далеко не використовує такої багатой здатности людського організму для цілей навчання.

Звичка до уваги спершу має автоматичний характер, потім через працювання підпадає волі. Учителеві застається тільки найти відповідні нахили в учнів і працюваннями тре-

ба зворушити уявлювання, придбані шляхом пасивної уваги до прийманнів. Змалку вже помічаються в дітях їх індивідуальні нахили, різниці у вияві уваги до речей. Різниці остільки яскраві, що одразу помітні. Де-котрі діти мають нахил до скучування уваги без всякого зусилля, інші розкидаються в спостереженнях, не зупиняються довго на речах. Від того перші виучують речі і з'явища легко і непомітно; вони втримують увагу на них і знаходять досить цікавості, щоб розглянути і зрозуміти їх, а другі довго не можуть вивчити їх навіть при однакових умовинах досліджування.

Не всі діти однаково реагують на однакові впливання. Однакові об'єкти у одних зворушують одні почуття, у других—інші. Психологічні і дидактичні досліджування показали, що де-які діти віддають перевагу слуховим прийманням, другі зоровим, треті дотикальним. Педагоги повинні знати індивідуальну увагу своїх учнів і їх інтелектуальні нахили, щоб запобігти всяким хибам у вченні і вихованні. І хоч наша школа не має можливості це робити (переповнені класи учнями, незвичайно поширені програми, схоластичний метод навчання і т. ин.), проте учитель не повинен байдуже ставитись до цієї справи. Коли не можна це прикласти до всіх, треба вивчити хоч відсталих, слабих та талановитих; перших треба зробити корисними громадянами, а других зберегти і розвинути їхні таланти на користь культурі і людському поступові. Безумовно, що це не вихід з сучасного становища, але й не компроміс—це вимоги часу, konieczність. Байдужість до психики дитини шкодлива і навіть злочинна і, коли не можна зробити всього, треба робити можливе. Свідоме бажання пристосовувати свою працю до дитини, надзвичайно полегшує тягар шкільної праці.

Треба починати з природженої цікавості дитини, давати те, що приваблює дитячу увагу само собою, починати з речей цікавих і зрозумілих дітям, приступних їх малорозвиненій організації. Іти треба шляхом психичного розвитку, крок за кроком, без перескоків, і, до-поки гаразд не знатимуть одного, не треба переходити до другого. Чим міцніш будуть асоційовані приймання, нові з попередніми, чим більш з'єднані уявлювання з інстинктивною цікавістю до об'єкта, тим ширша і глибша свідомість до нього, тим багатші розумові придбання. Цікавість є силою, од якої залежить успіх всякої праці.



Викликати у дітей цікавість до праці так само легко і просто, як здоровій людині робити бажані, задовольняючі рухи. Діти цікавляться всім і коли вони позбуваються в школі уваги до лекцій, то певно винен учитель, або нікчемна наука і метод. Ні кари, ні погрози не викличуть уваги до нецікавих, нелюбих, незрозумілих річей. Збуджуйте природничі нахили, шукайте одмички до прирожденної цікавості і на них ґрунтуйте поступ у навчанні! Природа і психика дитини найліпший керманіч нашої праці. До них повсякчасно і треба обертатись.

Про цікавість, як головну умову дитячої уваги, ми більше скажемо в окремій розвідці, а тепер, закінчуючи свої міркування про увагу, скажемо, що нам доводилось бачити найрізноманітніші способи вчиття, і ми помітили, що там, де не викликають в дітях уваги, не захоплюють дітей наукою, там дезорганізується шкільна праця, діти втрачають здатність цікавості і уважності до того, над чим працюють. Розбрід і роскиданість панують в таких школах і відбиваються на знаннях і загальному розумовому розвитку дітей, на рухах і зовнішніх відносинах до речей.

По учнях, кажуть, можна пізнати вчителя; про увагу можна сказати, що по увазі учнів до вчиття пізнаються педагогічні здатности вчителя. Школа, в котрій учні не примусово можуть уважно і уперто працювати, уміють уважно слухати, дивитись, уважно розглядати речі,— така школа стоїть на певному ґрунті. Свідоме розуміння і душевна чулість вільно зростають у такій школі.

В природі дитини заложено нахили до діяльності і до уваги, і ми не помилилосьь, коли почнемо розвивати їх у школі, коли працю, здатну до життя, котра виникає з духовних нахилів—розуміти речі і бажати їх зрозуміти, покладемо в підвалину шкільної науки. Треба злучати в дітях хочу з постановою в творю, як причину з наслідком, стимул з виконанням. Розвинути таким чином дитину, значить, розвинути її натурально, скласти систему вчиття на законах нормального розвитку.

Правда, розпізнати духовні сили учнів і пристосувати до них шкільну працю—річ дуже важка, але ми повинні змагатись це зробити, бо це умови, без котрих неможливе правдиве навчання. Щоб збагнути дитячу душу, збагнути її як індивідуальність, потрібна висока, могутня душа. Але і звичай-

ній людині, при високих людських пориваннях, можливо досягти досить значних результатів, слід тільки намагатись полюбити дитину, полюбити в ній її просту, одверту душу, полюбити в ній рухому людську думку, щире незлобиве серце! Любов до дітей зворушує й інші наші гарні душевні сили, за котрими з'являється, звичайно, бажання полюбити і зрозуміти свою працю.

Звісно, що при сучасних умовах дуже тяжко працювати в школі, що талановита людина з'являється часом мучеником свого призвання, та хоч плисти проти течії важко, проте все-ж таки можливо.

Виховання уваги в дітях допоможе нам розвинути розумово дитину, поширення ж пізнання відкриє нам обрії краси людського розуму, збільшить поле свідомої праці. А що може мати учитель кращого і дорожчого від такого здобутку?

Можливо, що в своїх висновках я помиляюсь, можливо, що незвичайно збільшую значіння уваги в розвиткові дитини. Я буду дуже вдячний за всяку вказівку, бо психологія дитини надзвичайно складна і так мало відома нам, що розуміння її й досі більшою частиною не виходить за межі догадок та міркувань, і педагогика чекає ще на свого Ньютона.

### С. Русова.

## Загально-земський з'їзд в справах народньої освіти.

Серед зневір'я й апатії, що опанували нашим громадянством розпочався цей з'їзд. Преса й педагогічна й загальна звернула занадто мало на нього уваги. А тим часом цей перший з'їзд земських представників в таких питаннях, як початкова школа, становище народнього вчителя, кричить вже сам за себе. В залежності від сучасного громадського життя з'їзд не був яскравим, це не було святкування ідеї, а буденна праця, де все-ж була помітна боротьба між старим ретроградним поглядом на науку, на народню масу, на взаємні стосунки земства, уряду, церкви, й науково-прогресивними вимогами науки, рівної, єдиної за для всіх. В суперечках висловлювалося чимало гострого, але загальна атмосфера падала щиро робоча, безпартійно земська.

З'їзд складався з 258 представників земств од 33 губерній і 19 членів організаційного бюро, що було вибране досить випадково після постанови Казанського з'їзду, в Москві в 1910 році. Серед земців було чимало маршалків, князів й графів, але разом з цим обік з панством виступало й чимало так званого третього елемента, 25 вчителів, 27 завідуючих справою освіти при губернських управах (межи ними три жінки) та 42 видатних спеціалісти теорії й практики педагогічної. Правда, цьому елементові не дано було рішачого голосу на загальних зібраннях, вони приймали участь тільки в голосуваннях різних секцій, але промови їх лунали авторитетно й не могли не впливати на постанови з'їзду. Серед цих видатних діячів науки й освіти особливими авторитетами виявлялися в промовах Єзерський, Чехов, Анциферов, Ольденбург, Нечаев. Усі південні земства, окрім Київського та Волинського, мали своїх преставників на з'їзді, а Харківське й Херсонське подали чимало докладів про сучасне становище освіти і про майбутнє її поліпшення. В організаційне бюро з'їзду надіслано було більш 50 докладів. З них бюро зробило багато дуже цікавих „сводок“, тезисів і збило не мало головних статистичних відомостей, з яких особливо цікаві були сводки про діяльність земств в справі народньої освіти та про становище народнього вчителя. Бюро виробило й план работ з'їзду, бо праці було сила, а час обмежений, довелось поділитися на 5 секцій: 1) питання початкової школи, 2) підготовка й становище вчителя, 3) позашкільна освіта, 4) організація загального навчання й 5) земські й адміністративні стосунки, що до народньої освіти. Кожний член з'їзду міг мати рішачий голос тільки в тій секції, до якої він записався, але ходити міг до всіх секцій. Перші дні 1 й 2 секції працювали вкупі, обмірковуючи загальний тип народньої школи — чи вона мусить бути 4-х чи 6-ти річна, й саме головне — чи народня школа є перший ступінь до вищої освіти, чи вона є щось окреме, самостійне? В цій справі докладно висловились два промовці, обое близько знайомі з зачепленим питанням — Хмельєв і Обухов. Хмельєв висловлювався за те, що й наука, й громадська свідомість вимагають, щоб школа була єдина з початкової до вищої, щоб не було якихсь „одрубів“ шкільних, як тепер — звідки нікуди далі без іспиту не можна переходити — народня школа, городські школи, двохкласові, початкові комерційні й т. п. А справді мусить

існувати одна школа, звязана на усіх ступнях, об'єднана в 4 концентри, I-й—початкове навчання, за для усіх обов'язково—4 роки, II-й—схожий на сучасні прогімназії та городські школи, III-й—гімназичний, або технічний, або комерційний і IV-й—подобний до університета, до політехнікума. Кожний концентр закінчений, але не закритий, і хто може йде далі, куди його тягнуть той або інший нахил його розуму. Кажуть, що сучасна середня школа, гімназія не має самостійного значіння, а дає тільки підготовку до вищої школи, то це конче треба переробити, і коло усього мусять однаково захожуватися і уряд і земство. Тепер мільйони люду проходять тільки початкову школу, і тільки тисячі — середню, це ненормально, треба реорганізувати усю школу і ця реформа буде в звязку з російською історичною школою, бо колись вона була об'єднана—з початкової школи йшли учні до повітових, а далі до 4—річних класичних гімназій. Тільки цар Микола I з політичних міркувань переробив цей порядок й наша школа стала класовою тільки з 1828 р. В останні часи за єдину школу висловлювалось міністерство ген. Ванновського й Шварца та й Державна Дума одстоювала той самий принцип. Теж саме бажання висловлюють і селяне, вони сумують за свою темноту і вимагають, щоб їх дітям не заступали шляху до вищої освіти. Звісно, закінчив Хмелєв свою щирю промову, і виховання й освіта—скарби невісомі, але це найкращі скарби людскости, вони одні дають людині спроможність приєднатися до вищої культури.

Проти цього говорив секретарь організаційного бюро Обухов (завідуючий освітою московського земства). Він доводив з'їздові, що принципи єдиної школи — це мрія, що не здійснилася ще і в західній Європі, приступає до цього тільки тепер Америка. Не мрії мусять бути перед з'їздом, а реальне діло, як саме тепер задовольнити потребу народа і тому слід стояти на практичному ґрунті. Треба виробити школу не тільки початкову, а й вищу, таку, щоб одповідала вимогам життя й педагогики, в якій селяне вчилися би більш аніж 4 роки. Єднати цю школу з гімназіями нема рації: хіба не усі ми впевнилися в хибих сучасної середньої школи й борони нас Боже стати на тому, щоб пристосувати нашу земську школу до сучасної середньої, тоді нам нема чого й балакати, закриємо секцію й почнемо готувати учнів до іспиту, та ще на конкурс.

Переорганізувати середню школу залежить не від нас, а в земську початкову школу внесено чимало самостійної творчої сили і вона має свою велику цінність, коло неї працювали такі видатні розуми як Л. М. Толстой, Ушинський, Корф й чимало інших. Вона зростала серед життя і мусить далі виростати на свій зразок, відповідаючи вимогам життя й не підпадаючи впливу міністерської програми гімназій, проти якої ми усі раді повстати. Звісно, ніхто не хоче закривати учням хід до вищої освіти, а для цього треба давати більш стипендій, організувати поміч за для підготовки учнів. Не треба забувати, що економічні причини більш усього стоять на перешкоді селянським дітям. Навіть в Германії тільки 10% учнів початкової школи йдуть в середні школи, наші завдання задовольняти не меншість, а більшість, дати добру школу усім селянам. Нам кажуть за 4 концентри, але земська Росія ще занадто бідна, щоб зразу організувати 2 концентри і на 2 чотирьохліття підняти курс школи. Народня школа земська почалась двохлітньою, й помалу доростала до трьох й тепер до 4 літ. Вона йшла зовсім незалежно і нам треба бергти цю її незалежність і може як справді початкова народня школа буде задовольняти й наукові вимоги і життєві, то майбутня середня школа до неї пристосується.

Після Юбухова чимало ще промовців висловлювали ті самі думки; наш херсонець, Булгаков, висловлювався за те, що народня початкова школа мусить підготувати до життя, що гімназії тільки одривають від села, від ремества, треба допомогти селянам наукою, щоб вони краще вели своє господарство. А щоб зблизити школу народню з середньою, треба більш будувати гімназій по невеличких містах, по селах. Ріхтер одстоював шостилітню самостійну школу, щоб не „перекочувався“ весь здатний елемент до городу, де він пропадає без хліба, без заробітку. Треба, щоб у селянського люду була у нього вдома своя школа, яка задовольняла б його. Не треба якогось шаблонного плану єдиної школи, треба різноманітну школу по різних місцевостях. За цю саму „пестроту“ шкільних типів завзято висловлювався граф Олсуфьев, член Держ. Ради, який завше більш грався словами, аніж глибоко підходив до того або другого питання. Так і тут, він побачив в терміні „єдина школа“ якийсь бюрократизм й казав, що це було б дуже до смаку міністерству освіти. Єдина школа, єдина програма, усе під один ранжир,—та це ж просто масло

за-для міністерства; що до мене, то я не люблю ніякої нівеліровки, і мрія про рівність людей це дуже „опасная утопія“. Навіть на заході Європи, де нема вже політичної нерівности, існує соціальна нерівність. і як би вона зникла, стала б страшенна „скука“! Через це він, не боючись „всевластної преси“, висловлюється проти єдиної школи, а стоїть за „пеструю“, різноманітну, самостійну селянську школу, бо неможлива одна програма за для сина шевця й за для сина адвоката. Так само й Гурко, відомий по процесу „Гурко й Лідваль“, голосно, завзято висловлювався за те, що не можна усіх тягнути до філософії Конта, усе ж одно абсолютно ніхто не збагне, нема чого усякому на Олімп лізти, бо не кожний може зрозуміти науку. Навчіть нас жити, а потім вже беріться до філософії. Дарма пояснювали й Чехов і інші, що єдина освіта за-для усіх зовсім не значить одноманітність методів й програм. Нечаев, напр., просто висловлювався за єдину школу, бо цього вимагає експериментальна педагогика; сучасна 4-літня народня школа випускає учня з школи й кидає його без усякого виховання саме в такі роки (12—14 літ), коли хлопцеві більш усього потрібна порада, поміч моральна; а як буде вища школа, або два концентри, тоді діти zostаватимуться під доглядом до 16—18 літ; дарма вчителі нагадували, як селяне хочуть дати дітям вищу освіту, але „у сокола крильця звязані“ і „всѣ пути ему заказані“.

Інші обстоювали право селянина мріяти, щоб син його вчився на доктора й на професора, а не тільки у землі копався: говорили, що не треба двох народів — щоб один міг просто в вікно Європи зазирати, а другий за „лучиною“ сидів над роботою. Не треба класових шкіл, треба єдину школу про всіх. Як що середня школа нам не до впадоби, зробимо іншу, земську гімназію, подбаємо, щоб наша народня підвищена школа дістала право переводити учнів в гімназії, усе зробимо, аби відкрити усі двері науки усьому народові, а не тільки вибраним. Де-котрі казали, що Ломоносов не знав гімназії, але вибився до вищої науки, а другі правдиво одмовляли, що багато тих Ломоносових загинуло коло плугу, не зазнавши науки. Плачучи, вмовляв Ключев не заступати селянам вільного шляху до науки, розказував анекдоти з своєї подорожі по Європі. Його вигуки лунали якось не щиро, не запевняли аудиторії так само, як й розумні промови „спеціалістів“—Єзерського, Звягінцева й инш., й резолюцію винесе-

но таку, яку обстоювали московське земство й шановне панство. I. Народня школа, як початкова, так й підвищена мусять переслідувати свої самостійні науково-виховничі завдання, якими цілком виясняється її програма й організація й не повинна поступатись своєю метою заради пристосовування до курсу середньої школи. II. Організація й програма середньої школи повинні бути такі, щоб учні, скінчивши початкову 3—4-х літню школу, могли просто вступати до середньої школи. III. Розмаїтість програм підвищеної народної школи не дозволяє приєднати до них програм середньої; отже бажано, щоб з неї було полегшено переходити до середньої. Але не можна сказати, щоб ці резолюції висловлювали справді думки усієї секції, що дала аж 15 формул, з яких 8 були за звязок початкової школи з середньою і вже бюро секції, вкупі з тими, що подали свої формулювання, виробило ці резолюції, і за них встала більшість секції. Балотірували їх, так сказати, „по куріямъ“, це б то гласні від земства й городів окремо од „спеціалістів“, це для того, щоб знати справді думки справжніх земців. На загальному зібранні відокремленість народної школи обстоювали ще завзятіш, в карикатурному світлі виставляли таку народню школу, де, заради звязку з середньою школою, навчають латині, французької й німецької мови, та ще й детальну географію — Ебро, Гвадалквівір й т. инше. Але вчителі Азаров та Воробйов дуже гарно одстоювали потребу таких шкіл, з яких можна просто перейти до гімназій й не знаходили нічого комічного, як би німецької мови навчали й у народній школі, говорили, що як тільки гімназії одкриваються по невеличких містах, в них повно селянських дітей: по деяких хлопчачих то вже 37% селян, а по жіночих то й 50%. Виробляючи новий тип народної школи, не можна ставити бар'єру перед освітою тим мільйонам, які годують інтелігенцію. Що гімназії негарні, то правда, але ж вони не пустують, бо всі хочуть через гімназії довести своїх дітей до вищої школи. Гімназії огуджено, але скільки тут в залі освічених й гарних людей — вони ж проходили через гімназію. Нема чого боятись, щоб селяне, скінчивши гімназію, усі кидали своє діло; чимало вже й тепер таких, які вертаються до свого ремества, до своєї домівки. І на зібранні по цьому пекучому питанню поставлено було 5 формулювань, але більшість підтримала резолюцію Обухова, й педагогічна преса вже висловила ся проти неї досить гостро

Менш промов викликало питання: чи професіональні знання повинні входити в завдання загально-освітньої школи, чи окремої професіональної. Усі згодилися, що усякі професійні навчання повинні йти після загально-освітньої школи, зовсім окремо; винесено й відповідну резолюцію. I. Професіональне навчання не повинно входити в завдання народньої школи, як початкової, так і підвищеного типу. II. Професійні школи й майстерні призначено для дітей, які вже зкінчили або початкову або підвищену школу, — якої вимагає те або інше ремесло, ті або інші місцеві обставини.

