

41.541
„НОВІ ВИХОВНИЧІ ШЛЯХИ“
бібліотека новіших педагогічних авторів

під редакцією

Д-ра Василя Сімовича й Д-ра Романа Смаль-Стоцького

Йоганнес Гел.

САМОУПРАВА ШКОЛЯРІВ

досвіди з пропозиціями Ф. В. Ферстера для поглибленого
вироблення характеру у школі,

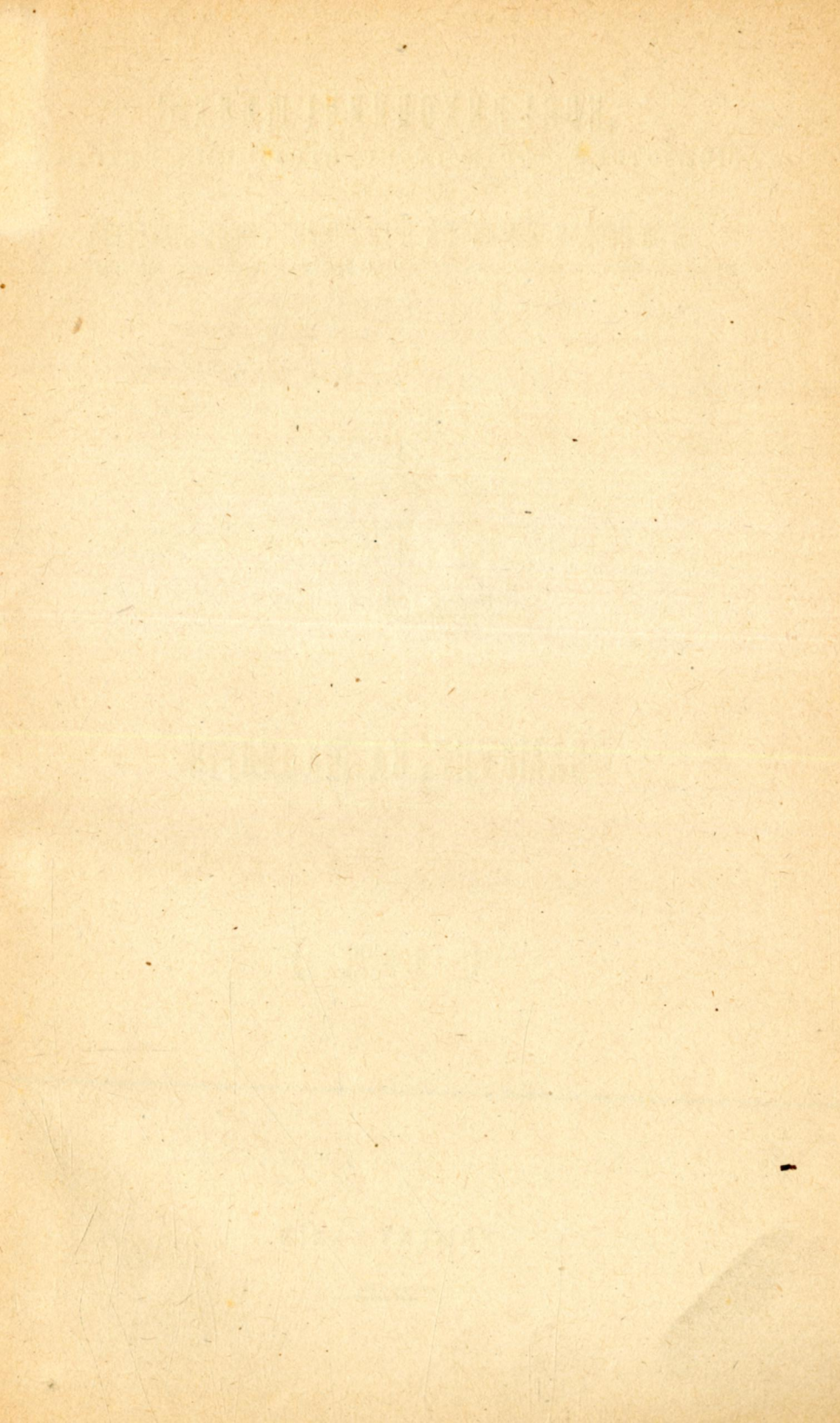
із другого побільшеного і справленого цїріхського
видання переклав

ВАСИЛЬ МОРОЗ



РАШТАТ — КИЇВ, 1919.





„НОВІ ВИХОВНИЧІ ШЛЯХИ“
бібліотека новітніх педагогічних авторів
під редакцією
Д-ра Василя Сімовича й Д-ра Романа Смаль-Стоцького

II

Йоганнес Ген (з Ціріху)

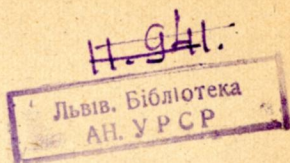
САМОУПРАВА ШКОЛЯРІВ

— (**Н. В. Ш.**) —

РАШТАТ — КИЇВ

и. 55080 / зпр.

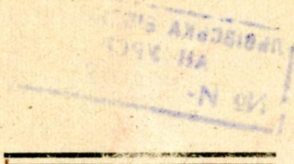
ЙОГАННЕС ГЕЛ.



САМОУПРАВА ШКОЛЯРІВ

досвіди з пропозиціями Ф. В. Ферстера для поглибленого
вироблення характеру у школі
із другого, побільшеного і справленого ціріхського
видання переклав

ВАСИЛЬ МОРОЗ



РАШТАТ — КИЇВ 1919.

ЗАХОДОМ БІБЛІОТЕКИ „НОВІ ВИХОВНИЧІ ШЛЯХИ“.

371.4 + 371.8

==== **Всякі права видавцями застережені.** ====

Львівська бібліотека
АН УРСР
№ И- 55081

Із друкарні К. і Г. Грайзера в Раштаті (Баденщина).

Переднє слово.

Ця книжечка має свій початок у звідомленні про самоуправу учнів, яке я свого часу виготовив на припоручення управи цїрїхського шкільного синоду. Це звідомлення розіслано друком у літі 1910. р. всім передплатникам урядової шкільної часописі (вчителям і владі), і воно послужило основою до дискусії на синоді в Цїрїху дня 26. вересня того самого року.

