

ВІЛЬНА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА

Орган Всеукраїнської Учительської Спілки

№ 4.

З М І С Т:

стор.	стор.
Ол. Музиченко. Реформа школи чи шкільна реформація . . . 201	С. Русава. Микола Лисенко . . . 233
М. Хотляренко. Ручна праця в школі 207	О. Крижанівський. Про найголов- ніші правила укр. правопису 235
В. Безсмердний. Єдиний шлях. 211	З життя вчительських спілок . . . 238
П. Делех. Лист до редакції : . . 215	Шкільна хроніка 248
Д-р. В. Підгаєцький. До питання про вісничі умови праці учителів 219	Критика 256
	Нові книги 263



НАДІП
ПЕРЕВІРЕНО
1982 р.

Рік другий. 1918-19 шк. р. Листопад.

286

НАДІП
ПЕРЕВІРЕНО
1982 р.

Реформа школи чи шкільна реформація?

I.

Реорганізація народньої освіти, реформа нашої школи—затягнулась на довгі роки, і школа на раздоріжжі була захоплена бурею війни, а далі хуртовинною революції. Нині, коли неминуче загальна переоцінка вартостей,—переоціниться й школа. І при світлі уроків долі, повних мудрости й глибини—можна вже ясно бачити, що переорієнтуватимуться не окремі сторони школи, але вся шкільна проблема цілком. Довго жадана раніш реформа нині не поновить нашої школи, не вдовольнить запитаннів викованої молотом війни демократії.

Коли керування громадським життям належало небагатьом,—кожець неук і ледащо міг перемогти де-кілька життєвих перешкод і знайти відповідне для себе місце. Демократія навпаки утворює інші умови, умови життя більш повного, але й більш міцного, більш справедливо пристосованого до індивідуальної вартости людини. Демократії потрібні будуть люде сильні, сміливі, охочі до боротьби з природою, ті, що не зігнуться під першим легеньким натиском долі. Наші діти повинні бути до цих умов пильно підготовані. Школа повинна так виховувати дітей, щоб вони не цурались перешкод, але зустрічали їх і з ними змагались, щоб, як хтось висловився, „вони не силкувались досягнути безсовісного спочинку“, але щоб виконували свій обов'язок, хоча би самий суворий, щоб проводили життя діяльне і повне змагання. Тепер пішиї час, але такі ж вимагання діла, праці, відваги. Про те для усього цього ми і потрібна ціла шкільна реформація і насамперед скасування головнішого догмату старої школи про непохитність розі пам'яті, на якій і досі засновано усе наше навчання, всі наші програми, методи викладу і навіть шкільна організація.

Тепер або буде велика шкільна реформація, і школа відродиться, радикально перегледівши увесь свій вантаж, або ж школа зовсім зруйнується і ще сльазніше калічитиме дитячі душі, тільки з поміччю нового знаряддя і в інших обставинах. І це почувається не тільки нами, але й тими, чия школа була краща від нашої. Зовсім недавно, в резналі військових успіхів, Німеччина збиралась скликати шкільну конференцію всіх народів центральної Європи для перегляду завдань народньої освіти, педагогічної науки й мистецтва. А один з німецьких педагогів вже в 1917-му році звернув увагу на збільшення нової культурної свідомости народа, на з'явище державного соціалізму і порушив питання про те, як це повинно відбитися на повії постановці проблеми народньої освіти¹⁾.

¹⁾ Див. Die Deutsche Schulzeitung, 1917 р. № 7.