Загальне зібрання затвердило ці резолюції й тоді секції почали розробляти нормальний тип народньої школи, її завдання, мету, програми й методичні засоби. Великі суперечки викликало питання про нормальний тип школи: чи повинна вона бути чотирьохлітньою, чи шестилітньою, бо перш за все зупинились на короткому часі, який школярі вчать в сучасній найчастіш трьохлітній школі; усі бачили, що треба насамперед побільшити шкільний період. Були усякі пропозиції: наш херсонець, Федоров, пропонував починати навчання не з 8 літ, а з 7, бо в 12 літ хлопець вже робітник, він годує сем'ю; економічні обставини села вимагають ставити 12 літнього хлопця до роботи, й після 12 літ трудно правильно ходити до школи. А в 7 літ дитина вже може грамоту розуміти, й ще краще, як в цьому ніжному вікові він не буде бачити чимало поганого в родинній сфері. Тільки треба, щоб цих малих конче доглядали вчительки, од котрих ці малі зазнають ласки й тепла. Де-хто говорив, що треба поменшити канікули й свята, щоб і в неділю хлопці могли збиратись до школи, хоч не на уроки, так на розмови, на читання. Але цього всього було замало, й перед усіма вставала потреба підвищеного типу школи, не в три й навіть не в чотири роки, а в 6. Велике вражіння зробила промова Гурко. Щирости в ній не почувалося ніякої, але впливала сила красномовства й ті факти, які хоча усім були відомі, але не часто виголошувалися так прилюдно. Він гукав на усю залю, що Росія стала позаду усєї Європи, що вона не може чекати, й провіта одна спасе її. Що з Заходу обступають її инородці й захоплюють усі її скарби, керують усією промисловістю й їй загрожує зробитись колонією західних держав, де хазяйнуватимуть німці й інші освічені сусіди. Що тепер усім керують не чиновники, не представники народа, а ті люде, які стоять



коло живого промислового діла, а в нас нема таких людей з освітою; ми знаємо, що з освітою піднімається здатність до праці, а від цього залежить сила й влада Росії, і виходить, що цю освіту конче треба дати руському народові. Хай нас не лякають видатками: як що на японську війну знайшлись 2 мільярди грошей, щоб відступити перед ворогом, вони повинні знайтись за для війни з темним найстрашнішим ворогом — людською темнотою. Один город Лондон на 4<sup>1/2</sup> мил. людности витрачає на освіту 60 мил. карб., а в нас на 100 мил. людей на усю Росію йде 65 мил. карб. Самих вчителів в нас менш, аніж „сидѣльцевъ“ по „винныхъ лавкахъ“. Нам треба йти не помаленьку, а велетенськими кроками, щоб догнати Європу й не zostаватися в хвості усіх культурних країн, і тоді знайдуться й учителі, й будинки під школи; нормальні школи повинні бути 6-ти літні. Звісно земству це не в силу, і уряд мусить дати потрібні гроші. Держава не може на цьому робити економію, вона мусить нам'ятати, що економічне багатство її насамперед залежить від освіти люду—головного знаряддя продукції. Нікому не закрито очі на те, як дві хвили переселенців проходять в нас через усю Росію: одна бідна, темна, в драних свитинах біжить на схід, шукає на березі далекім чужого моря, де б руками своїми заробити шматок хліба, а друга хвиля дужа, смілива, лізе з Заходу завойовувати у нашої бідноти її рідну землю й багатити на ній—то чехи, німці, бельгійці, французи, хто тільки хоче...

До цієї палкої промови другі додавали, що умови життя на селі справді стали такими складними й з санітарного, й з економічного боку, що 4-х літня школа не постачить знання, й що треба не шостилітню, а 8-літню, щоб було два концентри: скрізь 4-літня, а по більших селах 8 літня. Але против цього теж було досить розумних промов. Перш за все представник міністерства нагадав з'їздові, що по багатьох земствах уже зроблено шкільну „сѣть“, рахунки зведено на 4-х літні школи, та й то їм ледві по силі загальна освіта через 10 літ, а де, то й через 29. Та до цього ще—до міністерства надіслано прохання про шкільні будинки на 50 мил. За для шостикласових шкіл будинки повинні бути не такі, а більші,—треба мати це на увазі. Лемахін нагадує теж, що ключі від російських фінансів не в руках Гурко, й трудно сподіватись, щоб земству так легко було їх здобути. З наши-

ми постановами,—каже він голосом добре вихованої дитинки,—треба бути обережними, щоб не переборщити. Поки що ми маємо змогу скрізь завести 4 класні школи, а на шостикласні нема в нас і вчителів досить підготовлених. Так само й Олсуф'єв звертався до „благоразумія“ і практичності з'їзду. Але настрої секції занадто піднявся, і за 6-ти літні встала більшість—102 чоловіки, за 8-літні тільки 31. Але з'їзд не затвердив цю постанову й ухвалив нормальною школою—чотирьохлітню.

Далі секція розглядала мету й завдання школи. З цього поводу спочатку старий Шеншин (ярославський) почав був вимальовувати такий ідеал школи, щоб вона зміцнила віру в Бога й любов до царя, бо тепер по селах серед молоді страшенно розпадаються міцні підвалини моралі. Але з найбільшою повагою слухали Ольденбурга, який розбив початкову школу на два концентри: в першому учень здобуває тільки звички до читання, письма, лічби й малярства; в учневі треба збудити бажання до читання, любов до книжки, й треба школу як найкраще зміцнити добре упорядкованою бібліотекою-книгозбірнею. В другому концентрові вже навчаються найкраще використовувати ті звички й збуджують цікавість до того, що є навкруги учня, знайомлять учня не тільки з рідною йому природою, але й з далекою північною й південною й од порівняння їх виникають в голові питання: як і на віщо й викликають роботу розуму. Обік з природознавством знайомлять учнів й з духовним життям людей, користуючись для цього красним письменством, історією та географією. Тут вже треба мати двох учителів, щоб гуманна наука й природознавство викладалися однаково дотепно. Хоча мета школи скрізь однакова, але вчитель повинен як найбільш пристосовувати свою науку до місцевих обставин. Треба, щоб він звертав увагу на моральне виховання й треба, щоб при цих усіх вимогах школа була люба дітям, щоб вона завше була, як світлий базис в темному житті селянської дитини. Щоб дати ідею виховання, якого він бажав би за-дня цих дітей, Ольденбург нагадує класичний народній російський ідеал Ил'ї Муромця, як він, закинутий несправедно в темний підвал, не хоче звідти виходити, щоб оборонити руську землю від поганих. Даремно прохають його володарі землі й обіцяють йому і честь, і шану, даремно священники кличуть його за-ради душі спасення, а купці зваблюють багатством. Він не йде, аж поки діти не змо-

лили багатирию за-ради їх спасення вийти й одігнати поганих. Тут й великодушність, й скромність, й безкорисливість. Це й є наш російський ідеал, який проступає через усю поезію й літературу. До його треба б нахилити й виховання.

Після Ольденбурга, цікава була промова Єзерського, який настоював щоб оживити школу, позбавити її схоластики; книга якось давить навіть розум інтелігенції, вона ж тягарем налягає на школу. Треба вчитись на живих об'єктах, треба вести дітей в поле, треба робити екскурсії й літом, і зимою, навчати дітей придивлятися до живої природи навкруги.

На екскурсіях виразніш виступає індивідуальність учнів, відносини з учителем стають більш щирими; треба навчити учнів робити колекції, самим збирати й упорядковувати музеї. Такий засіб викликає самостійну думку, навчає працювати активно; він ставить учневі живі завдання. Цей метод треба вживати й для навчання рідній мові й лічбі, усе навчання повинно бути доконче звязане з життям; треба розвинути розум так, щоб діти потроху навчалися оцінювати удільну вагу різних життєвих з'явищ, дати їм силу боротися за життя, завойовувати його; тоді не буде такого тікання з села, яке ми тепер бачимо. Треба поруч з наукою давати й виховання; але для цього однаково некорисні, як так звані „уроки моралі“ (по західно-європейських школах), так і „уроки катехизису“, треба дати учням громадянську дисципліну, працювати вкупі з ними й виробляти громадянські почуття. Краще усього закладати виховання по Євангелії; ніякі катехизиси або інші церковні підручники не можуть рівнятися моральним значінням з Євангелією. Треба виховувати волю, свідоме відношення до своїх обов'язків. Щоб виховання не вірвалося з виходом учнів з школи, треба вчителеві не рвати своїх зносин з колишніми своїми учнями. Щоб збудити в школярах патріотичне почуття, краще над усе добре ознайомити їх з їхнім рідним, близьким їм краєм. „Отечество“ ще для них абстракт. Росія така величезна, що свідомо до неї зразу стати селянському хлопцеві трудно, так само як нам важко зразу стати космополитами. А коли здобути гаряче почуття любови до свого рідного, то це й стане підвалиною, на якій потроху почне зростати широке патріотичне свідоме почуття.

Далі секція обговорювала методи навчання й тут цілком натурально виникло инородчеське питання, справа про

рідну мову навчання. На з'їзд було подано два доклади про навчання в українських школах: доклад, який склала ред. „Світло“ й доклад полтавського земця В. Ф. Русінова і два доклади про рідну мову серед инородців—П. К. Леонтьєва „Объ условіяхъ успѣшнаго обученія русскому языку въ инородческихъ школахъ“, і доклад Уфимської губ. зем. управи— „О постановкѣ начальнаго образованія восточныхъ инородцевъ“. Спочатку казанський депутат Баратинський подав заяву в I секцію, що група казанських представників зрікається ставити на обміркування загально-земського з'їзду тези про навчання инородців і вважає це питання таким важним, що заслуговує бути обміркованим на окремому з'їзді, присвяченому потребам инородчеської школи, який вони мають на думці зібрати. Але уфимці й українці не одкинули своїх тезисів, а навпаки признали бажаним, щоб за цю справу конче висловився перший земський з'їзд, бо цього питання не можна залишати, коли справді захожуватися коло поширення народньої освіти. Уфимці казали, що без цього питання вони не в силі завести загальної освіти, бо татари не ходять до російських шкіл й вчать тільки по своїх медресе. Так само й саратівський земець вимагав, щоб призначено було час розглянути цю справу, або хоч висловити своє співчуття. Гурко звичайно протестував: що це за инородчеські губернії? він таких не знає, бо існують тільки руські губернії, серед яких вкраплено усяких инородців—татар, малоросів, ляхів і т. ин. І що це за інтереси инородчеської школи; є тільки один державний інтерес, й які це рідні мови?—він знає инородців серед своєї тверської губ.—карелів, але хіба ж варто зупинятися на їх мові, тож не мова, а якась „пародія“ на мову, нема чого витрачати час загально земському з'їздові на такі дрібниці. Але йому дали одсіч. Подільський представник доводив, що українці не инородці, а рідна галузь російського племені; але мова в них остільки відрізняється од російської, що навчання конче потрібно вести рідною мовою українського люду, якого налічують не менш 30 мил. Русінов считав Гурка: хіба ж він не знає, що є губернії Харківська, Полтавська, Київська, де увесь люд розмовляє не по-російському, а по-українському. Він (Русінов) певний, що як не дозволити вживати рідної мови, як необхідного методу навчання, то українському народові доведеться зоставатися позаду в просвіті, він як судовий діяч знає, як кепсько розуміють російську мову україн-

ські дорослі селяне, не тільки діти, й через те він вимагає, щоб питання про рідну мову так або инакше було розв'язано на з'їзді. Йому доручило його земство обстоювати цю справу й доклад його було проведено через три фільтри й тезиси його затвержено більшістю усіх присутніх проти одного. Мені здається, казав далі шановний полтавський земський діяч, що це питання досить зрозуміле й нам нема чого пертись в одчинені двері: вже й Академія Наук і Державна Рада й уся література розв'язують його як необхідний засіб культурного розвою багато мільйонного народу. Через те й нам нема чого зрікатися або одкладати на далі, а треба задовольнити потреби такої великої території, як Україна. Після Русінова, Гаршін обстоював навчання українською й білоруською мовами: хоча дехто не визнає самостійности білоруської мови, та це однаково чи мова, чи діалект, чи жаргон, — коли його краще розуміють учні, то на нім перший час і треба вчити. На з'їзді багато балакали про те, щоб школа стала ближче до місцевого життя, щоб не книгою, а живою розмовою вчити — то яку ж для цього й вживати мову, як не рідну, не ту саму, яку діти чують у своїй хаті. Як цуратись рідної мови, то не можна виховати у дітей почуття любови ані до школи, ні до російської мови й літератури. Один учитель з наших південних губерній подав кілька зразків, як то важко вести уроки з українськими учнями, та ще як сам учитель не українець. Багато фактів наводили уфимці, вятські земці, олонцькі про те, як то инородцям важко навчатися не рідною мовою. Єзерський дуже гарно доводив, що рідна мова натурально повинна панувати увесь перший період навчання, й що в резолюції треба з'єднати інтереси як инородців, так і українців, об'єднавши їх під назвою — иноязичні. Але знайшлись і такі землячки (Іваненко), які говорили, що російська мова повинна бути головною метою навчання: рідна мова усяких инородців не може мати „самодовл'ющого“ значіння, ми її приймаємо тільки як кращий метод навчання російської мови. Гурко боявся, що де-які инородчеські організації залишать на російську мову „последніє два дня курса!“ але на це вже не звертають уваги, а більш дослухаються до промови такого поважного земського діяча, як А. Свечін, котрий обороняє українську мову, як представник Чернігівської губернії, яка двічі засилала прохання до міністра, щоб дозво-

лено було по школах серед українського люду вчити учнів рідною мовою. Резолюція приймається усією секцією, і представник міністерства тільки додає, щоб хоч навчання йтиме рідною мовою, але вчити російську мову треба з першого року. З'їзд затвердив постанову в тій самій редакції. Загальне зібрання трошки одмінило редакцію цієї резолюції: палка промова д. Скворцова (Московська зем. упр.) переконала з'їзд, що неможливо вимагати по инородчеських й українських школах такого знання російської мови, якого вимагає резолюція секції, бо й „мы русские“, кінчаючи навіть гімназію, далеко не можемо підписатися під тими вимогами. На Кавказі й по гімназіях понижено вимоги російської мови, а ми вимагаємо того від початкової школи серед люду, якому важко вчитися на двох мовах. Через це резолюцію редактовано так, щоб на кінець курсу народної школи учні навчилися балакати по російському й писати „безь искаженія словъ“. Палкими оборонцями української мови і взагалі рідної мови виступили—наш херсонець, Федоров, Леонтьев (член Державної Думи), голова ярославської управи, й такі видатні спеціалісти педагоги, як Н. Чехов, А. Нечасв, Н. Єзерський. До кінця вороже ставилися до цього питання—граф Олсуфьев і Гурко; а надто графові здавалося неможливим вчити по „малоросійски“, коли там і книжок нема ніяких, крім Шевченка. Гурко увесь час обороняв інтереси „русскихъ дѣтей“: не дай Бог инородців буде на 2—3 більш в школі,—невже ж ці „русские дѣти“ будуть примушені, напр. в „Малороссіи“ слухати твори „малоросійскихъ писателей“, а твори Толстого й Ушинського буде усунено. Ці суперечки викликали те, що до редакції було зроблено додаток Гурко: „В місцевостях, де обік з иноязичним людом живе й „чисто русское населеніє“, треба заводити або окремі школи за-для дітей иноязичних, або в школі виділяти їх в окремі групи“. Де хто на з'їзді вітав цей додаток в інтересах української людности, а де хто бачив перешкоду, бо по деяких місцевостях не вистачить грошей на дві школи, й поділяти дітей одної школи не завше зручно. Але життя навчить, як реалізувати теоретичну постанову на далі й учителям на Україні резолюція з'їзду проте значно розв'язує руки й дає спроможність справді наблизити школу до справжнього життя української дитини.

Дуже цікаві розмови викликала на загальному зібранні

резолуція секції—не заводити муштри по народніх школах. Маршалки Калужської й Орловської губ. повстали за муштру; висловлювався за неї й представник міністерства. Але обурились проти неї дуже солідні промовці—Ладигенський, Свєчін, і Зенченко. Вони доводили, що вона ніскільки не допоможе в майбутній службі москалями, а заводить грубость, бо навчає фельдфебель, одбірає дорогий час від науки, неможлива вона ще й через економічні обставини. Яку муштру можна вимагати від дітей босих або взутих в батькові чоботи, голодних, які прийшли до школи за 2—3 версти. Й зібрання ухвалило резолюцію, в якій сказано: „навчання муштрі в початковій школі не ухвалюється ніякими педагогічними правилами, яких тільки й треба додержувати, як у вихованні дітей, так і в їх фізичному розвитку“. Коли на загальнім зібранні довелось ухвалити резолюції V секції, представник Мін. народ. осв. перший взяв слово й звернув увагу з'їзду на те, що міністерство ніяк не може зректися думки, що йому належить не тільки контроль, але й керувнича роль в науковій й виховній справі народньої школи. І нема чого земству висловлювати свої бажання взяти цю справу до своїх рук. Він посилається на факти, коли інспекторам доводилось обороняти просвіту від негативних постанов земських зібрантів, напр.: в Новгородській губ. одне повітове земство постановило закрити 146 шкіл, але найшовся такий розумний інспектор, що опротестував цю постанову. Але д. Латишев не пояснив, через що саме земство схотіло накласти руки на свої ж таки школи; йому не здається ненормальним, що інспектор має силу опротестувати постанову цілого повітового земства. Але з'їзд не перейнявся доводами добр. Латишева й, обстоюючи принцип земської автономії, ухвалив цілком резолюцію V секції й прийняв більшістю 87 против 20. За I секцією з'їзд визнає бажаною й нормальною тільки таку організацію управління й керування справою народньої освіти, при якій і виховання й наука в початкових й підвищених земських школах буде цілком належати земству й постанови його в цій справі будуть проводитися в школу тільки земською управою. Цими двома постановами з'їзд одверто висловився, що земство справді хоче щиро взятися за діла народньої освіти й не хоче на кожному кроці бачити перешкоди від ріжних представників адміністрації. Після ще де-який час секція працювала

над питанням про навчання закону Божого; нарікали на батушок за не досить усердне навчання, визнали за потрібне скоротити „Ветхій Завѣтъ“ і викинути догматику, яку діти не розуміють, а більш часу призначати на Євангелію. Але один відомий священик Фудрін почав обороняти сучасне навчання релігії, бо, казав, хоча догмати „искупленія и воплощенія совершенно недоступны уму человеческому, но необходимо ихъ знать и въ дѣтскомъ возрастѣ“. Обговорюючи навчання російській мові, багато висловилося проти детального навчання граматики, проти диктовок; були такі новатори, що вимагали все перше півріччя не братися до книжок, а вести розмови та наочні уроки й екскурсії. Але вчителі нагадали, що вже в ноябрі до школи завертає або інспектор або ревизор, і вимагає, щоб діти вже читали. А Латишев справедливо казав, що й батьки учнів цікавляться, щоб діти скоріш навчилися читати; тому треба якось погодити й їхні вимоги з вимогами нової педагогіки. Доб. Балталон вмовляв занедбати зовсім „старовинний“ метод читання по шкільній хрестоматії й пристати до нового—читання окремих закінчених творів з дитячого й художнього (красного) письменства. Взагалі чимало було висловлено нових вимог, але вчителі слухали скептично, бо умови сучасної народньої школи занадто далекі від усіх цих новопедагогічних дуже гарних вимог.