Багато людей, слово яких у справах виховання має велике значіння, завзивало мене, щоб я свої досвіди зробив доступними і ширшим колам. То й я тим швидче звжився послухати цих зазивів, що мою працю несподівано прихильно зустрїнуло цїрїхське вчительство.

До самоуправи відносяться, загально взявши, ще недовірливо. Може, це назва (переклад узятото з Америки слова: selfgovernment), під якою вона добирається до наших шкіл, дає привід до пересудів? Вона справді якась така, що викликає думку в тих, які від справи стоять подалеки, наче б то вчитель має бути ні при чому, і що вдержання ладу передається на відповідальність — і самоволю — самих школярів. Це, звичайно, не так; про самоуправу у властивому значінні цього слова цілком не може бути речі. Через те і слово *самоуправа*, яке визначає тільки шкільну дисциплїну, оперту на демократичній основі, підібрано трохи незручно; але що воно вже загально вживається в фаховій пресі, то й я вживаю його в цій книжечці.

Хай же ця книжечка, яка у збільшеному й виправленому виді у друге йде між люде, хай вона спричиниться до того, щоби спростувати фальшиві погляди, та привєднає нових прихильників для самоуправи, яку я спізнав і навчився цїнити як удатний засіб для плекання громадської думки та для проведення самовиховання у школі.

Порозсипувані сям та там приклади з моєї вчительської діяльності — це побічна справа; Їх головне завдання таке, щоби ті принципи, які я обстоюю, виявити в належному світлі. Хоч саме вони можуть викликати найшвидче опозицію, то я таки не хотів Їх викидати. Що другі вже пережили і щасливо перевели в життя, те спонукує до думання й до власних досвідів. Загальні ж міркування не роблять вражіння й рідко приносять користь.

Ціріх, 1. березня 1419.

Иоганнес Геп.

Жадання виховничої школи.

1. Навіщо нам виховничої школи.

Ми живемо посеред руху за реформи, серед змаганнів за те, щоби нашу школу краще владити та щоби виповнити її змістом, який більше відповідав би часові і справедливий-ще відносився б до природи дитини. Передівсім жадається всяких назверніх реформ (навчального пляну, поділу годин, зменьчення числа учнів у класі й т. д.). Коли б тільки брак гроша не гальмував так дуже справи! Але ж бо школа потрібує перетворення й дальшого розвитку і в нутрі.

Пройшло більш трохи, як одне століття, що заведено загальний шкільний обов'язок і що народню школу так уладжено, як вона взагалі владжела ще й до сьогодні. Тими часами росла собі молодіж майже без виїмку під боком батьків. По містах ремісничі варштати, на селах тихі мужицькі хати були осередками людської праці. Тут побіч школи діти могли зайнятися ріжноманітною здоровою роботою, тут находили до неї заохоту. Знання, досвіди, звички й погляди батьків на життя природним шляхом із роботою й за роботою переносилися на дітей: таким чином кладено підвалини для їх виховання.

Цінну виховничу силу виявляла зі себе й сільська громада. В чисто хліборобських сторонах, де населення живе не надто великими громадами, вона має своє значіння ще й сьогодні. Молоде і старе знає там один одного дуже добре; і історія сім'ї кожного з'окрема меньш або більше відома. Публична думка села сторожить над усіма, захищає їх нераз перед моральним упадком і до „паршивих овечок“ не допускає.

У наших часах проблема виховання більш ріжнородна й більш заплутана. Майже всі міста й багато сіл стали осередками промисловости. Через цю переміну передівсім сім'я стратила виховничу вартість. Батько працює тут, мати там. Із 44 хлопців моєї останньої класи було тільки 14 таких, що їх матері не йшли на зарібки й увесь час і цілу

силу могли посв'ятити своїй рідні; лише сімох мали батьків, що помежи ріднею заробляли на хліб (найбільш домашньою працею). То й хиба це диво, як багато дітей більшу частину свого вільного часу переводить на вулиці та в погубній сваволі? Хто може підкосити той вплив, який мають на молодь вистави в вікнах, брукова література, преса, що хапається новинок, автомати, кафешантани, погане товариство й від часу, як поступив хто на фахову науку, дуже часто й шинок і т. и.?

Зміна відносин у часі має своє значіння і в школі. Дисциплінарні й виховничі завдання народньої школи стали сьогодні, це признають усі старші вчителі, далеко ширші й важчі, особливо у промислових громадах. До дечого, що в першій мірі повинно б бути завданням батьків, як ось: при звичаювати до любови порядку, до стійности у дрібницях, до звичайности, до услужливости, до точности й до правдомовности — треба багато дітей із великою терпівістю та великою затратою часу й сили привчати аж у шкільному часі. Через те ніхто не матиме більшої втіхи, коли будуччина знову створить природніці і здоровіці суспільні відносини, як саме вчитель.

Сьогодні ми мусимо лічитися з фактами, і вони силуєть нас робити більше для виховання, ніж це було до тепер. І ширшому загалові і владі видається це самозрозумілим; бо вони до теперішніх виховничих завдань школи додають усе більше та більше завдань. То жадають від учителів, щоби вони повели свою діяльність у тому напрямкові, аби молодь не занодівала шкоди трамваєвому рухові, не нищила електричних проводів і иньчих комунікаційних засобів, то знов учителі повинні допомагати в боротьбі з туберкульозою, алькоголем і псуванням зубів; школа повинна дати доступ науці ручних управ (слейду), дати розв'язку питанню організації оборони краю, і навіть сексуального питання.

Ми можемо собі ставитися до цих жадань, як завгодно, і школа може собі бути здатна сповнити ті надії, які покладають на неї, або й ні — то ясне одне: чим менше сім'я має змогу виконувати свої виховничі обов'язки, тим більше школа мусить заповнювати ті недостачі, тим сумлінніше мусимо ми, вчителі, дбати про вироблення характеру!

Хоч усього зробити ми не можемо, то все ж іспробуємо виконати те, що в рамках нашої праці можна зробити.

2. Взаємне довірря — підвалина виховання.