НАДІП
ПЕРЕВІРЕНО

Але як що наближається реформація, то де ж той аюстол, який проголо-
сить і установить нові догмати школи? Такий єсть. Це Руссо, що вже давно ви-
значив напрям всіх реформаційних заходів, але голосу його послухали тільки
мало хто. Він дав зовсім инше, досі нами до кінця не визнане й практично не
викопане, розуміння шкільного завдання, инше тауначення ролі вчителя, иншу
концепцію виховання і навчання. Настав час, що кличе кращих синів свого на-
роду збиркувати цю концепцію, здійснити її на ділі й других захопити нею і
навчити проводити її в житті. Ця концепція, як що буде прийнята вчителем,
обіцяє школі великі й значні досягнення. Сам Руссо розумів цю так звану
функціональну концепцію як відносну тільки до виховання, ми же
повинні здійснити її й в навчанні. Формула функціонального зрозуміння
школи така: виховання і навчання повинні творитися з середини учня, а не
зовні, виховання і навчання повинні складатися не з зовнішнього впли-
ву вчителя на учня, а з діяльності самого учня. Инакше кажучи,—
учень не ваза, яку можна виповнити хоча би й найкращою садовою, але
огнище, котре треба роздмухати і потім тільки підкладати мінімум хмизу.
Ще инакше: вчитель не має права власними руками розвинути й розправити пун-
чик пахучої троянди, через те що целюстки, розгорнені стороннею, хоча би й
значною рукою, будуть кволі.

Мов би ми й чули про подібні лозунги, але на ділі не вживали їх, инакше
наша школа мала б зовсім иншу вдачу. Дійсно: функціональна концепція осе-
редком всього ставить саму дитину, її горіння з середини, не прискорене
волею сторонньої людини, самостійне досягнення дитини до всього того, що зви-
чайно в сучасній школі лише дається поясненнями вчителя і закріплюється ди-
тятою пам'ятю. Пояснення вчителя дають дітям готову правду. Руссо ви-
магає, щоб вчитель поміг дітям знайти шлях до правди, бо знаючи шлях,
воми знайдуть й істину, але по тільки ту одну, про яку повідомив вчитель, а
й кожну иншу. Шлях і самостійне шукання на йому істини витворюють активну
людину, готова, накинута істина виробляє пасивну особу...

Коли ми осередком шкільної проблеми ставимо дитину, ми повинні цілком
змінити організацію школи, учебний план і методи викладу. Перші два пита-
ння ця робота тільки памічає, до того скоріше теоретично, що ж до практики
методів викладу, то їх я торкаюсь докладніше.

Організація нової школи повинна виходити з запитань і інтересів учня,
цеб то насамперед забезпечити навчання усім дітям народу до того ступня
школи, до якого не дозволяє хист дитини, а потім дати волю самодіяльності
дитини, цеб то бути найбільш гнучкою, індивідуалізованою.

Навколо питання про рівну для всіх школу, що рахувалася б тільки з
хистом учня—давно вже іде баталія, але такої школи на суходолі Європи все
ще немає. В своїм рефераті на третій жіночій конференції в Бремені Клара
Цеткіна уцілюно вказувала на те, що „в нашу годину народня школа єсть
ніщо инше, як школа для бідних. Навіть в пиғанні народньої освіти глибоке
проваля відрізняє нас від буржуазного світу. Ми тримаємось тієї думки, що
освіта від вижчого до вижчого ступня свого єсть культурне, громадське добро,
що кожен громадянин повинен мати нічим не обмежене право на частку цього