## II.

Друга секція два дні працювала разом з першою, виробляючи бажаний тип народньої школи, а потім узялася за своє діло—підготовку вчителів й поліпшення становища вчителя. Працювала ця секція страшенно завзято, користуючись кожною вільною хвилиною; головою в ній був Ольденбург. Обік з учителями й земськими гласними в ній робили видатні діячі просвіти; Н. Чехов, Вебер, Янсон, —останні—спеціалісти по вчительській семінарії, тут виявився увесь сум вчительської долі, усі змагання вчителів до освіти, їхнє бажання справжньої підготовки до любого їм діла. Постанови цієї секції були так добре обмірковані, що здавалося й слова з них не можна викинути. Третя секція, де головою був один з харківських земців, довгий час не могла зорганізуватися, отже її усі постанови дуже цікаві і докладні. Але найповажніші земські діячі усі гуртувалися по IV й V сек-



ції, де йшла вже не педагогічна розмова, а більш організаційна: як ставитися до загальної освіти, як найкраще її заводити й де брати за для неї грошей, як здобути більш автономії і більш самостійности від уряду в організації шкіл й виборі шкільного персоналу. Тут працювали відомі земці, Свєчін і Малявка з Чернігівщини, граф Гейден з Поділля, Депреїс з Вятки, члени Думи—Леонов, Ковалевський та инш. Резолюції цих секцій викликали найбільш жваві й гострі дебати в загальних зібраннях з'їзду.

Що до цих зібрань, то варто на них зупинитися. Усі вони викликали велику цікавість; почувалося, що люди зібрались справді коло справи величезної ваги, усім чи так, чи сяк дорогої. Особливо цікаві були зібрання III—в справі обов'язкової школи й IV—в справі церковно-парафіяльної школи. Голова IV секції, Анциферов, пояснив, що вони обговорювали принцип обов'язкового навчання разом з V-ою секцією і обидві визнали бажаним обов'язковість навчання там, де школи одчинено вже для всіх, це б то де вона общедоступна. Обов'язковість потрібна, бо навіть і загальноприступність не ручиться за загальне навчання. Через те секції бажають, щоб законом було затверджено обов'язковість навчання. Проти цього принципу дуже докладно повстав Н. В. Чехов й висловився, що сучасні обставини життя не дозволяють запровадити обов'язковість. До школи дуже часто люди не ходять не тільки через те, що вона далеко, а через те, що вона не задовольняє їх, через те, що вбожество, злидні не дають ходити. Чимало сектантів не дадуть дітей в наші школи, де навчання Закону Божого обов'язкове, бо в шкільну „с'єть“ вплетено й церковно-парафіяльні школи, а силувати їх, то щоб не емігрували вони знов, як вже емігрували не що давно в Канаду. Темні родини, звичайно, існують, але тепер до них ішов учитель і умовляв батьків, і була згода, довірря між школою й родиною. Тепер будуть посиляти дітей не через пошану до школи, або охоту до науки, а через острах; вчителів нема чого дбати, щоб і діти й батьки кохали й поважали школу, бо учні мусять приходити, хоч як би він їх не вчив; вже нема критики, нема змагання привабити до свого діла людей. Потім обов'язковість накладає на вчителя дуже неприємну діяльність: записувати до штрафу тих матерів і батьків, які не посиляють дітей: а це викликати конфлікти й між бідною вдовою й учителем, і між ним і багатирем; на вчителя складатимуть не педагогічні обов'язки, а по-

лицейські, й це дуже хистке становище, бо економічні умови життя занадто тяжкі, й дитина часто мусить заради своїх родинних обов'язків залишати школу. Треба себе спитати, чи нам добре було б, як би не зглянувшись ні на наші релігійні погляди, ні на наші економічні обставини, ні на наші індивідуальні вимоги від школи, нас примушували посилати наших дітей до шкіл.

Проти обов'язковости ще висловлювався Ріхтер. Він казав, що земство ще не може забезпечити економічних умов, які стоять на перешкоді шкільному навчанню. Ще й міста не вистачає за для усіх, то не можна й примушувати людей посилати дітей до школи. Та й релігійні перешкоди не можна не зауважити. Олсуф'єв теж стояв проти обов'язковости з погляду індивідуальної волі й додавав, що він міг би згодитися з цим принципом тоді, коли б він був бажанням самих селян, от як по німецьких колоніях Саратовської губ.; не треба примусу: коли село хоче й може — хай робить само постанову про обов'язкову науку, а щоб повітове земство всіх дітей в повіті обов'язувало ходити до школи — то це здається гоноровому графові неможливим насильством над родинними умовами, за що Гурко називає його анархистом. Завзято одстоював обов'язковість Ключев і по своєму звичаю додавав анекдотичні ілюстрації до своєї промови.

Відповідав Чехову Євграф Ковалевський, який виставляв шкільні попечительства, як обов'язкові організації, що мусять дбати про бідних школярів і бідних дітей, а уладнати різні національні, релігійні й життєві особливости, то вже діло місцевих організацій, бо центральними примусами, звичайно, ніяку справу не зробиш. Обухов цифрами підтримував обов'язковість. Анкета по цьому питанню дала 13000 одповідей; з них 11000 за обов'язкове навчання. Нарешті балотировкою затвержено постанови IV секції.

Ще більш запалу поклали промовці на засіданні 25-26-го августа, коли зустрілися на кафедрі з'їзда світогляди XI й XX віка в питанні — чи передавати церковно-парафіяльні школи, захоплені в шкільну „сѣть“ до міністерства освіти. Преосвящений Анастасій перший узяв слово; історичними згадками про першу освіту, посягну церквою, й ліричними вигуками, ніби церковно парафіяльна школа має тільки той дефект, що вона бідна, але бідний й сам той люд, якому вона дає перші зерна науки, й грізними докорами загрожував земцям, що хто

йде проти церковно-парафіяльної школи, той іде проти православної церкви й не варт він імени християнина. Земці слухали мовчки довгу промову й чудно було слухати з вуст ченця оборону церкви й церковної школи, коли мова була тільки про те, щоб і ці школи, як і земські, слугуючи загальній освіті, підлягали тому самому догляду й ревізії. Після преосв. Анастасія, й інших духовних, виступив Леонов і дав на всі аргументи їхні дуже розумну, спокійну одсіч. Він запевняв, що ніхто не хоче зменшувати вартости церковної праці за для освіти люду, але земський з'їзд добре знає, що коли 50 літ тому назад земці почали заводити школи, вони „застигли все населеніє погруженнимъ въ невѣжество и безграмотность“. Другі земці почали в своїх промовах ілюструвати сучасне становище церковно-парафіяльних шкіл, як їх організують і добре обставляють на користь того або другого священника, як по других ц. пр. школах, замість грамоти, дітям загадують пір'я драти матушкам на перини й т. п. Наче прорвало греблю! Наслухались батюшки мало приємного і в кінці не помогли навіть суворі окрики Турко, котрий нагадував, що справа з церковно парафіяльними школами є політичне питання—йому з злістю й призиством нагадали, що на з'їзді нема політики, й він тут не адміністратор, щоб загрожувати, а простісінький земець, — якому з'їзд може теж нагадати, що земство завше було й буде лойяльне, а питання розглядає не з боку політики, а з боку найкращого становища освіти, за яку він сам так турбувався. 12 голосами проти 15 церковно-парафіяльні школи ухвалено поставити під керування Міністерства освіти.

Останні загальні зібрання вже проходили якось наспіх, часу було мало, а постанов затвержувати доводилося чимало.

Кінчаючи огляд діяльності з'їзду, хотілося б зупинитися трохи й показати, як ставилися до української школи делегати південних земств. Їх було чимало: коло 25—30 чоловік. Але підтримували справу української мови тільки д. Русінов, Подільські земці, Свечін, Гаршін (з Таганрога), Шул'гін (з Херсонщини) і не давали їй зійти з черги в комісії. Представники Олександрійського повіту малювали український народ якимсь зовсім диким, що зовсім не хоче вчитися, радий школу свою продати, бо вона йому „без надобности“, діти по вулиці гуляють, бігають, а в школу не хочуть іти, школи по-

рожні. „Потрібне обов'язкове навчання, бо не хочуть до школи ходити!“ І ніхто, розказуючи ці факти, не висловився, через що цей дурний український селянин не хоче школи підтримувати, не хоче до неї дітей посилати. Але поруч цього вони завзято висловлювались, що на Україні народ потребує господарської науки, що треба цю пекучу потребу задовольнити чи в школі, чи по за школою, обстоювали незалежну 6-тилітню школу. Д. Донельський привіз від Полтавської губ. управи „записку“, де вимагається місцевої мови навчання й класні книжки на „місцевій“ мові. Цікаво, яка то в Полтаві „місцева мова“, що в записці ніде й слова українська не поставлено. Тираспольський гласний теж привіз з собою докладну записку про навчання рідною, тут уже просто сказано було, українською мовою. Невідомо, чи було передано ці обидві записки президіуму з'їзда.

В докладі Харківської губ. управи в програму підвищеної народньої школи заведено „южно-руську літературу“ стару й нову. Ці усі факти — це з'явище великої ваги, коли за ту саму справу беруться скрізь на Україні—від Одеси до Харькова і люде, не змовляючись, привозять на з'їзд записки, де трохи не однаковими словами гудять сучасну школу й вимагають того самого—навчання на українській мові—це свідчить, що справді це питання й життєве, й наукове, що воно вже доспіло, скинуло з себе політично—містичну одежу й виступає в своїому справжньому національно-культурному вигляді. Воно звернуло на себе увагу присутніх на з'їзді видатних педагогів; воно було висловлено в присутності представника від міністерства освіти й багатьох націоналістів. Але воно вперше було ухвалено такою лойяльною інституцією, як загально-земський з'їзд; ухвалено, хоча і в мінімальній дозі, навчання матерньою мовою в перший період шкільної науки, але не доза тут має ціну, а легалізування української мови, як найкращого засобу, без якого освіта на Україні не може стати на певне становище.

В окремій кімнаті на з'їзді, серед різних книжок і підручників, лежали й наші граматки, граматики, книжки за для позашкільного читання. Але чого цілком бракувало—це так званих наочних пособій. А їх же силу було виставлено й вивішено на з'їзді. І смішно трохи було слухати, як лунали промови за те, що школа мусить насамперед знайомити учнів з їх місцевими обставинами, місцевою, близькою для дітей

природою. А оглянешся на стіни—ані тополі, ані хатини, усе „ель да береза“ „изба да соха“. Питала я у Ситіна, що постачає своїх виданнів на всю Росію, чому ж у нього України нема; показали мені там такий степ, наче болото чухонське, таких дівчат—наче московські кормилки. Питала й по других молодих сімпатичних видавництвах—чому вони тільки центральні райони вимальовують, а вони кажуть:—це вже ваше діло, хіба ж у вас у Києві нема такого видавництва, щоб постачало вам на школи справжні пособія.

Й правда, хіба ж це не наша справа, не наша обов'язкова робота, дати українській школі ту рідну місцеву природу, обставини селянського життя й роботи, яку на з'їзді ухвалено було перш за все вияснити учням?

## Справа народньої освіти на Україні \*).

Вже не раз земства південної Росії знімали питання про те, щоб в народніх школах на Україні вчити дітей рідною мовою місцевої людности. В вісімдесятих роках питання це повстало було з ініціативи з'їзда народніх учителів, що відбувся під проводом відомого педагога—барона Корфа, і херсонське губернське земство, принципіально згодившись з поглядами з'їзда, звернулося було до уряду з відповідним проханням за дозволом вживати для навчання українську мову в народніх школах на Херсонщині. В відповідь на це прохання міністерство народньої просвіти доручило попечителеві одеської шкільної округи, вкупі з херсонською губернською земською управою, вирішити, по яких саме місцевостях на Херсонщині і за яких умов можна було б дозволити в народніх школах вчити дітей місцевими мовами, користуючись ними які найліпшим засобом для засвоєння школярами російської грамоти.

Р. 1895, під час сесії Єлисаветського повітового земського зібрання, гласний П. А. Зелений в своєму докладі підкреслив, що одною з найголовніших причин, які гальмують вплив і зменшують значіння народньої школи на Україні, треба вважати цілковите ігнорування місцевими мовами. Коли б

\*) Цей доклад було представлено на загально-земський з'їзд в справі народньої освіти від редакції „Світла“.

в школах, казав д. Зелений, на самому початку вчили нарівні і одночасно місцевою і російською мовами, то народня школа українській людині давала б значно більшу користь і вплив її на життя селянства відчувався б в далеко більшій мірі \*).

Такого ж самого змісту прохання посилало до міністерства і чернігівське губернське земське зібрання р. 1880. Полтавське губернське земське зібрання також прохало дозволу вживати в народніх школах підручників, писаних рідною мовою людности, і докладчик в цій справі—д. Леонтович виразно підкреслював, що тільки за таких умов діти навчилися б державної мови легше і свідоміше засвоїли б її, коли б знайомили з нею школярів, користуючись рідною мовою їх; забувати свою рідну мову, казав між иншим докладчик, в кожному разі не бажано і не корисно для всякого народу, бо це мало б наслідком тільки здичавіння та моральне каліцтво його. Д. Леонтович рішуче зазначив, що нехтувати в справі освіти народу рідною мовою його можна тільки тоді, коли свідомо поставлено мету викопати прирву між знанням і народом і показувати йому шлях до культурного і економічного занепаду.

Аналогічні прохання посилали до міністерства і деякі міські думи з України.

Такі ж самі думки не раз висловлювали і сільсько-господарські комітети, які мали на меті вияснити причини занепаду сільського господарства по тих губерніях, що вславилися своєю родючою землею: ананівський, бердянський, борзенський, вороніжський, конотопський, лохвицький, лубенський, новомосковський, полтавський, хорольський, хотинський, чернігівський. Прихильно поставилося до навчання в народніх школах рідною мовою і найстаріше серед існуючих на території України просвітніх товариств—„Харьковское общество распространения грамоты“, а також і „Кіевское общество грамотности“ р. 1897 \*\*). Чимало авторитетних просвітніх з'їздів, а також московський агрономічний з'їзд р. 1901, кустарні полтавський і петербурзький р. 1902 і врешті технічний петербурзький з'їзд р. 1903 в своїх постановках і резолюціях недвозначно підкреслили, що по школах на Україні конче потрібно вчити дітей матерньою мовою. Останні часи теж

\*) „Журналь Елисаветградскаго уѣзднаго земскаго Собранія“ за р. 1895.

\*\*\*) Див. реф. відомого філолога і педагога В. Науменка „Книжная рѣчь въ народной школѣ и роль въ этомъ вопросѣ учителя“.

дали в цій справі цікавий матеріал. Наприклад, місіонерський з'їзд в м. Браїлові на Поділлі р. 1910 зробив постанову, щоб неперемінно домагатися, аби по духовних школах, де готуються вчителі церковно-парафіяльних шкіл, знайомили з українською літературою та мовою; ця постанова мотивована була тим, щоб вчителів зробити більше придатними до їхньої ролі і при звичаї давати дітям найдокладніші пояснення рідною їм мовою. На з'їзді о.о. законоучителів, який відбувся в Почаїві р. 1910, було визнано, що вчити Закону Божого в народних школах на Україні важко, бо школярі в однаковій мірі погано розуміють і російську і церковно-славянську мову; поліпшити справу можна було б тільки тоді, коли б почали вчити дітей рідною, то б то українською мовою. На цьому ж таки з'їзді почули ми думку про непридатність кращих російських букварів та підручників для народних шкіл на Україні, а разом з тим підкреслено було, що треба б подбати про нові відповідні українські книжки, пристосовані до місцевого життя та потреб. А багато о.о. законоучителів рішуче висловилися за те, щоб в народній школі вчити українською мовою, і до їхньої думки мусів навіть прилучитися кременецький архієрей Никон, що був головою згаданого з'їзду.

Всі ці прохання та заяви, вже тим одним що вони повстали, виразно свідчать про великі дефекти та ненормальність народньої освіти на Україні.

Тепер, коли потреба докладно переглянути всі умови народньої освіти в Росії визнана всіма земствами і скликано спеціальний з'їзд, коли питання про загальну освіту стало на часі і потрібно для доброго розвитку справи чимало реформ, поліпшень і скасування багатьох несприятливих урядових постанов, — редакція українського педагогічного журналу „Світло“ вважає своїм обов'язком звернути увагу вельмишановного з'їзду на всі ті тяжкі та ненормальні умови, що до мізерних наслідків доводять значіння народньої школи на Україні систематичним нехтуванням педагогічних вимог; редакція згаданого журналу має на меті показати всі негативні наслідки сучасної школи на Україні, а також зазначити потрібні і цілком можливі негайні поліпшення та зміни в справі народньої освіти в 8 губерніях з великим  $\%$  української людности (Полтавщина, Київщина, Чернігівщина, Волинь, Поділля, Катеринославщина, Херсонщина і Харківщина). По цих губерніях нарід виявляє досить великий нахил до вчення, і  $\%$

школярів до всієї людности маємо 3,4<sup>0</sup>/<sub>0</sub>—5,5<sup>0</sup>/<sub>0</sub>. Зате <sup>0</sup>/<sub>0</sub> дітей, що докінчують вчення в школі, значно менший як по російських губерніях і ніде не перевищує 11,5<sup>0</sup>/<sub>0</sub> (8,1<sup>0</sup>/<sub>0</sub>—11,5<sup>0</sup>/<sub>0</sub>), коли тимчасом в чисто російських губ. маємо в цій справі 15<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, 17<sup>0</sup>/<sub>0</sub> і 22<sup>0</sup>/<sub>0</sub>. А як звернемо увагу на те, скільки рахується за наших часів письменних людей в тій країні, що дала перших просвітителів і північній Росії—Феофан Прокопович, Дмитрій Ростовський і др.,—то зараз же кинеться в вічі щось ненормальне: серед росіян письменних маємо 19,8<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, а серед українців—тільки 13,1<sup>0</sup>/<sub>0</sub>. Ці відомости показують, що одержувати просвіту українському народові далеко важче, ніж тій національності, яка має свою, з рідною викладовою мовою, школу. Факт сумного становища освіти серед української людности підтвержується спостереженнями над народнім життям. Так, в чудовій роботі д. К. Оберучева „Крестьянство и народная школа“, написаній на підставі анкети про земські школи на Київщині, одна таблиця виразно констатує, що найнекультурнішою національністю треба вважати українців, то б то корінну людність, якої на Київщині маємо 79,2<sup>0</sup>/<sub>0</sub>; ось вона—ця таблиця:

<sup>0</sup>/<sub>0</sub> родин школярів, де маємо письменних:

	Батьки.	Матері.	Брати та сестри
Українці . . . . .	48,5 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	9,6 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	67,8 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>
Великороси . . . . .	81,2 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	32,4 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	72,4 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>
Поляки . . . . .	54,9 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	31,3 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	75,5 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>
Євреї . . . . .	73,7 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	39,0 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	84,4 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>

Ці відомости, зібрані на Київщині, дуже характерні взагалі для сучасного становища просвіти серед тої самої людности, що в XVII в. дивувала чужинців своєю культурністю та сама засновувала школи і навіть посилала дітей своїх за кордон здобувати науку. Селянство на Україні, як ніде, дає такий великий <sup>0</sup>/<sub>0</sub> тих, що, навчившись читати і писати, згодом роз'учуються, забувають шкільну науку. І не диво, бо грамота не захоплює свідомости українського школяра, не розворушує у його цікавості до науки, а до того ще й книжки по сільських бібліотеках здебільшого все російські; щоб розуміти їх, селянській дитині треба добре таки голову пономорчити. Через це нічого дивуватися тому, що, напр. в Василівській бібліотеці на Полтавщині за 5—6 літ читачів дуже зменшилося—з 378 до 135, а в Диканській—з 332 до 91. Ці бібліотеки дають людности, замість хліба, камінь, бо й жад-



ної української книги, зрозумілої їй, по них не знайдеться. На підставі анкети, що зробило р. 1904 полтавське статистичне бюро, на 13000 книжок, зареєстрованих у селян на Полтавщині, українських було всього тільки 3%. В одній бібліотеці київського земства на 141 російську книжку маємо тільки 3 українських, в другій — на 676 російських припадає 11 українських. Тепер, звичайно, в цій справі зайшли значні зміни: селяне самостійно шукають шляхів до української книги.