Хто хоче виховувати, той непохитно мусить бути переконаний про можливість успішного виховання. Робота виховника може нам дати аж тоді вдоволення, коли в нас живе цілком певна надія, що наша праця принесе користь і одиниці й загалові. Ми на цю певну надію маємо тим більше право, що й найбільші генії людства, Плятон, Кант і інші, з внутрішнім переконанням і захопленням працювали для ублагороднення людського роду.

А далі треба, щоби виховник і вихованець розуміли один одного. Із того боку треба не одне ще поправити в наших школах. Це дуже небезпечна річ, що учні так мало працюють із власної спонуки і з внутрішнього переконання, і що так багачко треба силою вимагати й вимушувати. Діти часто хапаються хитроців і брехні, бо бояться вчителів; розв'язують завдання зі страху, що за кару сидітимуть „по школі“; виконують гімнастичні вправи, бо це їм наказано; пишуть гарно, бо инакше одержать кецькі нотки (бали). Як же тут учителяві здобути собі вплив на серце й душу учня, коли їх взаємні відносини не такі то цілком і приятні? Тільки той має владу над молодіжжю, хто користується її довіррям і до неї відноситься з довіррям. У батьківському домі взаємне довірря — з умовою, що там відносини впорядковані — це щось самозрозуміле, бо дитина виростає собі в сім'ї несвідомо й по простому. Не так воно в школі. Діти шкільного віку вже потрохи розсудливі й відносяться до всяких учинків свого нового виховника не без роздумливости. Довірря дітей до нас так саме зі себе з неба не падає; ми мусимо собі його здобути.

З багатьома вчителями водиться щось таке, як із Гельмгольцом¹⁾. Він, як розповідають, здобув собі у своїх акустичних студіях таку вправу вирізняти горішні тони,

¹⁾ Герман Людвіг Фердинанд фон Гельмгольц [1821—1894], славний німецький природознавець, фізіолог, лікар і університетський професор. Його наукові праці з поля фізіології (хемічні переміни, що викликають тепло у м'язях підчас роботи, винахід очного зеркала, фізіологія слуху), анатомії (зв'язок між волокнами нервів і їх тканинами)

які щодо числа, висоти й сили надають основному тонові в різних струментах окрему барву згука, що не міг уже більш ходити на концерти; хаос і перенакопичення цих тонів псували всю втіху його через край вразливого вухові. Тому треба й нам старатися й не слухати все тільки перешкідних горішніх тонів, щоби не заглушувати собі ними доброго основного тону.

Є вчителі, що ніколи не можуть забути дитині, як вона чимось провинилася. Раз-у-раз відносяться до неї з недовірям; у кожній діточій сваволі добачують зло; всякий неповинний усміх викликає в них підозріння; вони може навіть ведуть записник прогріхів своїх піклованців. Та чи це слушно дітям-пустіям приписувати все і тільки все злу волю? Чи свідомі ми того, що ми притуплюємо їх амбіцію, вказуючи їм безнастанно на їх погану поведінку? І чи не перекручуємо ми неправдиво фактів, називаючи своїх учеників, усіх і вся, бандою?

Хто так робить, той над'уживає влади сильнішого над слабшим. Немає ж оборонця в дитині, що міг би обстояти її право. З проклоном кине вона шкільну торбу в кут, якщо тільки зможе це зробити. Авторитетним словом ми можемо, що правда, у слухний мент запобігти неладові і простацтвам; але ж безнастанні догани й воркитня, безперестанний дозір і піклування не направили ще ні одної людини, а власне, може, і приглушили її найцінніші здібности. Ще й досі чується в вухах, як на курсі опіки над молодіжжю (в Ціріху 1908. р.) один добродій серед великого признання підніс ось що: ці шибеники, то собі добрі драбуги, вони вибивають сусідові вікна, але й вирятовують дитину, як упаде в воду! Коли він тим хотів сказати, що деколи саме в найбільш неприборканих, найбільше підприїмчивих натурах є багацько невикористаної сили, то це безумовно його правда. Такі учні рідко коли зі школи виносять добрі засвідчіння. Може бути, що ми часто тільки тому ними невдоволені, що ми настільки їх не перевищаємо, щоби вони радо давалися кермувати.

механіки (все в природі йде по законам механіки), акустики (теорія витвору звуків — річ незвичайно важна для мовознавців), і загалом із фізики, зискали йому одно з найпочесніщих місць між новіщими вченими Німеччини.

Це незаперечна правда, що там, у житті великих учинків dokonують рідко ті, які, по нашій думці, найліпші учні. Це повинно нас успособити до скромности й лагідности. Майже в кожній класі сидить декілька дітей, які з трудом можуть ізжитися з нашим способом ведення школи, та сили й здібности яких виявляються в першій мірі назверх ув опозиції проти наших запорядків.

Не так то вже, звичайно, й неправдиві ось які слова п-ні Елен Кей²⁾: „Найтихіща й найслухняніща дитина у школі найліпша; найбільш неособові й найбільш безбарвні стають завсіди зразками; таким чином уже в школі скривлюється розуміння вартости“. „Як брати людей так, як вони є, то тим робиться їх гіршими; коли з ними обходитися так, наче б вони були тим, чим вони повинні бути, то доводиться їх до того, до чого їх треба довести“ (Гете). Відносимося отже й до менше доступних натур прихильно та з любов'ю, не байдужно або навіть із явною антипатією та холодно, хоч би нам це нераз і тяжко доводилося. Хто непевний у тому, що ми його любимо та що ми йому прихильні, той із вітром наші поради пускатиме.

Уже Лютер сказав, що так слід карати, аби біля різки лежало яблуко. Що більш, навіть кара мусить бути вчинком любови. Після бурі, що прочищує повітря, мусить знову засяяти сонце, і тоді тільки зможе те, що попередило бурю, принести користь. Кожний учень мусить усе бути в тому певен, що виховання не спускає з ока хвиливих нікчемних вибриків, та все таки вірить іще у щось у ньому, що здібне до розвитку й варте завваги.