добра, що тим то на суспільстві лежить обов'язок зробити всі освітні установи, що маютьесь в його розпорядженні й утворені працею експлуатуваних мас,—абсолютно доступними для всіх членів його. Але буржуазне суспільство пригнобило освітні установи до становища краму, який продається і повинен куплятися, як і кожний инший крам... Як в часи панування індуських і єгипетських каст,—освіта й нині зробилась монополією. Не талап і природній нахил з'являються рішучими моментами, а гроші й майно. Для молоді вища освіта робиться доступною не дякуючи природнім здібностям і потягу до неї, а дякуючи особливому передбачанню в виборі своїх батьків. Тим то у нас немає в Німеччині й одноманітної, органічно звязаної в окремих частках народньої освіти... Такі ми бідні, коли розмова іде про витрату на розвиток всіх здібностей людини. Але ми дуже багаті, коли розмова іде про науку знищення людности". В самі останні часи видатний педагог Тевс в своєму докладі реформаторському Товариству „Goethebund" одверто каже, що в правдивому розумінні „народня школа—це така школа, якої в Прусії зовсім немає". Ще гостріше нападає на організацію школи у Франції А. Лезан, що вказує на хибність прийнятого поділу освіти на вищу, середню і нижчу, на те, що це тільки соціальна скройка, яка пояснюється тим, „що різні уряди, що лютували у Франції з часів революції, були в дійсності синдикатами, які мали своєю метою охорону користи буржуа", що в середній школі діти духовно сплянуть, як риби в глибоких морях, і так далі.

За останні часи вживали заходів, щоб внести в організацію школи значні зміни. Так, в Мангеймі утворили таку систему шкіл, щоб кожен учень міг переходити з однієї у другу, вищу, рахуючись тільки з своїм хистом і інтересами. Ця спроба прищепилась і зачепила другі самоврядування. Нарешті в самі останні часи у весь зріст піднялося питання про так звану „єдину" школу і, як здається, їй судилося поставити шкільний організм на правильний шлях. Але й нею не забезпечені всі клітки цього організму.—Щоб кожен міг іти, поки ведуть його хист і інтерес—необхідні соціальні заходи, що забезпечують захист дитинства й охорону дітей. Для цього поруч з учителем повинен стати не тільки лікар, але й суддя, і тільки під трояковим сузір'ям—педагога, медика й юриста—може жити повним життям наша школа. Тільки тоді її природним і живим доповненням буде організована позашкільна освіта.

Єсть крім єдиної школи й другий план нової (Франція) організації освіти народу, який виходить не стільки з соціальних міркувань, скільки з психологічних: пропонують замість теперішнього штучного поділу освіти на початкову й середню прийняти такі ступні шкіл: 1) підготовка до вивчення, 2) вивчення, при чім на першій ступні без системи треба лише збуджувати цікавість дитини до реальних, конкретних річей, штовхати її до самостійних винаходів в дійсному оточенні тих чи інших боків цього оточення. Таким шляхом можна без зусилля й нудьги зібрати в голові дитини багато корисних і цінних знаннів, а до систематичного вивчення взятися з 11—12-ти років. При цьому французи так формулюють свої демократичні бажання: усім—підготовка до вивчення, усім—спроможність вивчення, і увесь необхідний час для вивчення тим, котрі будуть здібні. Чи ця, чи „єдина", чи ще инша школа, як вище зазначено, повинна дати вихід особливостям індивідуальности дитини. Для цього насамперед повинна бути від-

повідною для творчого виявлення індивідуальних властивостей дитячої душі загальна атмосфера школи. І тут рішуче і гаряче треба вимагати, щоб це була атмосфера радості. Не легкої розваги, не втіхи, не полегшеного навчання—ні, але... радості. Радість в школі, любов до школи, котра буде головною частиною золотого дитинства, любов крізь школу до всієї рідної культури і народу—такі психологічні ступні не войовничого, а глибокого і справжнього національного виховання. Не так давно про цю ідею школи гаряче висловився в зібранні німецький хемик і філософ Оствальд: „Ми інстинктивно почуваємо, що чим щасливіші діти, чим більш радісний і веселий урок,—тим розквітають і ясніші паростки їх душі. Виходить, ми маємо досвідний доказ. Але в нас, на жаль, немає ще сміливості гадати про вчителя по кількості щастя, що розсіває він в своєму класі. Це єдиний масштаб, вартий уваги,—всі останні не значні“. Нові школи, перовзором яких з'являються Бедельська і Аботсгольмська в Англії й які розкидані тепер по всіх культурних країнах,—працюють в цьому ж напрямку. І коли читаємо літання їх давнього життя, або поживши в їх школі, то робиться боляче за папу школу, яка тільки по несвідомості і хибним традиціям скоріше схожа з басгізією дитячого духу, ніж з домом радості. Індивідуальність учня, що зміцніла в ясній і спокійній атмосфері, повинна й далі поєвуватися в напрямку, найбільш підходящому їй. Цьому повинна служити організація самих різноманітних професійних і додаткових шкільних установ. Постановити їх в близький спадковий зв'язок з загальною освітньою школою—пове складно завдання. Нарешті, для виконання на ділі принципу індивідуалізації навчання й виховання,—нова школа буде мати в собі не тільки класову кімнату, але й купіль, шкільну куховарню, сад, майстерні ручної праці, клас для рисування, для фізичних дослідів, залу для зібрань, свята й читань, майданець для гри й спорту.