Цікаво глянути, що, справді, діється за наших часів в народній школі на Україні. Школярі-українці в російській школі поставлені в такі умови, що не відповідають і найелементарнішим вимогам педагогтики. Прийшовши до школи, де і вчитель балакає російською мовою і по стінах порозвішувано малюнки з російського життя, дитина одразу мусить почувати себе в незвичайній обстанові, в незрозумілій і чужій їй атмосфері; думки її плинуть нормально, але реагувати на те, що бачить і засвоює в школі, вона не в силі, бо навіть і думок своїх не може вона гаразд висловити чужою їй мовою. Відомий педагог Фальборк оповідає про дуже цікавий випадок, що трапився, коли він одвідував одну народню школу на Україні. Учитель показує школяреві добре йому відому річ і питає, як вона зветься. На обличчі у дитини зараз же з'явилася усмішка — він не раз бачив цю річ і, як вона зветься, знав, але в той же час згадав, що мусить назвати її не по своїому, але державною російською мовою і сумовитий вираз, замість усмішки, покрив його обличчя. „Ця мовчазлива міміка обличчя дитини, каже Фальборк, зробила на мене невимовно прикре вражіння<sup>1)</sup>. Часом і уявити собі важко, які дивні непорозуміння повстають в голові дитини через те тільки, що примушують її дуже зарані вживати незрозумілої мови. Корф, вимагаючи, щоб в школах на Україні вчили українською мовою, наводить, серед багатьох інших прикладів таких непорозуміннів, одну просту фразу, яка, здавалося б, не могла викликати плутанини. Діти читали: „лиса имѣла досаду на журавля“. Коли Корф спитався у школяра, що він прочитав, той одповів; „пішла ліса до саду“. В писаннях школярів на Катеринославщині на кожнім кроці трапляються такі перлини: „дыня — огородная насѣкомая“, „слива — плотоядное дерево“, „вилы — травоядная животная“. Звичайно почути мож-

<sup>1)</sup> „Всеобщ. образ. в Россіи“, стор. 17.

на, що російською мовою важко вчитися німцєві — колонистові, татаринів, латишеві, але не „малороссу“. А тимчасом саме те, що українська і російська мови близькі одна до одної, й викликає такі непорозуміння, що лишаються непомітними для учителя і нероз'яснені в голові школярів утворюють велику і найшкідливішу плутанину, замінюючи одно розуміння другим. Школяр, тільки азбуку починаючи вчити, зараз же натрапляє на незрозумілі і дивні для його слова: „юла, сорь, мука, рожь, кусокъ, кулебяка, бревно“ і т. ин. і засвоює їх механічно; це, правда, ще не велике лихо, трапляються ж бо по книжках й російському хлопцеві незрозумілі слова. Але коли українська дитина читає, що гаразд йому відома луна (російськ. эхо) на небі світить, або соха, частина воріт, раптом стала хліборобським знаряддям, а полъ, на якому вдома у його сплять, зненацька в школі має бути тим, що звичайно зветься долівкою, тоді в її голові повстає ціла низка прикрих і болючих непорозуміннів. Щоб школярі затирили літеру „у“, показують, звичайно, їм малюнок вусів, і через це діти ніяк не можуть до тямку собі взяти, що перша літера в слові „усы“ не „в“. Один інспектор, приїхавши до школи, спитав у школяра, що він бачить на дзвіниці; баню, відповів школяр. „Ужасно тупой народ“, зробив висновок, не зрозумівши відповіді інспектор. — „Ну, скажи мнѣ, какогo цвѣта молоко? — спитав вчитель школяра, і на диво йому хлопець мовчить, мов занімів зненацька, і ніяк не може відповісти на таке немудре, здавалося б, запитання. Але річ цілком зрозуміла, бо для школяра „цвѣтъ“ — це цвіт яблуні, вишні, груші і т. ин., а молоко на „колір“ біле.

Щоб уникнути таких шкідливих непорозуміннів, в школі повинно вчити тою мовою, якою балакає і думає дитина. Чи буде то мова, чи тільки місцева говірка, але коли вона одріжняється од державної або літературної мови, то завше повинна стати найпершим засобом, найпершим знаряддям в справі формування думки і почуття школяра.

Звичайно, змагаючись проти навчання українською мовою в народніх школах на Україні, кажуть, що українська мова не самостійна мова, а тільки говірка, яка трохи чим ріжниться од великоруської. Та дарма! Окремішність мови стародавніх південно-руських памяток довів академик Соболевський, котрий по них знайшов багацько типових ознак українських говірок, що, на думку Шахматова, значно одріжнялися і од

середнеруських, так і од північно-руських говірок ще за часів дотатарських. Близчі до нас історичні події, роз'єднавши обидві частини Росії, тільки сприяли відокремленню обох мов, котрі за наших часів стали такими далекими одна одній, що тепер вже треба робити переклади з української мови на російську і з російської на українську для того, щоб познайомитися з літературами цих двох братніх народів. Кожна мова і своєю конструкцією, і фонетикою органічно звязана з антропологічними ознаками того народу, що утворив її; кожне слово виявляє оригінальний психічний процес, оригінальне реагування на те чи інше з'явище, на ту чи іншу річ.

Коли докладно зрівняти дві близькі між собою мови, то зараз же видно стане всю велику різницю розумового, психічного і побутового надбання народів, що утворили ці мови. Вся краса рідної мови, з її символами, метафорами, порівняннями, цілком гине для дитини, коли її замінюють другою, хоча б і близькою мовою. І от, наслідком цієї нікому непотрібної та шкодливої заміни, 30 мільйонів українського народу лишається ніби зовсім без школи, а школа на його території ледве животіє, зовсім йому чужа, нікому не мила, жорстока своєю мертвою штучністю. По-за її холодними стінами шумить, буває цікаве, великого змісту повне, життя, лунає чудова славутиця українська пісня, народний юмор складає про неї гострі дотепи, але талановитий, великим хистом позначений, народ не в силі за допомогою цієї чужої школи нічого оригінального і коштовного утворити і кидає її, втеревши віру до її науки і не чекаючи собі ніякої користі од неї.

В Германії не тільки педагоги, але й шкільна адміністрація вже зрозуміли, що „літературної верхненімецької мови, засвоєння якої мусимо вважати найголовнішою метою школи, треба вчити, на думку Гільдебранда, не саму задля себе, як латинь за давніх часів, але в звязку з живою говіркою тієї місцевости, де існує школа. Тільки тоді, каже цей відомий німецький педагог, почнеться велика доба справжньої освіти, — тої освіти, що показує шлях в високости, не обтинаючи її коріння, яке тягне сік знизу, з ґрунту“. Чуючи і в школі свою рідну мову, дитина охоче і з вірою прислухається до слова учителя і з'єднує в одну міцну цілість свої шкільні вражіння з тими, які полишають в її душі родина та життя, знайоме їй з тих вже часів, коли тільки прокинулася у неї свідомість. Така школа не викопує прирви між школою та ро-

диною, не викликає у сина призирення до батька, що балакає тією мовою, якої зовсім не визнають в школі або тільки кепкують з неї. Учителі німецьких шкіл та й новіша російська педагогіка гаразд розуміють, що, починаючи вчити дитину, конче мусять рахуватися з тим матеріалом, який вже зовсім готовий принести з собою до школи кожний школяр; цей матеріал стає за найміцнішу підвалину, на якій тільки й може дати позитивні й корисні наслідки виховання та освіта. Рідна мова, та жива мова, якою балакає і думає дитина, і яку чує вона завше з уст батька й матері — велика і могутня сила в справі формування розуму і серця людини. Ще в XVII в., добре розуміючи це, видатніші філософи та педагоги стають в оборону раціонального навчання, підвалиною якого має бути по всіх школах рідна мова (р. 1612, Вольганг Раміх): чудовий приклад цього бачили вони у греків і латинців. Тільки тоді школяр матиме змогу виразно та конкретно уявити собі те, чому його вчать в школі, коли науку одбіратиме він рідною мовою. Ам. Каменський вважає за непохитний закон педагогіки, щоб розум і мова дитини працювали разом, одно одному допомагаючи; у людей єдність і згода, яких так палко бажав він, настануть наслідком не загальної нівеліровки і знищення національних та індивідуальних ознак, а навпаки—тоді, коли визнано буде все велике значіння їх і в житті, і в справі виховання. У Фіхте ми маємо такі великого змісту рядки: „кожна школа, де чужа мова систематично зменшує вплив рідної мови, завше деморалізує учнів і нищить в їхньому серці любов до своєї батьківщини, до своєї рідної країни; чужа мова зовсім калічить всю вдачу дитини вже одним тим, що їй прищеплюється зовсім чужий дух в той час, коли вона така ще тендітна“. Дістервег перевагу дає матерній мові перед іншими, бо вважає її найзручнішим засобом для розвитку дитини. „Починайте вчити, пише він, саме з того пункту, якого досягти спромігся школяр, і поволі ведіть його далі; перш за все треба методично розвивати дитину так, щоб вона свідомо розуміла всі ті речі, що завше у неї перед очима“.

„Изба, щи, уха, прясло, тееь, свекла“—всі ці слова не мають ніякого звязку з тим, що живе в голсві української дитини; вона знає хату з соломеною стріхою, знає борщ, вареники, тин, і ці слова для неї зрозумілі, повні конкретного змісту; за допомогою їх вона й починає знайомитися з тим, що бачить круг себе.

Нормальна людина мусить думати послідовно, мусить послуговуватися асоціаціями думок, а українська дитина, переступивши поріг школи, з першої ж хвилини почуває себе, ніби її грубою рукою перекинуто в якийсь невідомий край, між чужій люде; всі знайомі їй здавна речі примушують тут звати незрозумілими і дивними назвами; сум і роспука, почуття безсилля та беспорядности перед цією страшною наукою, засвоїти яку вона сили не має, охоплюють її, і  $\frac{1}{10}$  дітей, що кидають школу таки ж з 1 або 2 року, на Україні значно більший, ніж по північних російських губерніях, а  $\frac{1}{10}$  тих, що згодом забувають читати і писати, найбільший маємо також на Україні—в харківській та київській шкільних округах.

Психолог Бенеке вважає підвалиною всякої науки докладне ознайомлення з рідною мовою і вимагає од учителя, щоб він в справі виховання і освіти тримався конче аналітичного методу—починав з простого і далі переходив до складного. Потєбня каже: „людина має змогу здобути собі знання тільки за допомогою мови. Вдача народа і його мова в обопільній згоді ринуть з невивіданої глибини народньої свідости. Без мови немає розуму. Без слова людина лишається дикуном“.

Українські діти цілком позбавлені права користуватися своїм рідним словом, своєю мовою—цим природнім знаряддям думки. Учителі засмічують свою українську мову, перевортаючи її на російську, і, врешті, псують її зовсім. Одного разу під час читання в школі трапилося слово „скворець“; учитель-росіянин (їх доволі часто можна зустріти на Україні) дуже здивований був, коли школярі спитали, що то воно таке — „скворець“; він довго розказував їм, перераховуючи зверхні ознаки цієї звичайної птиці, а школярі все не розуміли, аж поки комусь з них не набігла думка: „може то шпак“? Але цим разом вже учитель не зрозумів чужого йому слова, і от знову починають одно одному пояснювати та так і гають цілком непродуктивно з пів години дорогого часу.

Иноді кажуть, що український народ і сам не хоче, щоб вчили в школі його рідною мовою. Справді, бувало, що волосні старшини та земські засідателі висловлювалися проти того, щоб наука по школах відбувалася українською мовою; вже років зо три тому буде, як трапилося таке, напр., в Вішніці на засіданні земського присутствія. Але можна легко зрозуміти, що ці представники українського народу зовсім

несвідомо ставляться до педагогічних питаннів і, дуже можливо,—були навіть в певному напрямкові інспіровані сторонніми людьми. Ми маємо дуже багато листів та заяв українських селян, змістом цілком протилежних тому, що чути було в Вінниці; наш матеріал свідчить про те, як цікавляться на селі рідною книжкою, яка мила вона там, хоч вороги української літератури запевняють, що сучасна українська літературна мова зовсім не зрозуміла народові. Але ці міркування не мають під собою ніякого реального ґрунту і цілком перечать об'єктивним і певним відомостям, що дають в своїх справозданнях про продаж книжок дві головніші українські книгарні в Києві. Цікаві з цього погляду також і листи, яких не одну сотню одержують всякі просвітні українські товариства; в одних просять українських книжок і присилають гроші—плату за них, в других оповідають, з яким захопленням читаються книжки гуртом, переказують зміст тих творів, що найбільше вражіння полишили, і т. ин. Такі листи надходять з Волині, Поділля, Київщини, Холмщини, Чернігівщини і т. ин. „Наскучило нам, читаємо в одному з них, в темряві жити, хотілося б нам позбавитися її, але як? Правда, не один з нас поривається до світла, до читання, та віконця у нас немає, книжок бо немає. Просимо вас, зверніть увагу і на нас, пришліть нам наших книжок, нехай молодь прочитає їх й вам подякує“.

Як відомо р.р. 1905—1909 скрізь на Україні сільські громади на сходах складали заяви про те, щоб вчення в народніх школах відбувалося рідною мовою, подавали до уряду відповідні прохання. І таких маніфестацій було дуже багато.

Де-хто каже, що вчити в народніх школах українською мовою не можна через те, що й підручників для цього ще немає. Але це помилка: не зважаючи на те, що поки немає української школи незручно і важко й підручники складати для неї, всетаки й тепер вже маємо кілька букварів, складених відповідно всім вимогам педагогіки, знайдуться також і хрестоматії та інші книжки для читання в школі; видано вже граматики, підручники по географії, арихметиці.

Нарешті, досить часто і з ріжних боків можна почути, що навчання в школі українською мовою гальмуватиме справу ознайомлення з державною російською мовою; але педагогічна практика доводить зовсім протилежне: почавши вчитися своєю рідною мовою, школярі хутко навчаються читати, швидко розвиваються і вже на 2 чи на 3 рік цілком здатні бувають вчитися ро-

сійської мови і свідомо знайомитися з красою російської літератури. Тепер українські діти, розлучаючись з школою, не знають ані свого рідного поета Шевченка, ані російських велетнів натхненного слова: Пушкіна, Толстого, Тургенєва і инш., котрих вони і не можуть зрозуміти своєю затурканою хибним методом навчання свідомістю. Скрізь, де в школі на території України учитель-українець без всяких обмежень користується рідною мовою дітей, даючи їм пояснення та дбаючи про їхній розвиток, школярі просто таки дивують своїми здібностями, своїм знанням. Ні, не безнадійний, не нікчемний той народ, що має таких великих синів, як Шевченко і Гоголь, і не така вже далека і чужа йому російська державна мова, щоб, після двох років раціонального навчання своєю рідною мовою, він не зміг засвоїти її. Приклади Германії, Бельгії і інших держав, де рідна мова частини людности хоч трохи одріжняється од державної, знати яку потрібно кожному громадянину сві, підперають дуже оптимістичні висновки в цій справі.

Лишається нам тепер зазначити конкретно ті мінімальні зміни, ті реформи, без яких школа на Україні не має і ніколи не матиме справжнього просвітнього значіння і відповідної ваги з культурного погляду.

Щоб мати свідомих учителів для народних шкіл на Україні, конче треба по учительських семінаріях завести і поставити як слід одділ українознавства. Висловлюючись принципіально за 4-літню, — од 8 до 12 літ — початкову народню школу, редакція українського педагогічного журналу „Світло“ вважає потрібним, щоб перші два роки було присвячено на розвиток школярів та на ознайомлення з річами, що більше всього торкаються їх; навчитися читати школярі мусять з української книги; за ці два перших роки дітей треба ознайомити з рідною природою, побутом свого народу, географією України; арифметики, а також Закону Божого теж треба вчити рідною мовою. На 3 і 4 рік діти мусять навчатися російської мови, географії і історії Росії, але разом з тим навчання провадиться і українською мовою. Добре, звичайно, було б поширити шкільну програму відповідно потребам та владі української нації. В книжках для читання як найбільше треба дати таких відомостів з обсягу природознавства, які в пригоді стали б хліборобській людності на Україні.

Отсе ті мінімальні конкретні реформи, на потребу яких редакція українського педагогічного журналу „Світло“

вважає за свій обов'язок звернути увагу вельмишановного з'їзда. Їх конче потрібує українська школа; тільки вони можуть хоч трохи наблизити її до тіпа справді таки провітньої інституції; тільки хоч так зреформована школа зможе в деякій мірі зменшити велику темряву та некультурність на нашій Волині, Поділлі і інших місцях України і допомогти людності свідоміше боротися з своїми злиднями і раціонально експлуатувати великі багатства, що зараз мати-природа ніби й дає нашим темним селянам, але разом з тим і з рук не пускає.

Врешті, ще одна вимога: школа мусить не втручатися в політику, маючи перед собою одну мету: справжню народню освіту.

Л. Чулий.

## Чисті серцем.

Коли, натомлений щоденною біганиною за тим шматком хліба, лягаю я ввечері спати, то сон чогось цурається мене.

Це таке завелось недавно, останніми днями.

Яка причина? — думаю я, качаючись з боку на бік, і ніяк не вмію пояснити, чого це сон мій, отой міцний молодечий сон, утік од мене?

— Причина... Причина... Може це нерви, може оте тупе зневір'я в своїх силах, в людях, що убиває тепер усі радощі життя, хоч і як я противлюся тому, хоч і як змагаюся...

Може. Не вгадаєш.

Біле світло електричного ліхтаря, що як-раз напроти мого вікна повільно гойдається що-вечора, робить і в негоду „білу ніч“ в моїй світлиці.

Біла ніч, білі смуги на підлозі, білі тіні на стінах і стелі—і білі, ясні тіні на душі. Це зринає забуте, давно вже перебуте. Зринають, уперто просяться в гостину до мого смутку безсонного, на розмову стати, на раду-пораду зібратись—білі тіні згадок про чистих серцем, білих душею людей, моїх давніх друзів.

День упевняє мене, що чистих серцем немає на світі, що кругом холодні, байдужі люде, кругом чужі, чужі, чиновники життя, од яких тікаєш до чарки, щоб задурманити себе,



скидаєш шапку і під дощ голову підставляєш, щоб прогнати з неї настирливий намул життєвого досвіду:

— Немає людей на світі. Вимерли геть—всі чисті серцем.

А тут надходить ніч з білими тінями в мої світлиці і душі—та й сперечається:

— Та ні-ж бо, єсть вони!

І тіні, змагаючись, орудують згадками з часів юнацьких пориваннів. Ніч довга. Сну немає. Згадки стеляться, стеляться...

Це ще в семінарії було, за два тижні до випускних екзаменів. Тоді нас було в класі скільки душ, що міцно один одного держались, приятелювали.

Гуртом читали, гуртом на кліточки розбивали свою будчину і міркували, кому що краще робити, щоб геть усі бурьянами засмічені ниви повиорювати до-ладу.

Полягаємо, бувало, в спальні-казармі та й бубонимо. А загал семінарський нарікає, лається, кричить:

— Розговорились капосні первенці!