Ось перед нами хлопчина, що виріс серед несприятливих відносин. Духово й фізично дуже слабкий, він визначається тільки чимось помітним у писанні. Я зазначую це досить виразно на засвідчінню. Що ж робить малий? Він

Елен Кей (род. 1849) відома шведська письменниця, славна промовниця, проповідниця емансипації жінок, та не тої, що бачить увільнення жінки в тому, щоб у вєшому сліпо наслідувати чоловіка, а звертаючи увагу на жіночу вдачу. По фаху вчителька, займається й виховничими справами; із її педагогічних творів незвичайно цікавий: «Століття дитини» (1909). Пані Кей тішиться великою симпатією в молодого шведського покоління.

усе мене просить: „Дайте мені листок паперу й покажіть, як мені писати; я бажав би навчитися гарно писати!“ Для мене, очевидячки, не те важне, щоби він навчився ще гарніше писати. Куди важніше для мене те, щоби він мав до мене довірря, щоб вірив у мою справедливість. Від цієї доброї роботи треба мені починати. Коли ми признаємо, що дитина здібна до доброго, то вона, принаймні так загалом узявши, буде старатися здобути наше довірря.

Одначе це довірря не сміє бути ні сліпе, ні необачне, тай не сміє перемінитися в запобігання ласки, в довірочність. Дитина мусить знати те, що вчитель надзирає за нею, але й те, що він визнає її змагання до доброго. Нас дорослих ніщо так не може піддержати, як довірря. Куди ж більш мусить боліти й заморювати учня, як не признають його добрих змагань.

Наш стан вимагає, щоби ми жили для дітей; як це робив Пестальоцці. Ми повинні бути для молодіжці не лише керівником і вчителем, але і приятелем і людиною. Ми не сміємо спочити, доки в кожній дитині, і в найбільш зледащільній, не відкриємо куточка, в якому добре й любе слово не знайшло б відгомону. Любов, хай же вона і для вчителя буде сподвижною силою!

Власне в міського вчителя, особливо в початкового, проходить деколи нишком почуття, що він мусить сповняти переважно поліційну службу, мусить наказувати, перестерігати, спиняти, застерігати, вживати гострих слів, виполовувати бур'ян, ганити, обтісувати, приборкувати, викорінювати, полювати й силувати. Часто, хоч бери та тікай! А ми більш бажали б собі стати провідниками до доброго, потішати, підбадьорювати, признавати, засівати, поливати, розв'язувати, пособляти, будувати, убагороднювати, формувати, розвивати.

Звичайно, мало таких учителів, які всіх учнів доводять до того, щоби бачили в учителях своїх приятелів, що тільки добра їм бажають. Ось вам, скажемо, порядний хлопчисько. Його поведінка така, що вже більш не можна нічого собі бажати. Але чомусь зі взаємною симпатією, з дійсним довіррям ніяк не виходить. Я певен, що з нього, при добрій допомозі — а хоч би й без неї — вийде щось путяще. Та

я чую, що по всякій імовірности я тільки наробив би шкоди, коли б я забажав, надмірно запалюючись, накидаючись зі своєю поміччю або караючи, досягти те, що мені звичайно не вдається. Коли в таких випадках не допоможе добре слово, то сам тільки примус ще менше допоможе. Ба, наша суворість може в даному разі мати той уплив, що учень не буде призадумуватися над самим собою й через наше нетактовне поступовання не добачатиме власних помилок.

Недавно один товариш розповідав мені такий самий досвід. Одна дівчинка, щодо якої він стратив усю надію, змінила місце пробування. По якімось часі довідався він, що його колишній вихованиці у змінених відносинах стало краще жити. Новий учитель найшов ключик, яким відчинив дрімучі досі сили. Навпаки, не один учитель напевно вже зробив досвід, зазнаючи втіхи з учнями, які прийшли до його класи з поганою славою. Як би не паршиві наслідки, то я запропонував би, щоби тоді, як учитель і учень не можуть порозумітись один із одним, цього останнього перенести до иньчої класи.

І наша природа сильно нас обмежує. Ми не можемо вибрати собі самих симпатичних учнів; найрізжнородніші натури скопичуються в одній класі, і через те ми не можемо бути для всіх усім. Через те то виходить, що погляди на тих самих учителів у людей, які і справедливо думають, можуть бути неоднакові.

Коли б тільки ще й до того всього велике число учнів по класах не спиняло нас у тому, щоб ми свої відносини до них владили природніше, щоб кожного виховували відповідно до його вдачі. Ми ж знаємо: коло твердого дерева треба инакше заходитися, ніж коло м'якого. Є ростишки, що їх перший теплий весняний день пробуджує до життя, иньчим ізнову треба аж сильного липневого сонця, заки вони розцвітуться. Бувають діти вразливі, які нидіють під суворим північним вітром, та бувають сильні натури, які аж на дощі й вітрі вбіраються в силу. Але мені здається, що це дуже важка річ, оця оправдана зважливість у поодиноких випадках, бо легко наражуєшся на закид партійности. Людина всього не вивчиться й до гробової дошки. Наше шкіль-

не виховання—то гуртове виховання, і з огляду на наслідки ми частенько не виходимо поза ту шабльонову справедливість, яка неоднакові речі міряє однаковою міркою.

А все таки один із наших найвищих принципів такий: „Держися найстрогішої справедливості!“ А то нам ніколи не дійти до того, щоб учні мали до нас повне довірря. Особливо хлопців ніщо так не вражає, як неправда й несправедливість. Один приклад:

Мої п'ятаки дістали перші засвідчення. Цілком певної оцінки школярів не можна було ще зробити через те, що я знав своїх хлопців що тільки від чвертьроку. Коли я другого дня вранці хотів починати науку, я побачив, як Т. Д. гірко плаче. Мені зараз ясно стало: він переконаний, що йому заподіяно кривду. На мій запит він мені відповів: „Мій сусід має з геометрії $3^{1/2}$, а ж тільки 3^1), а я заслуговую ліпшу нотку, ніж він“. Я ніяк не міг собі пригадати, щоб він визначився перед своїм сусідом. З другого ж боку я собі сказав: це загалом слабкий учень, то й не виключено, що я під впливом середніх ноток із иньчих предметів, головню з мови, не доцінив його в геометрії. Я заспокоїв його тим, що це було б мені безпечно впало в око, коли б він був доказав багато більше, ніж його сусід. „Не трать духа! Признання тебе напевно не мине, як витривасш!“ Протягом року виявилось, що правда—його, не моя. Коли я коротко перед останнім іспитом робив повторення, сказав двом учням розв'язати на таблиці таке завдання: „Скласти трикутник, один бік якого має 60 сантиметрів, а прилежні йому кути 40 і 70 ступнів“. За той час я спитав зацікавлених школярів, який це буде трикутник? Один тільки Д. зміг зараз таки дати відповідь і доказати, що це буде гострокутний, рівнораменний трикутник. Визначення в засвідчинні у другому чвертьроці дало йому сповуку до того, що він що сили працював цілий рік. Мое довірря скріпило його довірря до себе самого: вдячність у нього з'явилася; вона виявилася у старанні, щоби зробити добрий поступ і в иньчих предметах. Очевидячки,

1) У Швайцарії, як, зрештою, всюди в Європі нотки йдуть від 1 до 5, а не як у Росії йшли від 5 у долину.