Така приблизно картина тих змін в підвалинах шкільного організму, які потягне з собою прип'яття функціональної концепції Руссо.

2.

Не менш глибокими повинні бути й зміни в шкільному плані, бо для нової концепції зовсім не важна буде кількість знання, а тільки його властивість. Сама підстава для вибору тих чи інших предметів повинна бути іншою. Активність учня підвищиться, коли його розум уміло буде наведено на такі питання, які на практиці він повинен вирішувати дуже рано. „Що таке гроші? Що тако праця і капітал? Що означають в житті чоловіка жінка, дитина—роскіш, злидні, безробіття, злочинство, порок? Нарешті,—які нові події нашого часу й нашого покоління: яка благодійність, що оживляє душі й відроджує волю; яка медицина, що ставить обережність що до болістей вище, ніж лікування, що розглядає свою професію, як громадське діло; який новий патріотизм, активний під час війни й миру; які нові закони і правознавство, що поривається більш до перевиховання винного, ніж до помсти за злочинство (Америка)“? Мотив вибору нових предметів повинен освітлюватися і підвищуватися соціальним ідеалом. Нарешті, індивідуальні особливості дитячої душі й її самостійність розвиватимуться тільки тоді, коли учневі буде дана можливість вільного вибору гру-

пи предметів, коли обов'язковими будуть тільки програми—мінімум, а право поширити їх буде доручено кожній школі по своєму. Наші сучасні шкільні плани зовсім не розмірковані ні з педагогічного, ні з гігієнічного, ні з соціально-психологічного боку, і цілком варті того гострого й суворого цінування, яке дає їм А. Лезан, що називає їх отрутою. „Коли якому небудь відсталому буржуа подобається труїти своїх дітей морально й інтелектуально, ми нічого не можемо тут зробити, поки існує так зване „право батька сім'ї“; ми маємо право тільки оплакувати жертви цієї отрути. Ось і все. Проте, з соціального погляду лихо не таке вже велике, бо коли керуюча буржуазія додасть до монополій, які вона тримає за собою, ще свою темноту і безглуздя,—це не зміцнить її сил в неминучій боротьбі з новим соціальним ладом, що невідворотно насувається“. Виходить, не перебудовання, не ремонт шкільної організації й програм, але збудування їх на зовсім іншій підвалині наново—ось потреби нової школи, які вже виспівали.

3.