— Сну на вас нема!

Тоді йдемо до умивальні, посідаємо на вікнах та й провадимо далі свої розмови. Як же-ж так замовчати, коли душа заговорила! Виговоритись треба.

І виговорюємось.

З-під умивальників капає вода однотонно, розмірено, як той маятник, що хвилі життя одбиває. Славно! ніхто не заважає.

Особливо безкраї балачки понаставали в нас перед самим кінцем семінарії, в шостому класі.

Мало не ввесь „перший розряд“ налагодився вдаритись до університету, а тут хоч би тобі копійка в кого була за душею на вищу освіту. А вона, чарівна, така вільна, широка після семінарських гомілетик з догматиками ген-ген нивою зеленою, волошками вимереженою, полем молодости постелилася... Університет, символ живого життя, пориває, кличе до себе: заснеш, як-раз!

Тут ночі мало, щоб наговоритись до-схочу! Тут треба плани строїти, містки в повітрі прокладати,—а вони з своїм сном розходились!

Кап-кап вода з-під умивальників. Скільки-скільки мрія за мрією.

— А ну, Жорже, розкажи, якого ти „воздушного містка“ вибудовав?—вдається компанія до найбільшого інженера по спеціальності вишукування грошей на університет.

— Бсть. Учора ми з Марком до Толстого написали. От побачите, пришло.

Хтось з adeptів гуртка фантастів аж прискає од сміху.

— Опізнались, шановні доброді! Я ще торік писав до Толстого.

Загальний сміх і аплодісменти.

Жорж сопе, поважно видержує павзу, чухас потилицю і, повівши на конкурента чудовими сірими очима, питає:

— Ну, і як?

— Ні слуху, ні духу.

— Пропала марка... Робить резюме флегматичний проєктор.

Проекти сиплються за проектами. Згадують усіх, які є на світі, багатирів, щоб попросити в їх грошей, і виявляється, що вже мало не до всіх написано. Бо то-ж, як тільки скінчаться уроки, кожне тобі нишком пише, пише листи, а тоді всі гуртом йдуть до крамнички по марку, і не признаються, хто куди написав. І тільки часом аж у-ночі, в спальні, як душа розговориться, розкривають, бувало, свої карти азартні спортсмени, з усіх найщасливіший був один: написав слізного листа до архирея, колишнього ректора семинарського, і той триста рублів обіцяв дати, а сотню вже й прислав.

З інших „мостів“ так нічого й не вийшло: поїхали до університетів з порожніми кишнями. Але проєктів, балачок було сила. За тими балачками досидимось, бувало, до провірки, коли черговий помішник інспектора по півночі йде з літтариком спальнею. Почуємо за спиною.—Спать пора!—і аж тоді ляпаємо босими ногами по підлозі до свого ліжка.

Під час цього „будування мостів“ несподівано виникли в нашій семинарії бурхливі події. Тільки два тижні до кінця останніх екзаменів зоставалось нам, коли отруївся карболкою семинарист з менших класів.

Загула семинарія. „Записку в його, вже мертвого, вийняв з кишені монах-інспектор, а там було написано, що він умирає через інспектора“, так розказували.

— Нехай віддасть!

— Усі до інспектора на квартиру!

А інші замикають семинарські ворота, щоб інспектор не втік. Ще не скінчилися уроки,—і всі вчителі zostались позамикані в семинарії.

Ревом-реве, криком-кричить семинарська молодь. Доходить до серйозного. Тоді я вскочив у натовп, хвилювався, кричав, умовляв не чинити уголовщини. І таки вговорив: інспектора залишили і вчителів повипускали з облоги.

А другого дня екстренна педагогічна нарада,—і мене зробили „зачинщиком“, постановили виключити з семінарії, за два тижні до кінця курсу.

Усе пропадало, усі „мости“ валились... Уся спальня не мала сну вночі після цього присуду. А потім раптом чогось усе відмінилось, наче нічого й не було. Говорили, що заступились за мене де-які вчителі.

А років через два, сміючись, признався мені один з прожекторів, через що мене „помилували“.

Увесь „перший розряд“, усі оті будівники „мостів“ сказали начальству, що й хвилини не зостануться в семінарії, як здійснений буде присуд наради...

Тепер оповитий тінями ночі, їми таємничими в царство згадок занесений—я лічу, скільких отих чистих серцем, моїх друзів прожекторів, зосталось? Де вони?

Один умер. Не витерпів боротьби зо злиднями в пориванні до вищої освіти. В холодному, чужому городі було голодування, було дране пальто, був дощ і морози були, а там і сухоти прийшли...

Другому наче й добре випало. Спокійне казенне житло в вищій філологічній школі, але-ж класична мертвота там панує і ні одного живого струмочка, якого так боляче хотілося ще в семінарії. Збожеволів, сам себе рушником задушив під час припадку.

Третій, четвертий ще й тепер, вибиваючись на лікаря, боряться з злиднями.

П'ятий, шостий вибороли собі світло науки: професорувати збираються. Інші зневірилися, в батюшки пішли, не дійшли. Але не всі. Є такі, що йдуть і дійдуть, бо чисті серцем узрять Бога,—виголодують таки собі бажану долю...

Стеляться, стеляться білими смужечками тіні мої, білі тіні згадок.

Швидко буде день на дворі. Он вже торохтять підводи на вулиці.

Швидко розвіються білі смуги, а сну немає.

## З біжучого життя.

### Наші справи.

Літні місяці—місяці спочинку, і натружене, знесилене, виснажене важкою шкільною працею вчительство, звичайно, пильнує, щоб використати час цей з найбільшим пожитком для свого здоров'я, для своїх розсміканих нервів. Тяжка невсипуща робота в школі майже заповнює весь час учителя, як що він уважно ставиться до справи вчиття; про те, щоб самотужки придбати нового знання, про саморозвиток, про самоосвіту нема що й думати взімку за браком вільної години. Ми не знаємо іншої моделі, щоб з такою жадобою прагнула нових знання, завзято працюючи над певною справою. Варто тільки звернути увагу на те, як бувають завжди переповнені аудиторії на вчительських курсах, що упорядковуються в наші часи трохи не в кожному значнім місті. Не зважаючи на те, що знесилений за шкільний рік організм потребує доброго відпочинку, поновлення фізичних і духовних сил, молоде вчительство наше з великим захопленням працює на тих курсах і в день, і в вечері, набираючи нових відомостей, знайомлючись хоч потроху з різними науковими дісциплінами, а головне—з новими поглядами, думками, методами навчання в школі. Вчительські курси—справа недавня ще, нова, але справа величезної ваги, і тієї користи, яку має вона для нашого вчительства неможна зважити навіть приблизно. Умови сучасного життя допоки не дають цій справі розвинутиись, як слід, так, як того бажали б упорядчики курсів і слухачі, тому нема нічого дивного, що не завжди це свято в житті непомітного, але великого трудовника на ниві народньої освіти задовольняє тих, кому дорога й близька ця справа. Часто у виголошеннях безмірної подяки упорядчикам курсів, у висловах бажання зустрітись ще й другим літом, сумним дісонансом брентить нотка незадоволення й болі, невиразна часом, ледві чутна, але кожному зрозуміла без

слів. Становище народньої школи в нас на Україні остільки ненормальне, що не самого тільки вчителя, який має правдивий погляд на завдання школи й ставить до неї певні вимоги, підперті тезисами найновішої педагогіки, кидає просто в розпач. Крім усіх болячок російської школи взагалі, українська школа має ще свої власні, такі, що всю справу освіти навіть у межах своєї програми зводять на нуль. Болячки ці остільки пекучі, остільки шкодливі, що всяка людина, незасліплена ворожнечею до освіти взагалі, гаразд їх бачить, гаразд їх відчуває. Вони відомі... Не один раз уже зупинялася на них увага „Світла“, тому повторюватись не будемо, а зазначимо тільки головну з них—це заборона в українській школі вчиття українською мовою. Звичайно, найгостріш відчуває їх наше українське вчительство, бо на власні очі, з власної практики, з власного досвіду дізналося про них. Цілком зрозуміло, що, не знаходячи співчуття й поради в тих, хто близько, безпосередньо заправляє дорогою справою народньої освіти, вчительство свої жалі, свої скарги несе туди, де чує живе слово науки, високу проповідь про потребу народньої освіти, несе їх на курси. Що року частіш і настерніш, то боязко, то сміливіш ставить учитель спеціалістам-педагогам питання й вимоги висловитись, зазначити одверто діагноз шкільної хвороби на Україні, щоб і ті, кому „сіє вѣдять надлежить“, почули авторітетний голос педагога й звернули на неї увагу. Учитель, що найближче стоїть до народу, тямить, скільки всякої політичної нісенітничі підмішано до чистої в своїм культурницькім первочатку ідеї української національної школи. І натуральним є його бажання, щоб авторітетний педагог голосно засвідчив перед усіма живу потребу для українського народу національної, рідної школи. Вчительські курси цього літа наочно показали, що та ідея національної школи не є вигадкою гуртка „мазепинських“ мрійників-утопістів, що вона живе в масі українського вчительства, що вона, тільки вона сама, є могутньою панацеєю од тієї тяжкої хвороби, котра зветься темнотою. Коли б вороги цієї ідеї уважніш прислухались до того, чого вимагало українське вчительство на курсах, і як ставилися до тих вимог справжні педагоги-лектори, то одпала б їм хіть трясти повітря безпідставними вигуками про якусь політичну інтригу й небезпеку. В перших цьогорічних книжках наша редакція по змозі подасть до уваги читачів більш-менш докладні відомості про вчительські курси допіру минулого літа. На Київських педагогічних курсах учителі рішуче вимагали од лекторів висловити свої думки й погляди на україн-

ську мову в школі; прохали прочитати їм історію України й історію української літератури; прохали впорядкувати виставку українських книжок і підручників. На Полтавських курсах учителі вимагали певно поставитись до питання про українську національну школу; висловили бажання послухати лекцій д. Василенка по історії України; щиро вітали буковинських учителів, що на той час завітали до Полтави; виставка українських книжок мала великий успіх. На Харківських курсах так само. На Катеринославських курсах учителі поставили ті самі вимоги й зустріли щирий відгук у лектора методики російської мови, д. Дем'яновського, що переказав слухачам думки про рідну мову кращих російських педагогів і підкреслив свою цілковиту з ними згоду. Лекції по історії України проф. Яворницького викликають справжній ентузіазм; упорядковано невеличку виставку українських книжок.

Питання про українізацію народної школи здійснювалося і на педагогічних курсах в Олександрії (на Херсонщині), і в Житомері і по инш. містах. Навіть у Петербурзі й Москві, куди українські учителі попали більш-менш випадково і не в великій кількості, навіть там не знехтувано цим пекучим питанням. Зваживши як слід усі ці данні, кожний щирий прихильник українізації школи з почуттям цілковитого задоволення одкине геть свій песімізм і бадьоро дивитиметься в прийдешнє.

Велику увагу ще заслуговують резолюції загально-земського з'їзду про потребу заведення навчання по українських школах українською мовою. Річ у тім, що ще до свого початку цей з'їзд було найпильніш, як то кажуть, профільтровано; склад його був у своїй більшості суто-консервативним. І цей факт тим дошкульніш уразив у саме серце всіх ворогів українства. Прийшовши трохи до пам'яті, „Кієвлянинъ“, напр., забелькотав щось про те, що й „наши украинцы“ полізли туди, куди кінь з копитом, що тих українців було тільки невеличка купка. Цілковита правда, бо українців, натурально, й могло бути тільки купка, бо з'їзд був всеросійський і на нім було всіх представників по „купці“. Але не в тій „купці“ річ. Адже резолюцію про навчання українською мовою ухвалила не купка, а весь з'їзд проти невеликої „купки“ ворогів усякої освіти. Редакція „Світла“ мала на з'їзді власного кореспондента, до статті котрого й одсилаємо бажаючих ознайомитись з роботою загально-земського з'їзду в справі народної освіти. Картину малює кореспондент цікаву й багатонавчаючу; про наслідки-ж цього видовища ще допоки важно сказати щось певне. Треба мати на увазі й те, що на з'їзді був і представник

од міністерства освіти, і що він не протестував проти згаданої резолюції.

Поживемо далі—побачимо більш. А зараз нема підстав для песімізму. Тому нехай наші вороги блягузкують собі язиками, а ми додержуватимемо принцип: „А ти, Марку, грай!“

Літні місяці—місяці спочинку не тільки для вчителів. Навіть по вищих урядових інституціях на літо життя завмїрає. Цього-річне літо виключним було тільки для нашого міністерства, міністерства народної освіти. Закликаний на місце колишнього міністра п. Шварца, котрий ніби то не досить енергійно (на думку правих) вимітав із шкіл крамольний дух, п. Касо, людина ще порівняючи молода, взявся до справи замирення вищої школи досить завзято. Вважаючи наприклад, що заколоти в університетах повстають через старих студентів, п. Касо видав відомий циркуляр про „предѣльный срокъ“ пробування в університеті; на заяви деяких університетів, що через цей несподіваний циркуляр багато студентів мусять кинути університет, а між ними багато таких, що подають великі сподіванки, як майбутні наукові сили, п. Касо не звернув уваги, а запропонував свій проект підготовки молоді на професорів у закордонних так званих семінаріях.

З його заходів цікаві ще способи боротьби з „кадетизмом“ професури. За останні місяці було багато непорозуміннів з професорами, були випадки увільнення професорів; один із цих способів, а імено перевод проф. Пергамент в Одесу, закінчився навіть неслухнянством; проф. Пергамент категорично одмовився переводитись із одного університету в другий і подався в одставку. Не кращі наслідки мали й інші заходи п. Касо. Проект підготовки професорів в закордонних семінаріях оце допіру наскочив на цікаве „затрудненіє“: московський університет одповів, що в нім немає підходящих молодих сил для одправки за кордон. Не пощастило п. Касо і з циркуляром про увільнення за забастовку слухачок московського медичного інституту: під давлінням „общественнаго мнѣнія“ міністр мусив скасувати свій циркуляр, і слухачки потроху повертаються до інституту. Трохи краще для п. Касо стоїть справа з виданим ще в іюні циркуляром про „родительські комитеты“ при гімназіях. Керуючись якимись, йому тільки відомими, завданнями, п. Касо звелів уважати зібрання повноправним тільки в тім разі, коли приїде аж дві третини батьків. Коли оце з початком вчиття в середніх школах почали

збиратись і комітети батьків, то виявилось, що рідко-рідко де зібрання одбулися. Збиратись у-друге не було дозволено, і циркуляр фактично призвів до цілковитого розгрому тих комітетів. Коментарії, як то кажуть, зайві. Не знаємо, в яким напрямі піде далі діяльність молодого міністра; отже те, що зроблено досі, неможна вважати вдатним.

Педагог.

### Харківські учительські курси.

Цього літа, як і торік, в Харкові відбулися педагогічні курси, влаштовані губернським земством для учителів початкових шкіл Харківщини. Склад учительства по земських повітових школах Харківщини досить розмаїтий по своїй освіті, але вже той факт, що половина їх не має педагогічної освіти, безперечно вимагає від земства якихось заходів, щоб поставити освіту учительства на певний рівень і ставити йому певні, однакові вимоги. Таким чином, педагогічні курси стають неодмінною й бажаною потребою; такими будуть вони досить довгий час, бо з заведенням вселюдної освіти, або хоч наближенням до неї, все більше помічається у нас брак потрібних учителів, і разом з тим і брак тих педагогічних шкіл, що постачали-б потрібні кадри учительства. Одже, земства у свій час помітили слухну потребу і пішли їй на зустріч. Цього року таких земських педагогічних курсів відбулося вже чимало: в Полтаві, Катеринославі, Харкові, Вороніжі й по інших містах; а на Вороніжчині, напр., то, поруч з губернськими курсами, відбулися і повітові в Валуйках та ще кілька десятків учителів було послано земством на курси до Харькова.

Харківське губернське земство визнає курси неодмінно потрібним чинником початкової народньої освіти, і вже виробило певний план курсового ладу, який пропонувало і на останньому загально-земському з'їзді в Москві в серпні цього року. До програму курсів земство заводить такі науки: фізика, хімія, ботаника, загальна зоологія, анатомія та фізіологія людини, російська історія, шкільна гігієна, історія російського письменства, педагогічна психологія, методика початкової математики, методика природознавства, медотика російської мови\*). Усе це бере 184 години навчання. Склад викладачів мало відминився від торішнього. Проф. Палієнка, що викладав науку права та держави, замінив

\*) В цьому році викладали ще „початки народнього господарства“ та дано було 10 годин на зразки навчання мови, математики та природознавства.



проф. Анциферов з наукою про народне господарство; шкільну гігієну викладав лікар Кравцов; проф. Кадлубовський проказував історію російського письменства (торік, за браком викладача, історію письменства не викладали); виклади методики російської мови та загальне керівництво курсами було доручено замість Харцієва д. Фльорову з Київських фребелевських курсів. Усього курси взяли 37 день, а з святами вони протяглися від 1 червня до 12 липня, себ-то 42 дні, коштували земству до 20 т. карбованців, при чому за годину навчання викладачам платили по 15 карб., керівничому-ж ще додавали 300 карб. На курси прибуло 300 слухачів на кошти губернського земства, чоловік з 200 від повітових земств, а то ще були міські учителі, учителі церковні, учителі інших губерній (ці всі прибули на власні кошти) та кілька десятків з Вороніжчини на кошти Вороніжського земства. Усього було більш 600 слухачів. Учительки по кількості брали певну перевагу, так що мабуть разів у чотирі. З перших викладів, слухачів дуже цікавили прості, зрозумілі, докладні, багато ілюстровані прикладами виклади педагогічної психології приват-доцента петербузького ун—ту д. Рум'янцева. Поруч з викладами під доглядом його помішника провадилися вчителями вправи з поля педагогічної психології. Рум'янець йшов на зустріч запитанням та бажанням слухачів і при першій нагоді докладно відповідав на них, не обминаючи і уразливих питаннів, яким наприклад у нас досі вважається питання про українську школу. Викладаючи таку науку, як педагогічна психологія, він не міг уникнути питання про мову навчання і, держачись в межах науки, а не політики, визнав потрібною кожному народові його рідну національну школу.

Під проводом д. Рум'янцева відбувалися ще розмови з курсистами. На першій загальній розмові обмірковувалося питання, чи повинна сільська початкова школа разом з вчиттям і виховувати школярів та чи виховує вона їх тепер. Всі промовці, визнаючи потрібним виховування школярів, зауважували, що сучасна школа не відповідає цьому завданню. Підраховуючи зроблені уваги, д. Т. указав три причини, які перешкоджають сучасній школі сягати до виховничого значіння, а саме: лихе становище учителів, велика програма школи, не відповідаюча короткому часу навчання, й, нарешті, відчуженність школи від селян найсамперед через чужу мову навчання. Для виконання виховничих завданнів школа найсамперед повинна стати рідною людности нашого краю і для того треба одмінити мову навчання на українську.

На другій розмові д. Т. спинився на увагах д. Рум'янцева,

про асоціювання дитиною слова з уявленням й зауважив оскільки робота асоціювання ускладнюється й обважнюється для українського хлопця, коли наука викладається чужою йому мовою, а тим гальмується розвій дитини.