він уже в першому чвертьроці почував, що він у геометрії сильний. Коли б я на його скаргу не звернув був уваги, що мовляв, вона неоправдана, то, можливо, його сили лишилися б були й по сьогодні невикористаними.

Про що розповідають собі люди, коли зійдуть у своїй розмові на шкільні часи? Про невинні та ниьчі діточі збитки, але часто і про якесь ніби-то-насильство й недоцінювання. Чим більш робимо зі себе в поступованні непомильних і неприступних, тим певніше можемо сподіватися такої критики. І учень повинен мати свою думку, і повинен мати право висказати її, навіть коли би вона суперечила нашій, розуміється, мусить уміти її уґрунтувати; авторитет, який опирається на невступчивости, стоїть на хитких ногах. І вчитель може помилятися. Через те нам треба вчитися без ніяких застережень признаватися до того, як ми заподіяли кривду. Одним-одніським несправедливим учинком, якого учитель, може, і невідомий, можна дійти до того, що свого колишнього виховника згадуватимуть не инакше, як зі злобою. Щира вибалачка може доказати чудес. При цьому один учитьс я другого розуміти, учитель діточі, недозрілі думки учнів, і учні переважливий погляд дорослого. Коли б усе таки сталося колись щось нескладне, то основний акорд взаїмного довірря однаково не може пропасти.

Як загалом далеко можна зайти з довіррям до доброти в дитині, показує суддя молоді Ліндсей (Lindsey) у Денвері у Сполучених Державах Америки. Кожний педагог із великою користю прочитає його книжечку „Завдання суду для молодіжі“. Як Lindsey, повинні всі вчителі мати в собі щось таке, що приневолює учня виявляти добру сторону своєї душі. Як у нього, повинні всюди відносини між виховником і вихованцем ґрунтуватися на засаді: жити один для одного. Де це буває, там є слухняність, там є довірря.

3. Завдання шкільної дисципліни.

Педагогіка не знає ніякої вищої мети, яку варта досягти, як вести малодих людей до свободи, виробляти з них індивідуальности. Що правда, шкільна дисципліна стоїть передівсім на службі впорядкованого навчання; одначе вона мусить бути така, щоби переходила в самодисципліну. Вся наша виховнича праця повинна прямувати до того, щоби вихованець

сам із'орієнтувався, „вибіраючи добре, відкидаючи погане“ (Райн)¹⁾. Як мені дійти до добровільної субординації? Як справитися з тим, щоби вихованець ізрозумів необхідність самодисципліни? Як протоптати шлях до бажання правди, до внутрішнього видосконалення? Та на ці питання так важко відповісти, що вони так довго ворушитимуть душі, як довго загалом будуть балакати про виховання. Але кожний виховник мусить призадуматися над остаточною метою своєї діяльності, бо ж власні ж досвіди показують що не виховання, набуте зназверха, а праця, яку ми самі виконуємо на своєму „я“, тільки вона може поробити з нас справдешних людей.

Тай ніколи ще не було необхідніше виховання в напрямку свободи, цебто, в напрямку самозаконодавства. Щоби йти прямим шляхом, до того треба зараз, звичайно, більшої сили волі, ніж давніше. Ми дуже далеко поступили в опанованню природи; наука й техніка дають нам вигоди, про які давніше не знали, не відали. Та чи зросли при тому й сили розумного самообмеження? Чи не стають неприборкані забаганки чимраз загальнішими явищами? Нові часи збільшили, що правда, нашу назверхню могутність, однак не змогли нас увільнити з внутрішнього боку. Установи, які давніше бували для декого сильною підпорою, усунено, ще заки заступлено їх иньчими формами. Церква й держава по більшій часті втратили силу опікуна, та попадали й иньчі традиційні обмеження (маймо на увазі, н. пр., термінаторство). Наскільки цим заперто шлях до надмірної сваволі, то нам треба радіти з такої зміни. А хоч це ніяково, та все таки треба ствердити те, що змагання теперішніх часів підвести під сумнів усяку традицію й авторитет та усунути їх, внесли у шкільну молодіж нового духа.

Вільгельм Райн, німецький педагог гербартівського напрямку (Гербарт — основник наукової педагогіки), практичний учит. (учит. семінарії в Ваймарі, директор учит. семин. в Айзенаху), і професор педагогіки на університеті в Сні. Із його педаг. творів цікаві: Теорія і практика навчання в народній школі (3. видання, 1900) й Педагогіка (нарис і систематика). Він оснував журнал „Pädagogische Studien“, видає від 1888. р. „Aus dem pädagogischen Universitätsseminar zu Jena“ і „Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik“ (досі 8 томів).

Даремний це труд, щоби в теперішні часи з дитини зробити насильно тихе-скромне єство. Молоде покоління хоче по змозі заздалегідь позбутися всякого опікунства. Аж у найнижчі кляси протислася думка про самовизначення. І батьки рідко коли вже дають дитині зрозуміти, що вона сама тому винна, якщо попаде в суперечку зі школою, і що це корисно, як дитина вчпляється гнутися й переборювати себе. Перед учнем відказують тепер на вчителів, на шкільні порядки, на владу. Учні вищих шкільних закладів мають іще крім того нагоду пізнавати недостачі школи й її керманічів на сцені, з часописів та з книжок. І як часто там виставляють тільки карикатуру, чудернацьку мішанину ненависти й любови, правди й видумок...