Ще більш яскраві і, сказав би я, ще більш піддаються здійсненню ці потреби відносно методів викладу. В цьому напрямку перед нами відчипляються націлюнок і навіть несподівані перспективи. Несподівані вони саме своїми тісними відносинами до загальної вартості людини. Єсть чудове дитяче оповідання про те, як хлопець побачив в лісі ведмедятко, його піймали, незабаром уділи нашийника з гаком, на нашийник ланцюга, котрий вільно крутився навколо стовпа. Поривався припятий звір на волю, в ліс від стовпа і потягав ланцюг і ходив, ходив довго, сумно, автоматично... і протоптав узеньку стежку навколо стовпа, круг, радіус якого був рівний довжині ланцюга. Підріс ведмідь, став дичавіти, кидатись на сусідів, що проходили поуз його. Перестали пускати до нього й хлопчика... Нарешті сусіди примусили вбити ведмедя. Каже батько про це хлопчикові і признає забити його вранці. Забувся хлопчик, що ведмідь вже відвів від нього, у ночі підвівся з ліжка, притаївши дух, вибіг у вікно на свій дитячий подвиг; шепочучи ласкаві слова сміливо підійшов до свого приятеля, поцелував його, відтіснів гачок з нашийника, утік знов в ліжко і радісно заснув, пишаючись тим, що не дав лихим людям вбити того, кого колись, знайшовши в лісі, знехотя віддав в неволю. А на другий день ранком хлопчик поширеними зівками дивився де довіряючи собі: перед ним, вже без ланцюга, не тямлюче, що він давно визволений героїчними маленьким другом—по тій же вузькій стежці кружив ведмідь. І зашеміло серце у хлопчика.

Отто виразна алегорія! Це вже дійсно, що не ланцюги, але невільнича свідомість робить людину невольником. Ланцюги з нашого народу упали, але свідомість... свідомість сунеться по давньому колу. Невільничу свідомість народа повинна визволяти школа, народний вчитель! І коли б мене спитали, як висловити одразу і до кінця всі завдання школи і освіти, всі перспективи нової школи,—я сказав би: завдання школи—прояснити, зробити вільною, організувати дитячу свідомість. Організація свідомості—оце й все. Усе останнє лише спосіб до цього. Організована, вільна свідомість веде до самодіяльності дитини і досягається не шкільними планами,

не устрієм школи, але методом викладу. Голова англійської шкільної комісії відомий Брайс в 1894 році так і заявив: „майбутність прогресу—збудується на поліпшенні методів, що викликають самодіяльність учнів“. Що школа своїм методом організує свідомість народу і робить його з невільного вільним, завжди розуміли всі уряди. Де-які дослідники школи стверджують, що тим то саме уряди й не давали народу школи, або давали її нещиро. А Лезан аргументує це так: „кожна розумно-вільна людина з'являється агентом дійсного прогресу і цеб то кожен крок вперед по шляху до розв'язання проблеми виховання,—єсть крок назад для тих, що удержують владу. Громадянські як і релігійні установи звичайно з'являються природними підпорами поневолення розуму й сумління людей. Виховання це—визволення. Уряд же це—підлягання авторитету. Урядове виховання визначає замирення між вільністю і неволю, або вірніше—вічне збереження неволі, ніби-то роблячи уступки волі. Ці уступки, хоча би й химерні, мають про те велике значіння, бо кожна з них, оскільки вона вселяється острахом, з'являється кроком вперед по шляху визволення.. Французька контр-революційна буржуазія, що вийшла з революції, зробила з свого погляду капітальну необачність, дозволивши обов'язкове, безплатне навчання. Визнання республіки й загального виборчого права—ніщо в порівнянні з цією уступкою. Керуючий клас чудово доказав, що й в республіці можна керувати зовсім також, як і в монархіях. Він переконався, що так зване загальне виборче право—безпечне знаряддя в досвідчених і неоглядних руках:—народ з'являється тут не більш як вимуштрованою твариною. Але залишити в головах пригноблених ніби то щиплину, крізь яку може пройти світло істини—яка необачність! Її вселили острахом.

Мався замір дати загальне безплатне навчання тільки по назві, доказом чого з'являється те, що через 20 років з часу впровадження обов'язкового навчання,—кількість неписьмених була ще досить велика. Але воно було прийнято в припціпі. Зачинені двері трохи відчинилися. Тепер пізно! ці двері вже не можна зачинити; крізь них вже стало проходити світло, яке принесе з собою новий соціальний світ на зміну теперішньому“.