Пояснюючи ті уваги, д. Рум'янцев порівняв рідну мову й чужу з молоком матері і молоком коров'ячим. Хоч коров'яче молоко часом пожиточніше матернього, та для дитини користніше все-таки це останнє. Або відповідний ґрунт і умови для рослини, чи чужий, не свійський їй. В відповідному ґрунті й умовах рослина ростиме добре, а в невідповідних занидіє й пропаде\*). Висновки з цих прикладів ясно указували на потребу в навчанні дітей рідною мовою; ці висновки було зроблено на другій загальній розмові. Темою розмови було визначено: Можливі поліпшення в сучасній початковій школі в умовах її сучасного існування. На цю тему було дано 2 доклади: д. Д. й д. Т. Перший висловився за скорочення програми, побільшення часу навчання до 4 років і користування на початку вчиття українською мовою. Другий доклад, обмалювавши становище сучасної школи й освіти на Україні, посилаючись на Ушинського, Корфа, Весселя, Грінченка та виклади того-ж д. Рум'янцева й заяви учителів вимагав для України української школи. Коли-ж це неможливо, то принаймні треба, щоб: 1) учителі як найбільше користувалися-б при навчанні рідною мовою дітей, 2) щоб шкільні книжки на Україні малювали українське життя, природу, поезію, історію, 3) щоб школи мали український вигляд, 4) щоб для рукоділля вживали українські зразки, 5) щоб навчали українських пісень, 6) щоб вживали українські твори по шкільних вечірках та ялинках, 7) щоб упоряджалися українські читанки, 8) щоб давали читати з шкільних бібліотек і українські книжки, 9) щоб і забавки вживалися по школах українські. Усе оце, можливе і в сучасних умовах школи, цілком відмінило-б усю її вдачу, наблизило-б школу до вимог розумної педагогіки та до виконання нею шкільних завданнів й надало-б силу виховувати людність. Поставлений на голосування в числі інших останній тезіс докладу д. Д. про користування українською мовою на початку вчиття (на першій ступені обученія) ухвалено одноголосно.

Цікаві заяви були зроблені при цьому учителями з їхнього власного досвіду. Учителька, що порядкувала народною бібліотекою, розказала, як у неї вдесятеро збільшилася кількість читачів, коли до бібліотеки було заведено українські книжки. Другий

\*) Що до моральності, то й вона, на думку д. Рум'янцева, залежить від загального розвитку—таким чином чужа школа перешкожає й вихованню.

учитель користувався при навчанні українською мовою і його хлопці перволітки читали краще школярів третього року, яких учив другий учитель, не користуючись цим засобом; це було помічено і п. інспектором.

Питання про українську мову й українську школу схвилювали всіх курсистів, захопили їх і часом у помешканнях учителів змагання на цю тему провадилися до світання. Для багатьох учителів, що позахрясали по сільських закутках, питання про українську школу було цілком нове, нечуване. Вони пробували розв'язати його, відкидаючи українську мову, але згодом коли не в голос, то про себе мусіли визнати слушність питання про українську школу, підхиляючись непереможній силі фактів життя та психологічних і наукових підстав. Не вимушена правда видимо брала гору й збирала круг себе все більше та більше прихильників, що потім навчч виявилось при обміржуванні програми курсів.

З дальших викладів мусимо спинитися на викладах початкової математики відомого педагога С. І. Шохор-Троцького. Науку математики звикли вважати за вельми суху та абстрактну, одже в руках досвідченої, щирої людини вона перестає бути такою. Це ми добре бачили на викладах д. Шохор-Троцького. Кожна лекція, казав д. Шохор-Троцький — з кожної науки є лекцією рідної мови. Рідна мова єсть природня пожива дитячої души. Вона єсть перша й головніша підвалина психичного життя дитини. Не можна добре володіти навіть і близькою мовою, коли саме думання провадиться иным шляхом, уявленнями іншої мови. Якою-б мовою не балакала дитина, їй та мова не смішна, бо то мова її близьких, її батьків. Глузувати, висміювати дитині її мову — великий гріх і образа. „Кажіть ви, що хочете, звернувся врешті д. Шохор-Троцький до слухачів, а я одверто висловлююсь за навчання на Харківщині українською мовою. В початкових школах Харківщини неодмінно треба користуватися її допомогою при навчанні або краще навчати цією мовою“.

Викладаючи нову лабораторну методу навчання, Шохор-Троцький дав де кілька зразків такого навчання. Взагалі, в своїх лекціях Шохор-Троцький покладав за підвалину науки психологію дитячої души і її вимоги.

З других важливіших наук початкової школи вважаємо навчання мови. Методику навчання мови викладав д. Фльоров. Його перший виклад про значіння рідної мови був дуже цікавий, добре проказаний і робив певне вражіння. На жаль, з дальших викла-

дів д. Фльорова виходило ніби нашою мовою буде мова офіційна, а на запитання з цього приводу почути від його певної відповіді слухачам не вдалося. Ті дальші виклади д. Фльорова були зовсім звичайні, як і його зразки навчання.

Од викладачів історії та письменства слухачі вимагали уваги і до української історії та письменства.

Зважаючи на це, проф. Савва докладно розповів про культурне становище України і Московщини під час прилучення до неї першої, з чого зрозумілі вже ставали дальші історичні події життя України аж до повстання Мазепи. Проф. Кадлубовський, цілком визнаючи українське письменство й слушність бажаннів курсистів, одверто визнав себе недосвідченим в ньому та і брак часу не дозволяв того зробити. Тільки оповідаючи про Гоголя, проф. Кадлубовський докладно спинився на старих українських драмах. На запитання про Іллевченка він визнав його з катедри за великого національного генія, з поезією якого треба познайомитись кожній освіченій людині, бо вона має велике громадське значіння.

Відчити „початків народнього господарства“ проф. Анциферова та з методики природознавства учителя реальної школи Кнічера не зацікавили слухачів. На цих лекціях можна було помітити  $\frac{1}{2}$  а то  $\frac{1}{4}$  всіх слухачів. Як було чути, перші виклади здалися слухачам досить сухими. І справді, вони були якісь абстрактні, не пристосовані до життя. В такому вигляді вони придатні для університету, слухачі-ж на курсах більш вимагають такого знаття, щоб уводило їх в коло найближчого життя й давало відповідь на його питання.

В часи, вільні од лекцій, курсисти ходили по виставах, музеях, заводах то-що і працювали в комісії, що з доручення земства переглядала каталог книжок для бібліотек читалень на Харківщині. Такий каталог земство видало в 1908 році. Комісія мала виправити й поповнити той каталог, пристосувавши книжки до зросту читачів і відзначивши книжки більше і менше потрібні.

Окрема комісія, українська, мала для цієї мети переглянути літературу українську. В склад комісії увійшло до 30 слухачів і слухачок курсів під проводом д. Т. Комісія мала 17 засідань і на прикінці курсів подала складений нею каталог й докладну записку, що пояснювала працю комісії.

В своїх міркуваннях комісія виходила з тієї думки, що „письменство—відгук життя людського, „плоть отъ плоти и кость отъ кости“ його. Творці слова—діти життя і в своїх творах усіма сторонами одбивають його впливи, навіть коли переростають обста-

вини свого часу й могутим поривом творчости прозирають у майбутність“ \*) Цей з'язок письменства з життям народу, в умовах його історичного існування, робить кожне письменство ближчим та зрозумілішим своєму народові, якого життя відбиває воно, і в цій близькості маємо і силу і забезпечення певного виховуючого впливу його на загал. Жодне чуже письменство, хоч і високі ідеї має в собі, не матиме того виховуючого впливу на загал, як рідне письменство. Одірвати народ од його письменства так саме страшенно шкодливо для культурного розвитку загалу, як і відняти йому рідну школу та інші засоби культурного впливу (рідна пісня, музика, театр, мистецтво й и.). Розумне керування справою народної освіти даватиме загалу повну можливість користуватися усіма проявами творчости його рідного письменства. Але коли-б розглядати значіння письменства для широкого загалу з погляду практично-утілітарного, то й тоді мусимо визнати особливу потребу народові його рідного письменства, писаного мовою простою й йому зрозумілою.

Ці думки комісія підпирає видержками з міркувань Комітета Міністрів на засіданнях 28—31 грудня 1904 р., з „Записки о цензурѣ книгъ на малорусскомъ языкѣ“ Харьківського університету та записки Імператорської Академії Наук „Объ отмѣнѣ стѣсненій малорусскаго печатнаго слова“.

Каталог має такі відділи: 1) красне письменство, 2) історія письменства, критика та життєписи, 3) про землі й народи, 4) природознавство й лікарство, 5) громадські справи, 6) сільське господарство, 7) шкільні книги й 8) періодичні видання.

Тепер цікаво знати, як поставиться до цього каталогу земство, але вже з того, що та праця була „допущена“ її не можна цілком знехтувати. Зауважити треба, що в харківському земстві існує такий лад, що книжки вибірають повітові управи, при чому каталог губернського земства не є для них обов'язковим, а це тільки максимум книжок та виданнів. Через те багато бібліотек на Харківщині не мають жоднісінької української книжки. Але управи управами, а багато тут залежить і від учителів та добродіїв упорядчиків тих бібліотек. Вони повинні подавати до управ списки, заводючи до них і українські книжки. Підставою їм стає каталог земських бібліотек з українськими книжками. Управи з тими списками мусять рахуватися. Окрім того кожна школа може вимагати що-року книжок на 5 карб. по вибору самого учи-

\*) Сфремов. Історія укр. письменства.

теля, для нього власне. І цим засобом мусять користуватися учителі, щоб купувати українські книжки та видання, а каталог буде їм покажчиком таких книжок та виданнів.

При курсах були виставлені наочні засоби навчання, підручники і книжки дитячі й народні. Окрему вітрину тут займали українські книжки. Було виставлено українські підручники, книжки наукові та педагогічні, твори дитячі та для позашкільної освіти й періодичні видання. Дякуючи тутешній українській книгарні, виставка була досить велика й розмаїта. Тут-же продавалися книжки. На жаль, за браком вітрин, повну виставку було влаштовано вже на прикінці першого місяця курсів, коли вже чимало учителів оглянули виставку, а вдруге вони до неї не заходили. Шкодило й те, що виставка була в окремому помешканні й одчинялася усього на 4 години; а як увечері були якісь збори, засідання, лекції, то виставку й зовсім не одчиняли. Було б далеко краще як-би виставка містилась в тому-ж будинкові, де провадилися виклади, і була одчинена з ранку до вечора.

Що до українства на курсах з усіма питаннями, що сюди стосуються, то воно, можна сказати, пробивалося крізь усі щілини та мури. На лекціях Рум'янцева, Шохор-Троцького, Савви, Кадлубовського, в промовах учителів, на рефератах і розмовах, на виставці, на перегляді каталога скрізь виникало воно й голосно нагадувало про себе. Нарешті воно було поставлене руба на зборах курсистів-учителів на чолі з лекторами і представником од земства; збори було влаштовано для того, щоб довідатись од учительства, яких воно бажає на другий рік наук, що треба додати або одкинути з тих наук, які викладаються на курсах. Було внесено пропозицію завести на курсах виклади української мови, історії та письменства.

Біля цієї пропозиції зав'язалися палкі суперечки. Супротивників було не багато, вони не мали жадних путніх доводів, але надолужали запеклістю та горлянкою. Коли питання поставили на ухвалу, за його позитивне розв'язання піднялася дуже видима більшість. Тоді голова зборів, д. Фльоров одсунув розв'язання питання до кінця зборів, щоб тоді перевірити голоси виходом у двері. Може справді хотілося більшої певности, а може рахували й на те, що до кінця зборів українська більшість ростечеться. Після перевірки наприкінці зібрання за ці науки висловилося більше 150 душ, а проти менше 50. Збори по часті ростеклися таки, бо на початку зібрання було чоловіка 400. До програми курсів на той рік вже заведено 14 годин на „южно-русскую историю и літера-

туру". Звісно, це далеко не задовольняє вимог, коли напр. на російську історію маємо 18 годин та на історію російського письменства 16 годин, але... „добрий початок—вже половина діла“.

В кінці мусимо сказати кілька слів про курсовий лад. Харківське губернське земство вважає його остаточно виробленим з тими науками, які маємо тепер, тільки поділятиме їх на 2 роки, одного року до наук педагогічних додаватимуть науки гуманітарні, другого ж року природознавство. В такому разі курси триватимуть один місяць і, на думку земства, не стомлюватимуть слухачів. Показаний поділ має свою рацію, але, щоб курси не стомлювали слухачів та не в'ялили їх, одного того поділу наук, на нашу думку, замало.

Треба було-б, щоб виклади тих наук, які вже учителі вчили раніше, зачіпляли якісь видатніші події та теорії; треба одверто зачіпати в розмовах болючі питання шкільного життя й ладу й сміливо роз'язувати їх; треба подбати про самодіяльність учителів під час курсів і про їх єднання. Ми бачимо, який наш учитель несміливий та незграбний, як боїться він висловлюватися прилюдно, яка нескладна й мало зрозуміла часом його промова. Ми знаємо, як занудився він на селі, не маючи з ким поділитися своєю думкою і од кого почути потрібне слово, як застигає він на якійсь помилковій думці, певен в ній і палко починає боронити її, бо він, не чувши критики, звик уважати її за правду. Одже, треба помимо науки дати курсистам змогу частіше збиратися для обміну думок, для читання рефератів на теми, визначені керовничим або ж обібрані самими курсистами, поспівати, потанцювати, побалакати. На цих простих бесідах бажано-б бачити й добродіїв викладачів. Тут вони могли-б більше сходитися з слухачами, вільніше обмінюватися думками й часом відповідати на такі питання учительського життя, які якимось не обмірковуються на зборах офіційальних.

На нашу думку, курси, як і школа, повинні не тільки навчати, а й виховувати. Шкільна праця вимагає сміливости, зважливости, почину й витривалости, і курси повинні виробляти все те в учителях нашої початкової школи, щоб вони стали на той щабель, якого заслуговує почесне ім'я народнього учителя, учителя народу!

Д. Пісочинець.

## Про московські літні вчительські курси 1911 року.

За останні п'ять років, починаючи з року 1907, в Москві при Педагогічних Курсах „Общества Воспитательниц и Учительниц“ що літа упорядковуються лекції по загальноосвітніх та педагогічних науках. Слухачами на цих лекціях, за рідким винятком, бувають усе вчителі та вчительки народніх шкіл, що з'їжджаються на лекції з усіх кінців російської держави.

В цьому році читання лекцій в Москві почалося 1 іюня, а закінчилося 4 іюля, при чому читалися лекції по таких предметах: 1) Головні течії в Західно-Європейській літературі XIX віку (П. Коган), 2) Російські письменники XIX століття (Ю. Айхенвальд), 3) Історія Російської держави XVII—XIX віків (В. Бочкарьов), 4) Загальна біологія (Н. Воронков), 5) Фізика (Т. Кравец), 6) Педагогічна психологія (М. Рубінштейн), 7) Сьогочасні течії в навчанні російської мови в початковій школі (Н. Чехов), 8) Огляд дитячої й народньої літератури (П. Шестаков), 9) Російський правопис і питання про реформу його (Д. Ушаков), 10) Огляд шкільних підручників, глобусів, мап, атласів, картин і колекцій по географії та природознавству (А. Барков), 11) Огляд шкільних підручників то-що по історії (Н. Тарасов) і 12) Початкове рисування (Н. Івакін). Всі названі лекції викладалися з великим умінням, і слухачі, що з великим інтересом слухали їх, були дуже задоволені лекторами. Коли часом у кого з слухачів в зв'язку з лекцією виникало яке-небудь питання, то він писав про це записку лекторові, і той в кінці лекції давав свої пояснення на запити. З загальноосвітніх предметів найбільше сподобалися слухачам лекції д. Когана, а з педагогічних—лекції д.д. Чехова та Тарасова.

Крім лекцій, було прочитано ще й такі доклади: 1) Внутрішній устрій сьогочасної початкової школи в Німеччині (Г. Вебер), 2) Дошкільне виховання (Н. Чехов), 3) Писання творів у початковій школі (Н. Чехов), 4) Природознавство в початковій школі (В. Герд), 5) Ручна праця в початковій школі (Н. Касаткин), 6) Загальна і професійна освіта (А. Обухов), 7) Як іде справа навчання в школі при Педагогічних Курсах (А. Смирнова і О. Гірш-Зіміна). Читання докладів визвало жвавий обмін думок між слухачами, і чимало з них вставляли й промовляли з приводу того чи іншого докладу. Завдяки цьому слухачі взнали, що де зроблено вже по тому чи іншому питанню в одному або в другому місці російської держави, які наслідки тієї роботи, і як до всього цього



ставиться більшість самого народнього учительства. Найбільший успіх мав доклад д. Іехова: „Писання творів у початковій школі“. Цей двохгодинний доклад заслуговує того, щоб його було надруковано окремою книжечкою і як найдужче розповсюджено по народніх школах, бо потреба в таких виданнях у наш час почувається дуже велика.

Великої уваги заслуговує доклад д. Герда: „Природознавство в початковій школі“. Д-й Герд стоїть за те, щоб природознавство в початковій школі було виділено в окремий предмет і мало свою програму, незалежну від програми російської мови. В однокласовій школі з чотирьохрічним курсом природознавство, на думку д. Герда, треба проходити останні три роки по дві години на тиждень (тільки в самому останньому році на природознавство варто було б тратити на тиждень три години). Програма природознавства в однокласовій школі має бути приблизно така: 2-й рік навчання — нежива природа, 3-й рік навчання — тіло людини й життя зеленого царства, 4-й рік навчання — знайомство з зоологією та світ поза землею і земля. В двохкласовій школі, де діти вчать п'ять років, природознавство можна починати викладати теж у другому році навчання, але курс останнього року однокласової школи проходити в два роки і до того в останній рік ще раз розглянути тіло людини. Докладну програму курсу природознавства д. Герд обіцяє надрукувати в осени цього року в часописі „Русская Школа“.

Якийсь д. А. Волков читав „доклад“ — „Найновіші течії в навчанні арихметики та геометрії“. Але це було щось курйозне. Д-й Волков, наприклад, з охотою рекомендує народнім учителям ті методики математики, що ще не вийшли з друку, або надруковані чужою мовою. Коли ж його почали запитувати про ті методики та задачки, які найбільш росповсюджені, то він тільки руками розвів: того не читав, з тим не знайомий і т. и. А на решті розійшовся до того, що просто-напросто сказав, звертаючись до слухачів: „Панове, та хіба ж може одна людина переглянути всі методики та задачки, що існують у наш час?!“...

При курсах була упорядкована вистава книжок для дитячого та народнього читання, а також — вистава того, що зроблено дітьми в початковій школі при курсах (писання, рисування, вишивання, плетіння, моделювання і т. и.).

За право бути слухачем лекцій та докладів, а також — бувати на виставі книжок та того, що зроблено дітьми в початковій школі при курсах, бралось по 10 карбованців з чоловіка.

При курсах, крім того, велись ще (за окрему плату) і практичні заняття по фізиці (7 карб. за 8 годин), по ботаниці та зоології (4 карб. за 8 годин) і по рисуванню (3 карб. за 10 годин). Де-які з слухачів працювали на всіх цих практичних заняттях.

Лекції читалися що дня, крім де-яких неділь, від 9 год. 30 хвил. до 1 год. 30 хвил. і від 5 год. 30 хвил. до 7 год. 30 хвил. Практичні ж заняття відбувалися в протязі часу між вранішніми та вечірніми лекціями. У вільний час слухачі знайомилися з городом.