Ми зробимо добре, коли зважатимемо на дух часу. Коли деякі традиційні виховничі засоби втратять свою силу, коли деяка улюблена форма „в коріні захитається“, то це власне значить: кувати нову зброю, яка краще відповідала б духові часу. На кожний випадок, склавши руки, зітхати за втраченим та голосити, що молодь зіпсована — в цьому нема ніякого глузду.

Передівсім треба нам собі самим сказати, що змагання до самостійности, особливо у хлопця, це природна необхідність. Ми не сміємо здавлювати здорового потягу до свободи, який є в його внутрішньому єстві; виводити його на добрий шлях, ось наше завдання. І коли загалом його не признаємо, то учні відчувають, що їх не розуміють, замикаються в собі, і наші добрі наміри пропадають марне.

Коли це спізнаємо й так поступатимемо, то ніколи не будемо поводитись зі шкільними дітьми як із підданими, першим обов'язком яких являється сліпа слухняність. Ми краще зважатимемо їх за молодих людей, які через дванацять, десять, вісім або менше років мають бути дорослими, потрібними, критичними, самостійними, роботящими чоловіками й жінками й які на шляху до цієї високої мети потребують нашої помочі.

На жаль, майже непереможною перешкодою у всіх спробах розвинути питому вдачу й дати простір здоровому самовизначенню та волі руху все і все являється велике число учнів по наших клясах. Дайте нам малі кляси, і голоси за реформами в великій частині замовкнуть!

Але нам треба достукуватися й до власного сумління. Це ніколи не зашкодить, якщо ми, вчителі, час-до-часу здаватимемо собі справу з того, до чого власне ми прямуємо своєю працею, і чи запорядки щодо нашого ведення школи годяться з витиченою метою.

Ми звикли, щоби роботу виконувано тільки шляхом наказу, і зі страху виключаємо школярів від усякої самостійної участі в удержуванні порядку; ми за мало вміємо молодих людей виховувати в напрямі самозаконодавства й самодисципліни; і через те нам необхідно доводиться так дуже часто звертатися до гидкого самовладного примусу.

Багато вчителів менше цікавляться проблемою виховання, ніж проблемою навчання, бо вони мають стільки і стільки доказів, що їх працю оцінюють тільки по кількості знання, яке викажуть їх учні. Вся їх увага звертається на те, щоби при останнім іспиті вийти з честю; і діяльність, яку слід було посвятити вихованню, та діяльність іпускається з ока.

Це бажання визначитися має часто той наслідок, що вартість дисциплінарних засобів легко оцінюється по шкоро, з якою ними можна діяти до назверхнього спокою. Ради порядку, який бездоганно функціонує в кожний мент, та яким можна почванитися, не допускається ніякого вільного поруху, і слухняність ставиться нарівні з резигнацією на власну волю.

Правда, є такий вік у житті школяра, у яким авторитативне при звичаювання відповідне. Виховання в напрямі свободи можливе тільки тоді, як вирішена справа слухняности. Доки в дітей немає ще розсудку, вони мають на всякий випадок піддаватися волі й розумові своїх виховників.

Та часто вживають таких засобів дисципліни, що дуже придатні в низчому шкільному ступні, і на вищих шкільних ступнях та тримають старших школярів як на мотузочку, наче б вони були ще непритаманними сотворіннями. Тоді примус легко викликає потайний опір; і лад тріває тільки доти, доки приявний його сторож. А туга субординація не допускає до відносин, які могли би підховувати та спонукувати до самовиховання.

В міру того, як людина дозріває, в неї зростає бажання позбутися всяких пут, і через те й ми мусимо старатися инакше на неї впливати. Ми владимо свої відносини до неї таким чином, що будемо їй більш батьківським дорадником, помішником і товаришем; ми дамо їй зрозуміти, що „послух“¹⁾ мусить перетворитися в самостям, самодозір та самопримус, що сліпа слухняність мусить стати видющою. В такій самій мірі, як зростає її тямущість, вона повинна крок за кроком приучуватися відповідати сама за себе; її вчинки мусять більш і більше виходити з її власної волі, нею самою передумані, отже ставати розумними. Для виховника це значить ось що: як тільки твій вихованець досяг вищого ступня розвитку, ти мусиш відступити в його користь добру частину свого пановання! Це може бути важко тому, хто з деякою насолодою виконував ролю безмежного володаря в малій державі шкільної кляси. Та тут не те рішає, що нам подобається, а те, що приносить користь дітям, яких віддано нам під опіку. Це мусить бути наша мета, щоби вихованця зробити від себе незалежним. Виховувати, це — вести до самостійності, це — провадити до свободи. Сильна підпора, яку виховник дає людині, що дозріває, повинна зробитися ліпшою підпорою в ній самій²⁾.

Чим старші й розумніші стають вихованці, тим самостійніші повинні вони бути. Одначе вони повинні не тільки від виховника стати незалежними; показувати їм, що аж пановання над самим собою, то правдива свобода, та навчити їх переборювати себе самих, ось велике завдання виховання.

Фактично немає пнъчих засобів, щоб оминати всі ті труднощі й непорозуміння, які трапляються між виховником і вихованцем, коли з цього останнього починає вилуплювати-

¹⁾ Німецька мова дуже добре визначає словом „folgen“ низчий ступінь слухняности; ми його передаємо словом «послух», за те „Gehorsam“ у нас значитиме «слухняність». Ред.

²⁾ Пор: Lhotzky, „Die Seele Deines Kindes“ (Душа твоєї дитини). Др. Гайнріх Льгоцкі із Людвіггафену над Боденським Озером, нім. педагог-католик. Кращі твори крім названого: Батько й син, слово про роз'яснювання полових справ, Про «я» й «ти», думки про любов, змісловість, моральність (1913) і. т. д. Ред.

ся чоловік. І др. Месмер із Роршаха ¹⁾ підносить раз-по-раз, що самостійність — це мета, яку виховання постійно мусить мати на оці. Шкільне виховання має, мовляв, лише тимчасове значіння; його ніколи не треба вважати чимось иньчим, як тільки підпорою, котра призначена на те, щоби впасти.