Справа однак стоїть гірше, ніж те здається Лезанові. Шкіл з гарними методами навчання не в силах були дати навіть ті, що бажали цього, через те, що не уміли цього зробити.—Організувати вільної свідомості не можна було тією школою пам'яті, повторення чужих слів, пояснення на віру,—яка істнує й досі. Пам'ять дитини свіжа, нею зловживають: примушують дитину вичувати на пам'ять, навчають формулам, міркуванням, що нічого не кажуть його розуму, силоміць упирають їх в голову, докучають і примушують держати в пам'яті—що?—Слова, нічого більш, як слова! Коли навчання вираховано на пам'ять учня, коли в його, як у вазу, можна накладати пасивно, без участі його самодіяльності, висловки значая,—відкрилась можливість поспішати з наданням цього знання. Від цього скрізь в школах запанувала турбація, негачність, метушня. На всьому світі немає другого місця, де менш, ніж в школі, дається спроможність з'осередитись, зібратись з думками. Замість того в школі панує тепер безупинне намагання підганяти, штовхати вперед всіх і кожного. Сто років тому в школах вивчали тільки стародавні мови і більш нічого, спокійно, тахомпрно, іноді з зупинкою

й спочинком. Часу вистачало, ніщо не вадило зупинитись зайву годину на розгляді того чи иншого з'явища.

Нині в нас за плечима не тільки стародавні мови, а й географія, історія, математика й фізика, природознавство, нові мови і т. инш. А здобуток такий: у нас ні на що ніколи не вистачає часу. Як грізна кара за нами увесь час стоїть лекція, яку треба спорядити, за лекцією іспит. Необхідно, щоб учень був готовий до визначеного строку, готовий давати на кожні питання відповіді не замислюючись; хто найшвидше й найзручніше вступає в цьому, той перший учень. Хто ж мусить ще помислити і зміркувати, той, очевиднож, не готовий, і його „загальна освіта“ сумнівна й з прогалиною. Наслідком з'являється напівосвіта, те сумне становище, коли душа прийняла занадто багато сирового матеріалу, немає сил переробити його і скласти собі ясні уяви про всі значні питання. Як що постійними іспитами і репетиціями ще перешкоджувати природньому процесу оздоровлення шляхом забування зайвого, не перевареного матеріалу, то сумним наслідком з'являється заморочення і щось на зразок параліча сил розуму. Юнак тільки механічно, по пам'яті, відповідає на всі питання, весь його обов'язок перевертається на пусте виучування. Подумати, зміркувати—здається йому чимсь ненормальним, охота одповісти одразу—доскопалістю. (Науальсен, Освітня школа майбутнього).

Все це пригнічує й розслабляє індивідуальність, укидає її в забарливе становище неволі, тієї невідільної свідомості, якої не прояснює ніяка зовнішня воля.

Але чим тут може допомогти метод навчання?

Ол. Музиченко,

Генеральний Інструктор На-
роднього Міністерства Освіти.

Ручна праця в школі.

(Далі).

VII 1).

Раніш я вказав вже, яке велике значіння має для дітей розуміння природи, що їх оточує, яку вони люблять і яка цікавить їх, але ж якої вони по більшості не розуміють. Різні явища природи може брати вчитель за тему бесіди з учнями, звичайно, систематизуючи їх і зв'язуючи з ручною працею.

Початок навчання в школі є осінь, такий час, коли все вже жаріє, коли зазирає життя рослин і комах, коли ховаються звірки, і більшість птахів одлітає в теплі краї; це—небагатий матеріалом для вивчення природи, але ж святе діло-бажання. Завдяки йому можна зробити багато.

Екскурсія учнів у ліс чи в сад зразу ж дає вчителю тему для навчання природознавства. Це той мертвий аспект, котрий так немилосердно товче чоловік своїми ногами.

¹⁾ Див. №№ 1, 2 і 3 „Вільної України. Школи“.