За короткий час пробування в Москві більшість слухачів встигли побувати: в Третьяковській галереї, в багатьох музеях (в Педагогічному, Історичному, Румянцевському й інших), в дворцях, в друкарні Ситіна, в Зоологічному й Ботаничному садах, на польотах авіаторів, на Вороб'євих горах, в Петрово-Розумовському, в Сокольниках... Невеликими гуртками майже всі слухачі лекцій одвідали могили Миколи Гоголя й Антона Чехова і великим гуртом побували по скінченні лекцій у Ясній Полянї на могилі Льва Толстого.

Що ж до квартир і харчів, то з цього боку більшість слухачів лекцій пристроїлось було на таких приблизно умовах. За квартиру з ліжком і з самоваром вранці і ввечері й на служницю за весь час лекцій — 9 карб. (в одній кімнаті було по кілька душ), обід з двох блюд — 25 коп., вечеря — 15 коп. За проїзд з України до Москви по білету III класу — карбованців 10-ть. Взагалі ж на поїздку з України в Москву на літні вчительські курси треба карбованців 75 — 90, не залічуючи туди трат на покуп річей і т. и.

Слухачів на лекціях у Москві в 1911 році було більше 600 душ, — майже все вчителі та вчительки народніх шкіл; велика більшість з них припадала на долю жіноцтва. Були й з далекої півночі, й з Криму, й Холмщини, й з Східного Сібіру. Були молоденькі дівчата, були й поважні дідусі з лисинами на всю голову...

Кінчаючи наш допис про Московські літні вчительські курси цього року, не можемо промовчати і питання про націоналізацію народньої школи взагалі та питання про українську мову в освітленні його лекторами вище названих курсів з'окрема. „Ш ко л а п о в и н н а б у т и г л и б о к о н а ц і о н а л ь н о ю“, сказав д. Вебер, розбираючи питання, якою повинна бути народня школа. Коли ж д. Ушакова, що читав лекції про „Російський правопис і питання про реформу його“, запитали, як він ставиться до української мови, літера-

тури і культури, то він одповів: „Українська мова—мова самостійна. Мови російська й українська до купи злитися не можуть. Українською мовою написано багато гарного й користного; український народ має свою літературу, і в свій час він утворив свою власну культуру“. Варто, між иншим, додати, що на виставі книжок для дитячого й народнього читання було виставлено й українські шкільні підручники.

М. Ткаченко.

### Учительські курси в Петербурзі.

Петербурзька постійна комісія, що влаштовує курси для вчителів, з дозволу попечителя петербурзької шкільної округи, з 5-го червня по 17-го липня 1911 року, відкрила курси для вчителів і вчительок всіх початкових шкіл.

На курси прибуло коло 1500 вчителів і вчительок, перших коло 600, а других коло 900 душ. Кожна губернія, кожна країна, кожен великий і малий закуток російської держави і кожна нація (крім євреїв, яким п. градоначальник не дав дозволу жити в Петербурзі) дали своїх представників. Тут були представники із холодної півночі, і з теплої півдня, і з далеких Сібіру і заходу. Були навіть представники і інших держав—з Манчурії і Швеції. Більше всього було, як і треба було сподіватися, росіян; друге місце після них зайняли білоруси, потім українці, естонці, фіни зєряне, карели, пермяки, майже од всіх народів Кавказа і інші дрібні народи.

Українці уступили належне їм друге місце через те, що, як виявилось, було чимало „теж малоросів“—„землячків“, що не визнають себе українцями, а записали себе просто „руськими“.

Всього українців було, по відомостях з комісії курсів, 66, але представників од українських губерній було 216 душ.

Постійна комісія багато поклала праці, щоб хоч трохи поклекшити курсистам умови життя в Петербурзі. Було підшукано чимало общежитій в помешканнях шкіл, де помістилось мало не 500 курсистів, за прожиток в общежитії за 1½ місяця платили 3 карб. Тим курсистам, що не вмістилися в общежитіях, було підшукано щось 800 дешевих квартир. Для курсистів було одчинено при університеті, де одбувались лекції, студенцьку столову. Тут за дешеву плату—25 коп., можна було пообідати.

Всі науки, читані на курсах, поділялись на дві секції і третій педагогичний відділ.

Перша секція—гуманітарна. На цій секції було прочитано лекції з таких наук: 1) язикознавство, 2) історія первобитної культури, 3) історія загальна, 4) історія російська, 5) історія загальної літератури, 6) історія російської літератури, 7) історія філософії, 8) головні питання з народнього господарства (політичної економії), 9) загальна теорія права і 10) державне право.

Друга секція—природничо-історична. Лекції читано з 1) Фізики, 2) хімії, 3) зоології, 4) ботаніки, 5) астрономії, 6) геології, 7) метеорології і 8) анатомії і фізіології.

На педагогічному відділі читано лекції з 1) загальної психології, 2) психології експериментальної, 3) історії педагогічних ідей, 4) методики російської мови, 5) арифметики, 6) природознавства, 7) шкільної гігієни, 8) роля народнього вчителя в поширенні гігієнічних знаннів серед людности, 9) роля вчителя в боротьбі з алкоголізмом, 10) про граматику в початковій школі, 11) загальні питання організації північно-американських і норвежських шкіл, вільна школа, мангеймська система і 12) питання виховання в різних школах.

Крім цих основних лекцій були ще й додаткові: 1) виразне читання, 2) методика початкового природознавства з практичними заняттями, 3) малювання, 4) співання і 5) по сільському господарству (скотарству, садівництву, бжільництву, огородництву, кооперації, ґрунт і удобрення).

Лекції читались з 9 годин ранку до 10—11 годин вечора, з годинною перервою на обід. Лекції на обох секціях читались разом, в одні часи, в окремих помешканнях. Вчителі, коли записувались на курси, повинні були зазначити—на яку секцію вони бажають поступити. На гуманітарній секції було щось з 800 слухачів, а на природничо історичній—700. Лекції на педагогічному відділі читано було для обох секцій разом.

Виходить, щоб прослухати всі науки, зазначені в програмі курсів, треба їхати на курси два роки. Такий поділ курсів на два роки комісія зробила, рахуючись з тим, що коли читати всі науки, які увійшли в програму, для всіх курсистів, то треба або протягти курси на все літо, або давати поверхові знаття зо всіх наук. При двохрічних курсах єсть можливість уділяти більш часу тій або иншій науці і освітлювати її перед слухачами яко мога яскравіше і повніше.

Крім лекцій комісією було улаштовано чимало екскурсій по Петербурзі, його музеях, двірцях, виставках, заводах, фабриках,

друкарнях, електричних станціях і інших місцях, де тільки можна було побачити щось цікаве. Були екскурсії і загородні — в Кронштат, Петергоф і інші місця.

Відкриття курсів було 5-го червня. Ще зранку в цей день великими і малими гуртками почали сходитися курсисти до університету. По всьому університету залунали веселі балачки. Університет ожив.

Коли попадав у цей великий гурт людей, то якимось ніби то перероджався: зразу тобою опановував якийсь особливий настрій, якась сила піднімалась в самому собі і почувалось це навкруги. Це була сила єднання. Кожний чув, що всі ми — вчителі і вчительки — щось одне ціле, ми одна велика сем'я.

Курси відкрилися лекцією проф. Бернацького про Л. М. Толстого. В двохгодинній лекції лектор в коротких рисах, але досить яскраво, змалював величню постать велетня думки Толстого. З великим захопленням прослухали курсисти промови С. Савича, Я. Душечкина, А. Бороздіна, Чарнолузького і ин. В своїй промові Савич, вітаючи курсистів з відкриттям курсів, спинився на потребі курсів, на їх ролі і значінні. Кінчаючи промову він прохав вчителів якомога „беречь курсы“. Душечкин казав про єдність між початковими школами і університетом, між учителями і студентами. Палко промовляв Чарнолузький, вітаючи курсистів від бібліотечного товариства. Він змалював тяжкі умови праці і життя народнього вчителя і підкреслив значіння його праці. Крім цього ще було прочитано кілька привітаннів од деяких просвітніх інституцій Петербурга. Далі проф. Бороздін сказав академічну промову про В. Г. Белінського, його життя і ідею творчости.

На другий день почалося читання лекцій.

Не буду спинятися на кожній читаній науці, не буду писати про вартість і значіння їх, а також відношення до них курсистів, бо це займе багато місця. Скажу взагалі про всі лекції: зпочатку, коли слухачі були з свіжими силами, на лекціях було повнісінько. Далі ж, коли доводилося слухати лекції що дня годин по 12, а то й більше, бігати по екскурсіях, а то і так по Петербурзі, вишукуючи і розглядаючи все цікаве (а там є на що подивитись!), часто — густо не доідаючи, — курсисти дуже постомлювалися і уважливість до лекцій трохи зменшилася. Тут уже багато залежало від самого лектора і від тої науки, яку він читав. Цікавий, умілий і популярний виклад науки приваблював в аудиторію повно слухачів. Деякі лектори, але таких було мало, викладали свої науки досить науково, не рахуючись з середнім

рівнем підготовності слухачів, промовляли тихо, одноманітно. У таких лекторів було уже значно менше слухачів. Були на лекціях тільки ті, що намагалися не пропустити хоч що небудь з наміченого курсу.

Багато було загально освітніх наук, до яких особливо уважно ставилися курсисти. Це ті науки, що найбільше відповідали попитам слухачів. Але більше всього уваги звертали курсисти, як того і треба було сподіватися, на науки педагогічні, на ті науки, які ближче всього торкалися народної школи, народного вчителя і учнів.

„Образовательный цензъ“ курсистів був ріжний. Але таких, котрі одержали спеціальну освіту в спеціальних вчительських школах, було значно менш, ніж тих, які або самотужки вибилися в учителі, склавши належні іспити, або вийшли із таких шкіл, які дуже мало, або і зовсім не дали їм уявлення про початкову школу, її завдання і працю в ній. Та і „спеціалісти“ не дуже то підготовлені, бо хіба хто не знає, як підготовляють наші вчительські семінарії і інші вчительські школи?

Тим то, як я вже підкреслив вище, всі слухачі дуже уважно ставилися до лекцій педагогічного відділу, тут їм одкривався зовсім новий світ, тут учитель чув і бачив, що у Петербурзі єсть багато людей, які добре знайомі з нашою тяжкою вчительською працею і всі сили свого розуму віддали на те, щоб хоч як небудь полехшити нашу працю, вишукуючи нові або виправляючи і полехшуючи старі методи навчання і виховання дітей. Всіми своїми здобутками і здобутками інших працівників на цій ниві вони поділялись із своїми слухачами. Як було, наприклад, не слухати проф. Лазурського, що читав лекції по експериментальній психології, так мало відомій для нашого народного вчителя, але такій корисній і необхідній для нього! Як було б можна пропустити хоч одну лекцію проф. Кульмана, який показав, що все те, чим ми так старано набивали голови учнів з граматики, ні нащо не здатне, що воно не має під собою ніякого наукового ґрунту, що воно тільки є зайва гальма в розвитку дитини, і що нам, вчителям, з'єднавшись, треба починати боротьбу з тою рутиною, що панує в граматиці! Цікаво було слухати і проф. Герда, який довів можливість навчання в початковій школі природознавству, давши і відповідну програму.

Лекції на педагогічному відділі вабили курсистів ще й тим, що тут було дано змогу вчителям в дебатах висловлювати свої власні думки, свої власні погляди і переживання. Тут кожен міг

висловити все те, що так довго накіпало в його на душі. Правда, не всі вчителі висловлювались досить дотепно. Причина цьому була та, що промовців було занадто багато і давалось їм говорити хвилини по три. Всього того, що хотілося б сказати, не убагаеш у три хвилини; предсідатель дебатів часто навертав промовців до теми і підганяв їх, а це теж не могло сприяти логічності і систематичності промови. Але все таки було чимало учителів, які дуже гарно і дотепно висловлювали свої погляди на те чи інше питання початкової освіти, зачеплене лектором.

На бажання самих курсистів на курсах були організовані дві комісії: комісія шкіл „повищеного типу“ і комісія, що відала доклади. В цих комісіях працювали вчителі по власній охоті. Головним завданням першої комісії було вироблення зразкової програми по всіх предметах навчання в двохкласових школах. Друга комісія приймала від учителів їх доклади, які вони бажали прочитати товаришам, передивлялась їх і призначала часи за для читання їх. Робота в цих комісіях і читання докладів відбувалися в обідню перерву.

Перша комісія під керуванням предсідателя її Я. І. Душекина виробила програму, її обіцяли видрукувати і відіслати на загально-земський з'їзд по народній освіті в Москву.

Друга комісія прийняла кілька докладів, що були прочитані учителями. Особливу увагу звернули на себе доклади учителів Ларіонова про шкільні свята і Васильєва про „сочиненія“ в початковій школі. Васильєв показував товаришам, які можна мати наслідки від того, коли діти будуть з самого початку навчання при звичаюватися самостійно творити, коли ми будемо привчати і заохочувати дітей розповідати казки, оповідання, власні враження і переживання, а потім пропонувати їм записувати все це. Підучившись, учні повинні писати „сочиненія“, намічаючи сами собі теми. Васильєв також великий прихильник „сочиненій“ по малюнках. Досить докладно він розповів про свої методи цієї роботи.

Цей останній доклад дуже зацікавив учителів і викликав чималі дебати і обмін думок.

Чи задовольнили взагалі лекції слухачів? Задовольнили, але звичайно не всі і не всіх. Це залежало від того, хто які вимоги ставив до курсів. Повного знання з тої або іншої науки ми не одержали, та цього і не можна було сподіватися, приймаючи на увагу короткий час і число наук. Про кожну науку, яку довелося прослухати, зосталося коротке, але досить цільне і яскраве

уявлення; на багато питаннів, над якими ми мучилися на самоті, ми мали відповідь. Коли ж що зосталося не досказане або без відповіді, то лектори показали багато належного матеріялу, показали досить широкий шлях, йдучи яким, можна доповнити і поширити ті знання, що довелося дістати на курсах. Просто кажучи, курси заклали досить міцний фундамент, на котрому кожен курсист, маючи можливість і бажання, може сам, шляхом самоосвіти, працювати над самим собою.

Чи задовольнили курси бажання учителів пожити вкупі з товаришами, поділитися з ними думками, горем і radoщами? Яке було еднання на курсах по між курсистами?

З самого першого дня всі почували себе рідними, членами однієї сем'ї, всі якось скоро зійшлися, об'єдналися. Завше і скрізь учителі ходили чималими гуртками. Завше веселі і бадьорі, не вважаючи на втому, завше жадні до всього цікавого і корисного, бігали вони по Петербурзі, нічого не минаючи, на все звертаючи увагу, все оцінюючи, про все жваво розмовляючи! В перервах між лекціями і так у вільні часи, як-що вони були, курсисти завше гуртувалися і обмірковували різні питання. Деякі учителі після вечірніх лекцій сходилися де небудь в общежитті і один одному розповідали про життя своєї країни або нації, про умови життя учителів в ній і про свої особисті вражіння. Все це було дуже цікаве і не менше корисне, але цього було занадто мало і все це кінчалось тільки балачками. Бракувало часу з'єднатися краще і виявити своє еднання чим небудь реальним. Більше всього об'єдналися ті курсисти, яким довелося жити в одних помешканнях. Тут кожному хотілося висловити свої самі найпекучіші думки. Кожен широ висловлювався, бо знав, що зустрінє шире ж товариське відношення і увагу. Балачки були дуже цікаві, бо з них визнавали один одного. Тут же частенько курсисти розбирали того або іншого лектора, готовлячись до відповіді йому в дебатах. В таких балачках забувалося і про втому, і про голод і про свої власні турботи, забувалося і про спочинок.

Варто ще сказати декілька слів про педагогічну виставку, що була організована при курсах.

Організована вона була по такому планові:

- 1) Дошкільне виховання, 2) предмети навчання в школах,
- 3) дитяче читання, 4) дитячий театр, 5) екскурсії, 6) фізичне виховання, 7) шкільна гігієна, 8) одсталі і ненормальні діти,
- 9) експериментальна педагогіка, 10) позашкільна освіта, 11) народні бібліотеки, 12) народній театр, 13) питання і потреби учительства, 14) статистика народньої освіти.



Як бачимо план виставки намічений досить добрий, але виконано його було далеко не добре. У виставці помічалась відсутність організації, системи. Було багато де чого, але воно було непомітне за виданнями Ситіна, „Общественная польза“ і инш., які задумали використать виставку для своїх власних інтересів. Вони відкрили продаж книжок, картин, карток, пособій, коло їх і спинялися всі, а далі не проходили. Не було на виставці і дотепних керманців, які б могли показати і пояснити все більш менш цікаве і необхідне. Видно було, що впорядчики виставки дуже мало піклувалися про порядок в ній.

Була тако-ж на виставці і наша вітрина з українськими книжками під гучною назвою „Малоросійскія книги, изданія Благотворительнаго об-ва изд. деш. и полезн. книгъ“. Само виривається питання: чого ж тільки „малоросійскія“, видані благодійним товариством? Аджеж у нас єсть уже чимало такого, що можна і варто показати людям! Чого ситінську вітрину прикрашав між иншими і великий портрет Т. Г. Шевченка? Аджеж і нам можна було б прикрасити вітрину портретами Шевченка і инших письменників і громадських діячів наших. Хіба у впорядчиків нашої вітрини не було можливости добути більше книжок, картин і карток для продажу? А то: видання благодійного товариства, шкільні підручники в Галичині, декілько підручників з російської України—і все. Купити ж те, що хотілося, неможна,—треба йти до Ситіна, або до видавництва „Общественная польза“ і там купувати потрібні українські книжки. Треба було б впорядчикам нашої вітрини уважніше поставитись до цієї справи, бо вона має дуже велике значіння.

Майже те саме можна було б сказати і про українську вітрину на виставці печаті у Петербурзі.

Наприкінці мені хотілося б сказати кілька слів про те, чим ; як згадували на курсах про нас инші і ми самі про себе.

Лектори: Лазурський, Лапшін, Вебер і Кульман в своїх лекціях, кожний по кілька разів, казали, що дитина повинна виховуватися на своїй рідній мові; чужа мова буде тільки калічити дитину. Проф. Будде, в лекціях з історії російської мови, кілька раз підкреслив, що мова російська, українська і білоруська хоча і рідні між собою, але кожна з них має свої характерні національні ознаки, свою історію, свою літературу і кожна має право на самостійне існування. Цього права їх не може ніхто позбавити. Скільки б не гнали ці мови, але заставити їх умерти, зникнути не можна, бо вони єсть власністю великого народу, великої на-

ції. Проф. Бочкарев, в лекціях з російської історії, на прохання прочитати лекції і по історії України, відповів, що лекцій він прочитати не може, через незалежні від нього обставини. На запитання слухачів, як він особисто ставиться до українського національного руху, сказав: Україна має свою історію, має свою культуру і літературу і має право на самостійне національне життя. „Я, да и всѣ мы, русскіе, не только не должны враждебно относиться къ украинскому національному движенію, но, наоборотъ, должны поддерживать это движеніе, какъ и вообще всякое доброе, полезное и необходимое начинаніе, мы должны привѣтствовать пробуждающуюся націю и пожелать ей успѣха въ ея честномъ желаніи“.

Це все, що було сказано з кафедри про нас.