Найліпші педагогі наших часів сприяють саме потягові до самовизначення та бажають промостити шлях індивідуальності. Отже ми сміємо вже попитати, чи не перевірити б нам нашого розуміння авторитету вчителя та чи не владити б нашої школи відповідніше до часу, бо ж саме на полі виховання, і домашнього і шкільного виховання, полишилося в нас зі старої, абсолютистичної системи більш, ніж це годиться з духом нового часу ²⁾.

¹⁾ Месмер: „Grundzüge einer allgemeinen Pädagogik und moralische Erziehung“. — 3 томи (Основні ціхи загальної педагогіки й моральне виховання). Др. Оскар Месмер, психолог, професор учительської семінарії в Роршаху в Швайцарії (род. 1878), автор кільканацятьох педагогічних і дидактичних творів (Психологія читання в дітей і дорослих, 1904, Критика науки про методику навчання й т. д.). Ред.

²⁾ Paulsen: „Moderne Erziehung und geschlechtliche Sittlichkeit“ (Модерне виховання й полова мораль), стор. 20. Фрідріх Павльзен (Friedrich Paulsen), відомий професор педагогіки й філософії на університеті в Берліні (род. 1846 р.), займається передусім етикою (дещо появилося і в українській мові в перекладі дра Копача) й історією педагогіки та філософії (характеристики Канта, Шопенгауера). Ми постаємося дещо з Павльзена дати перекладом і в нашій бібліотеці. Ред.

Засоби й дороги.

1. Самовизначення й самодіяльність у навчанню.

Зважайте ще більше на похiп дитини до діяльності! — завзивають нас. Це домагання не нове; одначе ніколи не покладено більше праці на те, щоби його перевести в діло, як саме тепер. Виховники більш, як коли, свідомі тепер, що дитину треба вважати за діяльне ество, і що через те вчитель не сміє виконувати нічого такого, що ученъ сам може зробити.

Ми тим у шкільну кімнату вносимо втіху, як кажемо дитині бути самодіяльною. „Ціла наука й шага не варта, коли при ній тратиться охоту й утіху“ (Пестальоцці). Де ученъ не має нагоди перетворювати власних бажанъ у діло, де з його бажаннями не рахуються, й де його право на самовизначення занадто обкροюють, там веселощі пропадають; там і правдивість та справжня воля не можуть процвітати.

Як часто підходить і до нас погляд, що школа, мовляв, не хоче ніякої волі. Вона бажає, щоби дитина тільки те казала, те писала, те робила й те відчувала, що дорослий, що вчитель силою свого глибокого розсуду вважає за потрібне. Вона боїться за дитину й хоче захистити її від усіх помилок і хиб у думанню, балаканню і вчинках. Через те вона старається контролювати та доглядати всі прояви в дитини; а тим, що оточує дитину постійним примусом, робить вона її непокірливою, що найменше, побуджує все до пасивного опору, і так потім повстають безчисленні конфлікти між учителем і дитиною та тисячі дрібних неладностей, які нашу науку в школі понижують¹⁾. Чи ж дивниця, коли молодіж виростає в тій хибній думці, що до шкільного виховання належить необхідно натиск, цькування й морочення?

Нам навчальний плян і наша влада — мої досвіди відносяться до цїріхської народньої школи — дають справді

¹⁾ Scharrelmann „Goldene Heimat“ (Золотий рідний край), сторінка 12. Га йнріх Шарельман, видавець педагогічного місячника „Roland“ у Бремені в Німеччині — займається передівсім питанням виховання дітей по великих містах. Пише досить багато. Ред.

досить простору для вільного, природного й принатуреного до ества дитини навчання.

Кілька прикладів виявлять наглядніше те, що я сказав (зрештою кожний, хто після цього перевірить свій спосіб навчання, наскочить дуже швидко на поля, на яких зможе заправляти своїх учнів до самодіяльності ще в більшій мірі як до тепер).

От питається один по годині історії: Чи не були б ви ласкаві це прочитати? („Der Eintritt Zürichs in den Schweizerbund“ у „Freundliche Stimmen an Kinderherzen“, Heft 155) ¹⁾. Це чудова нагода використати самодіяльність для науки історії. Я кажу йому: Зроби це сам! Я даю тобі час дуже гарно підготувитися до другої чергової години.

У моїй шафі лежить ціла збірка видівок і образків (із ріжних часописів), які учні позносили для оживлення науки реалій. — Можна найти неодну нагоду, щоби притягнути учнів на співробітників.

У середніх школах думку самодіяльності на годинах реалій можна перевести куди краще, ніж у народній школі. „Хиба історію дійсно таки мусить завсіди викладати вчитель? Коли в мене під рукою добрий підручник із історичними портретами, то хиба я не можу дати її в руки якому учневі, щоб він підготовився до викладу, та щоб кляса привикала оповідати по викладові учня?“ ²⁾ По часописах для молодіжі найдеться сила матеріялу до таких управ; для географії треба би передивитися описи подорожей і таке подібне, н. пр., Бавмгартнера: „Спомини з Америки“ ³⁾.

Думку Прага можна би здійснити передівсім ув учит. семінарії. Коли свого часу в першій клясі семінарії — це було при кінці минулого століття — наш учитель географії заохочував мене, щоб я на другий раз розповів про свій рідний кантон Шафгавзен, то ця думка, що й учень повинен викладати, була така нова, що всі шкільні товариші разом зі мною взяли це припоручення за жарт; і наслідок

¹⁾ Про приступлення Ціріху до Швайцарської Спільки у «Дружньому слові до діточих сердець», зшиток 153.

²⁾ Dr. Schrag; „Die Schule von Waldheim“ (Др. Праг, Школа в Вальдгаймі), стор. 9.

³⁾ A. Baumgartner: Erinnerungen aus Amerika. Андрій Бавмгартнер професор англійської мови в кантональній школі в Ціріху, автор багатьох шкільних підручників (англ., франц., нім. мови).

був такий, що я цілком не підготовився. Наскільки семи-наристи можуть стати співробітниками вчителя, це показує гарно у своїх книжках Др. Месмер із Роршаху.

При науці ручних робіт (та й деінде) буде корисно заохочувати учнів, щоби вони самі оцінювали готові вже роботи. При тому можна звертати їх увагу на сутне, справляти їх оцінку та підбадьорувати їх у їх запалі.