Чим же українці сами заявили на курсах про своє існування? Дуже мало чим. Тільки й того, що рідна мова, рідна пісня лунали скрізь, де тільки можна було. Чимало було свідомих українців які бажали згуртувати українців, але цілком цього досягти не вдалося. Сходилися потроху коло української вітрини, балакали, знайомили з українським питанням тих, хто цікавився ним. Але це все потроху. Тільки невеличкими гуртками, по общежитіях, вкупі з учителями не українцями, доводилося більше балакати про національні питання. Великоросіяне і інших націй вчителі дуже прихильно і уважно ставилися до українського питання і цікавилися ним. Горе було тільки з своїми „землячками“. Ці ніяк не хотіли згодитися з тим, що вони на світі живуть: „нема української мови“, а сами балакають по українському, „нема ніякої труднощі в навчанні української дитини російській мові, бо вона для них цілком зрозуміла“. Але де які з поміж „землячків“, помітивши, що навіть великоросіяне з ними не згодні, схаменулись нарешті і почали задумуватися: хто вони, чії сини, яких батьків? Чимало знайшлося і таких українців, що вперше почули про існування українських часописів, особливо педагогічних. Допомогла трохи і виставка українських книжок. Де кого удалось повернути до української справи. Збирали жертви на пам'ятник Т. Г. Шевченкові. Але всього цього було занадто мало. Чогось більшого хотілося.

Що ж зосталося в душі кожного курсиста від курсів?— Щось світле, незабутнє... Часи прожиті на курсах, це були самі щасливі часи в житті кожного, як сказав один старий учитель, прощаючись з товаришами. Правдивість цього показав акт закриття курсів. Хоча багатьом довелось і погорювати в Петербурзі

через брак грошей, хоча клімат столиці не дуже гарно вплинув на здоровля курсистів і заставив багатьох бігати по лікарях, хоча всі страшенно стомились, але це все мало порушило загальне вражіння. В чулих промовах прощались професори з курсистами, але ще чуліше і палкіше дякували курсисти п. професорів за курси. Видно було, що ці промови були сказані від широкого серця. Всю величезну аудиторію охопив надзвичайний настрій, ентузіазм! Промовці прохали товаришів, повернувшись у свої бідні і темні кутки, з новими знаннями, з новими силами, починати боротьбу з темнотою.

Курси влили в душу кожного бадьорости, енергії; заохотили до праці над самим собою і над громадянством. Учителі знали, що вони корисні і необхідні в житті, що вони ті маленькі, непомітні комахи, які допомагають будувати великий дім культури!

Комісія 17 липня улаштувала для курсистів вечірку, на якій співав хор курсистів під керуванням п. Давидовського „Бандуру“, „Кобзу“ і инш., співали на вечірці і артисти столичних оперних театрів.

Комісія виклопотала для всіх курсистів льготний проїзд за половину плату, видала чимало грошових допомог. Попрощавшись, поїхали ці петербурзькі гості у свої глухі закутки... Тільки одна товаришка залилася навіки в Петербурзі: 9 липня померла на курсах вчителька з Могильовщини А. Глібовська.

### Ватко.

## Шкільна хроніка.

☆ **Через злидні.** В Олександрії застрелився скинутий, після 30-літньої служби, з посади учитель Стройніков. Причина смерті—злидні.

☆ **Суд над бувшим учителем.** 2-го септембра в Проскурівській виїзній сесії, каменець-подільського окружного суду, без участі присяжних засідателів, розглядалась справа бувшого вчителя реальної школи Огієвського. Його обвинувачували за належність до загальноросійського союзу вчителів.

Під час тругу у нього не знайшли нічого, щоб свідчило про належність до союзу, та зате витрусили багато нелегальної літератури і рукописів злочинного змісту.

Після слідства виявилось, що д. Огієвський не належав ні до одної з нелегальних партій, а тільки мав зносини „з союзом вчителів“, який, як виявилось, був легалізований.

На суді Огієвський сказав, що він не винен, бо не знав—чи „союз учителів“ легалізовано, чи ні.

Після недовгої наради суд виправдав Огієвського.

☆ **Нова школа.** Ширмівська сільська громада, бердичівського повіту, через своїх уповноважених—П. Бакалюка та Ф. Кравчука—вдалась до міністра внутрішніх справ з проханням, дозволить громаді витратити лишок продовольчого капіталу—2000 карб. на збудування в с. Ширмівці 2-х класової школи.

☆ **Школа кооперації.** Останнє зібрання уповноважених москов-

ського союзу потребителів товариств постановило заснувати в Москві школу для підготовки кооперативних служащих і робітників, асигнувавши на підготовку цієї справи 2.000 карб. в цьому році і затвердивши роспис на 1912 рік в сумі 5.000 карб. Бюро союзу уже виробило статут школи і послало на затвердження міністра торгівлі. В школу будуть приймати особ обох попів не молодше 17 років, грамотних. Плата за курс—20 карб.

☆ **Селянська гімназія.** У вятській губернії, в городі Орлові, мається дівоча селянська гімназія. Мало не всі учениці (90 процентів) селянки. З найглухіших закутків наїздять сюди сільські дівчатка, що скінчили народні школи, а років через сім-вісім їдуть вже в села інтелігентними панночками, вчительками. Гімназістки ходять переважно в хустках, в селянських юхтових черевиках без калаш. Зімою—в повстяниках. Кілько років тому в Орлові одкрито ще й реальну школу, де більшість учнів—теж селяне.

☆ **В справі сільсько-господарських шкіл.** Останніми роками затвержують багато сільсько-господарських шкіл, на які не вистачає досвідчених учителів. З цього приводу головне управління землеустройства та хліборобства визнало за потрібне заснувати особливу педагогічну школу, в якій будуть підготовлятися досвідчені учителі сільсько-господарських наук. Такою школою має бути спеціальний

педагогічний інститут, в який будуть приймати тих, що скінчили середні сільсько-господарські школи. Курс навчання в інституті буде двохрічний. При інституті буде заведено для практики вихованців нижчу сільсько-господарську школу. Департамент хліборобства виробив цей проект зо всіма дрібницями і подасть його на затвердження законодавчих інституцій.

☆ **Перша школа для циган.** Сімферопольське городське управління одкриває першу в Росії школу для циган. В школу записалося більше 30 хлопчиків.

☆ **В київський учительський інститут** із 100 конкурентів поступило в цьому році 27 душ. З них 15 душ прийнято на казенні стипендії, 2 — на городські. Останні прийняті своєкоштными.

☆ **В тифліський учительський інститут** поступало в цьому році 140 душ, допущено до екзаменів 35. Останніх одіслали через те, що вони не мали здібности до музики та співів.

☆ **Дівочі вчительські семінарії.** В цьому році одкрито вчительські дівочі семінарії в Мрині, чернігівськ. г. і в Києві. Крім того надзвичайні міргородські земські збори постановили одкрити в городі Миргороді дівочу вчительську семінарію. Про це саме збори клопочуть перед начальством і прохають у нього грошової допомоги 25 тисяч карб. — по 5 тисяч карбов. на рік. Коли ж начальство забажає одкрити хлоп'ячу вчительську семінарію, то тоді грошової допомоги потрібується тільки 15 тисяч карбов.

☆ **Вчительська доля.** Учитель народної школи хутора Горькобалаковського, кубанської області, Гуров цілий рік не одержував

жалування і через великі злидні мусів ставати за наймита в одного козака. Далі, босий і обідраний, він пішов в Армавір до інспектора д. Стася. Жалування, врешті, йому видали, але, кажуть, інспектор, розгнівавшись на вчителя за те, що той звертався з своїм проханням безпосередньо в дирекцію народних шкіл, увільнив його з посади.

☆ **Інспектор народних шкіл порічського повіту,** смоленської губ., увільнив вчителя Переслегіна за те, що той, проходячи повз вікна інспекторської квартири, не зняв шапки.

Другого вчителя, Цибульського, порічський інспектор увільнив за те, що той насмілювався стати за ініціатора колективної скарги учителів на інспекторського письменоводителя.

☆ **Інспекторські заповіді.** Влітку цього року інспектор народних шкіл, торського повіту, д. Кумінов, скликав до себе вчителів і вчительок свого району і наказав їм: записуватися в члени „с. р. н.“, читати й вписувати тільки „Новое Время“, „Колоколь“, „Русское Знамя“ та „Голось Сибири“, не носити черевиків з високими підборами; вчителькам модних зачісок не робити, шляпок і иншого модного вбрання на голові не носити, а ходити в великих хустках. Врешті інспектор наказав, що хто його не послухається, того він увільнить з посади.

☆ **Знуцання з учительни.** Нечувану досі ще історію знущання з учительки переказує „Рѣчь“. В минулому році, пише газета, в двохкласову школу станиці Переправної, майкопського повіту, на Кубані, призначили за дру-

гу учительку д-ку N, дочку офіцера, яка тільки що скінчила гімназію. Молода дівчина щиро взялась за милу для неї працю і повела діло в школі дуже гарно. Але не встигла вона ще добре звикнути до школи, як її кличе до себе завідуючий школою, п. Анохін, і вимагає, щоб молода дівчина доставила йому свідоцтво від лікаря, що вона чесна..

Звичайно, учителька обурилась таким нахабством Анохіна і рішуче одмовилась задовольнити божевільного дикуна - начальника. Для чого це було потрібно Анохіну, трудно собі уявити, але скоріше всього, він хотів „загризти“ немилу йому через щось дівчину.

Далі учитель вечно непристойно ображав бідну дівчину на очах школярів, а колись навіть обляя її срамотним словом.

Прочули нарешті про це станичні козаки і, порадившись між собою, постановили висловити догану Анохіну за його поведіння з учителькою. Анохін страшенно „вдарився в амбіцію“, написав на учительку донос інспекторові, обвинувачуючи дівчину у всіх семи смертних гріхах учительських. Після цього її увільнили. Так обірвалась учительська кар'єра д-ки N.

Подала вона скаргу мировому судді на завідуючого школою за наклеп. Мировий суддя засудив Анохіна на два місяці арешту. Тоді Анохін переніс справу в майкопський з'їзд мирових суддів. З'їзд затвердив присуд мирового судді і лишив ту саму кару Анохіну.

☆ **Горе школи.** В Немиринцях, проскурівського повіту, є дві школи: церковна і земська. Цер-

ковна досить стара і має свою поважну історію. Мабуть для неї її молодість була краща, ніж старість, бо посивілі стіни цілу зиму без перестанку плачуть і плачуть. Діти часто слабують, лиш учитель не журиться: ходить собі, покехекує, підв'язавши шию башликом і всунувши руки в довгі кишені свого пальто. Земська школа нова, простора, але збудована кепсько; з зімовими вітрами так закохується вона, що учительці не раз доводиться вибігати на двір, щоб зігрітися. Дітей в обох школах повно, і, здається, як би поставили ще дві школи, то б жалю не було. Люде в нас розуміють вагу науки, піклуються про те, щоб діти ходили в школу, але несвідомість і темнота панує по всіх хатах.

☆ **За борги.** Рижська шкільна колегія заборонила учителям городських початкових шкіл мати борги. Недавно трапився такий випадок: Один учитель А. поручився за свого товариша в банкові. Товариш в строк боргу не заплатив, каса звернулася до колегії з скаргою на поручителя А. Колегія учителя увільняє із посади за те, що він не додержав названого циркуляру.

☆ **Земство і інспектор шнід.** З Бахмута повідомляють, що призначений проти волі земства інспектор народніх шкіл Гур'їв звернувся в управу за жалуванням, але управа не видала йому грошей.

☆ **90.000 рублів на школи.** В Петербурзі задоволено прохання ананівської земської управи і наказано видати 90.000 рублів допомоги на будівлю шкіл в повіті, щоб завести там загальну освіту.

## Критика і бібліографія

**В. Грінченко.** *Байки. Видання друге.* Київ. 1911. Стор. 132. Ціна 35 коп.

Вийшла прегарно видана книжка байок небіжчика В. Грінченка. Для багатьох українців, навіть тих, що не належать до описаних нашим співробітником у кореспонденції з Хотинської виставки („Рада“, № 205), що в кожній українській книжці бачуть „Америку“, для багатьох, кажемо, українських громадян нова книжка Грінченкова буде суцєю несподіванкою, і несподіванкою дуже приємною, бо книжка має свою безперечну вартість. Завдячуючи заходам удови небіжчика, байки його не заховано на довгі часи од читача, і тішитись їх читанням тепера мають спроможність не сами тільки букіністи. Кажемо—букіністи, бо перше на Україні російській видання цих байок вийшло ще року 1895-го в Чернігові і в продажу їх давно вже немає. Нам доводилося мати в руках те видання. Одразу-ж можна зауважити, що там не вміщено, звичайно, „по независящимъ обстоятельствамъ“, байок соціального й політичного змісту. Часи одмінилися, і тепера перед нами—повна збірка байок, написаних В. Грінченком на протязі 1887—1905 р. р.: ця збірка повніша, звичайно, й од тієї, що вийшла у Львові (накладом часопису „Зоря“) 1895 р. без жодних цензурних обмежень.

Всіх байок у збірці 77. Поділити їх можна на три групи: байки перекладні, або краще перероблені з байок інших авторів (таких небагато); байки, написані на тему якоїсь української приказки або приповідки, й байки цілком оригінальні. Як згадаємо, в яких умовах доводилося працювати В. Грінченкові на користь рідної і дорогої йому справи відродження України, коли небезпечно було говорити українською мовою навіть про речі найзвичайніші, далекі од усякої політики, то не здивуємося, що багато його байок має характер і зміст соціально-громадський і політичний: автор усякими способами, які тільки можливі були в те „время люте“, закликав громадян до праці, картав за недбальство й зневагу до рідного краю й народу, за зраду, за зваду, проповідував потребу освіти народньої, єдиної підвалини поступу. Одним із та их засобів було писання байок, що часто за простою на перший вигляд формою, мають глибокий, захований і зрозумілий тому, до кого адресовано, зміст. Довелося поетові працювати в

найтяжчих умовах, які тільки можна вигадати; одначе міцна, непохитна віра в поступ, у перемогу світла над темрявою, ніколи не кидала його.

Струмок—це поступ світовий,—  
каже поет у байці „Струмок та діти“,—

Хоч спершу тихий та малий,  
Непереможний він і роблють ті, як діти,  
Що думають його спинити.

А в байці „Жаби та сонце“, поет пише:

Просвіто-правдо! Ти, як сонце сяєш,  
Ти сушиш болота, на жаб ти не зважаєш.

Сам щирий, переконаний, непохитний патріот, Грінченко таврує ганебним тавром перевертнів, що за всякі вигоди ладні обернутись у кого завгодно („Грак“); безмилосердно бичує тих, що ганьблять своє рідне, а вихваляють чуже („Сорока“, „Учений ведмідь“); тих, що зрадою чиняють велику шкоду рідному краю, бо, як стріла з орлового крила смертельно ранив самого-ж орла, так і

Зло від своїх  
Найтяжче уражає. („Орел“).

В байці „Пташина рада“ поет висміює характерну рису української інтелігенції—сваритись завжди. „Даремно“, — каже він, —

говорить про згоду,  
Коли нема ладу серед народу.

Правда, трапляються моменти, коли заколот і сварка виходять, як наслідки, з самого становища якоїсь справи, але поет учить:

дбай, щоб сам одбитись вмів,  
Не кликавши приятелів.

(„Кінь, олень та людина“),  
бо „біда тим горобцям, що віддають себе на суд котам“ („Горобці та кіт“). Нема й краще, коли ти зможеш обійтись власними силами:

Тоді є щастя, втіха,  
Коли своя у тебе стріха,  
А під чужою не шукай добра

(„Своя хата“),

бо „чужий кожух не гріє“ („Чужий кожух“). Поетові не раз доводилося спостерігати хиби своїх земляків, і він ущипливо висміяв їх у байках—„Чабан та вівці“, „Циган та сало“, „Малпа та білка“ і инш. Людцям, охочим, із заздрощів до працівника, обкидати його болотом, Грінченко міг би відповісти словами своєї байки—„Струмочок та ріка“:

На велетня дивно малому глядіти:  
До всього береться, все хоче зробити.  
І широко, наче та дужа ріка,  
І розум сягає у його й рука,  
І він не боїться великого діла,  
Бо в ділі великім зроста його сила.

В збірці є байка „Іжак та дуб“, що на сумні думки наведе читачів, свідків невсипушої праці небіжчика, його величезного хисту й кипучої енергії. Звалився дуб, і годі тільки підсліпуватий Іжак уздрів усю велич його.



Так думаєм і ми про велетнів своїх:  
 Не помічаємо високости у їх,  
 Аж поки борючись за нас же з ворогами,  
 Який з борців поляже тих,—  
 Тоді побачимо, хто був між нами!..

Згадані нами байки написано, сказати-б, про науку дорослому читачеві. Певне, таке завдання й було у поета. Проте ця прикмета тих байок не перешкоджає їм бути, разом з іншими, прегарним матеріалом до читання й дітям, і ми безперечно незабаром побачимо багато цих байок по різних українських хрестоматіях та книжках до читання в школі й дома. Коли байки Л. Глібова подобаються малечі й дорослим своєю артистичною формою, безпосередністю та щирістю й чудовою мовою, то байки В. Грінченка мають ще одну прикмету, що так виразно характеризує автора, це—сила віри й переконання в тім, про що річ мовиться.

Збірку видано дуже дбайливо, з прегарним портретом байкаря й ілюстраціями, на гарнім папері. Ціна дешева.

Педагог.



# Приймається передплата

на 1911—1912 шкільний рік  
на український педагогічний журнал

## „СВІТЛО“

другий рік видання

Журнал призначається для сем'ї і школи і виходить раз на місяць (всього 9 книжок, кожна розм. од 5 до 6 аркушів) по такій програмі:

1) Статті що до теорії виховання і народньої освіти. 2) Ознайомлення з усякими питаннями виховання і практичне пристосування їх до шкільного й сімейного життя. 3) Значіння художнього розвитку в справі виховання і освіти. 4) Сьогочасне становище народньої освіти, школи і народнього учительства на Україні. 5) Хроніка діяльності всяких просвітніх, педагогічних і наукових товариств. 6) Огляди педагогічних російських і закордонних журналів. 7) Твори красною письменства. 8) Бібліографія.

В журналі „Світло“ за перший рік взяли участь своїми писаннями такі співробітники: С. Вердяев, С. Васильченко, С. Волох, П. Воронін, Я. Гетьманчук, М. Грінченко (З-гирня), Дніпрова Чайка, Д. Дорошенко, С. Єфремов, Т. Згоральський, П. Капель-герський, Н. Кибальчич, В. Куц, Людомир П., З. Мірна, Оя. Мусієнко, Гр. Наш М. Невада, К. Оберучев, Сергій Павленко, Л. Чулий, Д. Пісочинець, Провінціал, Я. Савченко, Гр. Сьогобочній, М. Рубакин, Ол. Русов, С. Русова, С. Сірополко Ів. Співка, Ів. Стешенко, Я. Стороженко, П.-Є.-Тро, Ф. Тусін, В. Чепелянський, Я. Чепіга, С. Черкасенко, С. Шелухін, Гр. Шерстюк, С. Шохор-Троцький.

Журнал „Світло“ виходить з септября.

Передплата на рік 4 карб. На пів року 2 карб. 50 коп. Виплачувати можна частками по 2 карб. на 1-ше септября і на 1-ше январа.

Передплата приймається в конторі „СВІТЛА“, у Київі, В.-Володимирська 93.

Передплачувати „Світло“ можна ще у Київі: 1) в Українській книгарні, Безаківська 8, 2) в книгарні Л.-Н. Вістника, В.-Володимирська 23. 3) в Крамниці „Час“ Театральна 48, 4) в Харькові, в Українській книгарні, Рибна 25. 5) в Полтаві, в книгарні Г. Маркевича, ул. Котляревського.

Редактор-Видавець Л. ШЕРСТЮК.

Ціна 50 коп.