При рахунках треба заохочувати учнів, щоби вони самі поборювали труднощі. Я маю на гадці, н. пр., текстові завдання. Ось приходить вам один: Пане , я не розумію рахунку! Так, бо ти випередив нас, кажу я йому. Йди тепер на місце й передумай собі ціле завдання ще раз! Деколи без допомоги все таки не обійдешся. І коли вчителеві треба буде таки вмішатися, то він укаже на труднощі та подасть спосіб, як колись другим разом треба їх поборювати (нарис і т. ин.). Ще є й такий вихід, щоби до таблиці післати иньчого учня, такого, що поспішає наперед, та сказати йому, щоби спробував написати на таблиці той тяжкий рахунок. Коли другі докінчать завдання, то його прочитається у книжці, обговориться річево та розбереться розв'язку на таблиці по тому, чи вона виконана добре, доцільно й чисто.

Як так зробити, щоб учні покладалися самі на себе, то це ще не виключає, щоби слабі учні не зголошувалися зараз, якщо вони не можуть дати собі ради. Тільки ж треба вважати, щоби їх ніколи ніяким чином не засоромити, якщо вони жадають вияснення того, що для них неясне й незрозуміле. Лише таким робом учень може прийти до свідомости: я вчуся не для вчителя, а для себе; то вже я винен, якщо вчитель пішов наперед, заки я встиг зрозуміти попереднє.

Це є несписане право дитини, що вона сміє кожного часу і в иньчих своїх справах звертатися до вчителя. Я не знаю нічого такого, що могло би наші відносини до учня укласти більше приязними й дозволяло би нам у ще більший мірі мати на нього вплив, як це право. Само собою розуміється, що ми мусимо вміти розрізнити, чи дитина не прикидається щирою, й чи її вискази цілком покриваються з фактами. Не без того, щоб і розчаровань не було.

Здається, що під тим терпить найбільш наука мови, як

учень за мало самодіяльний. Його мова повинна бути більше виразом того, що в ньому відбувається й що його займає ¹⁾). Виходячи з цього погляду, Толстой завів у своїй спробній школі цілковиту волю балакати й необмежене право на запити ²⁾).

Коли не всім можна піти слідом за такими артистичними натурами, як: Шарельман, Гансберг ³⁾, Б. Отто ⁴⁾, Толстой і ин., то все ж таки можна від них учитися. Як оправдані, н. пр., запити учнів, це може кожний досвідчити що днини. Коли після перероблення статті „Історія наперстка“ один із найрозумніщих хлопців спитав, чи очка на наперстку робиться для окраси, то це показує, що дещо таке, що дорослий уважає за саме собою зрозуміле, дітям видається не таким простим. Через те й вони повинні мати право перервати науку на тому місці, що для них незрозуміле; їх треба привчати, щоби вони зголошувалнся, коли в них ізбудиться протест або коли слово вчителя пригадає їм такий самий або противний досвід. На кожний випадок учні аж тоді звикають до того, щоб запитувати про причини появ та цілі тих чи иньчих установ, як ми самі себе не будемо щадити, ставлячи їм безнастанно питання: навіщо, чому?

Наскільки питання дітей можуть оживити науку, хай покаже такий приклад. Загальне зацікавлення кометами минулої зими було для мене приємною нагодою, щоби переробити уступи (статті) про зорі з читанки VI. класи. Тут між иньчим виринули такі питання: Чому падають зорі на землю? А чому не падають і хмари з неба? Чи на зорях теж живуть люде? Відки знаємо, як називаються зорі? Чому місяць скидається на обличчя людини? Чи сонце може освітлювати місяць і тоді, коли він захований за хмарами?

¹⁾ Порівняй: Münch.: „Zukunftspädagogik“ (педагогіка будуччини) сторінка 152.

²⁾ Толстой, Педагогічні твори 2 томи.

³⁾ Фріц Гансберг (Fritz Gansberg), вчитель у Бремені, автор багатьох педагогічних творів, поклонник Руса, великий прихильник як найбільшої волі для дитини підчас навчання.

⁴⁾ Бертольд Отто (Berthold Otto), основник і керманіч школи в Берліні, що так і зветься його ім'ям, письменник, педагог і політик, автор багатьох педагогічних творів, у яких домагається цілковитого

Відкіля знати, що земля крутиться? Чи правда цьому, що земля має запастися у травні? Чи не пошкодить це землі, коли вона зустрінеться з якоюсь кометою? Відкіль астрономи знають, що йоганісберська комета, це нова звізда і. т. д. Не на всі питання я міг дати відповідь; у дечому я мусів відіслати учнів до науки в вищих клясах, де їм буде можна більш роз'яснити, та докладніше, відповідно до їх більшої зрілості й розвитку розуму.

Коли цей нахил до питань найде відповідне заспокоєння, то охота до науки, до думання та до досліджування напевно не пропаде. Через те я думаю, що підсичування такої жажди відповідей на всякі питання являється підготованням до вищих кляс.

Учнів легко з'єднати собі (коли наука їм дала заохоту) до того, щоби вони розповідали про свої власні спостереження у природі та про свої відкриття на вулиці, та щоби вони домагалися, як цього треба, докладнішого вияснення. Таксамо вони тішаться завсіди, коли вчитель заповість із гори, щоби кожний підготовився на другу годину з оповіданням. Вони радо розповідають власні переживання, але й часто, особливо зимою, коли вони користають зі шкільної бібліотеки, оповідають короткі повістки (головно казочки або відривки з довших оповідань). Кожний підготовляється сумлінно, щоби мати важних слухачів, бо суд товаришів гостріший, ніж учительський. Таким чином діти вчаться, безперечно, й мови. Кращу вправу для зв'язкого переповідання навряд чи можна придамати, бо тут діти мусять старатися все, що важне, збирати докупи й побічне пропускати, отже мусять думати. Одно слово, у цей спосіб я осягну стільки саме, якщо не більше, як ув одній звичайній годні граматики.

А хіба це промах, коли дитина прокаже колись віршик, якого немає у шкільній книжці, а який вона сама, можливо при помочі матері, звідкілясь вичитала?

В науці читання річ іде не стільки про придбання знання та про вправу у граматичних формах; дитина мусить теж переформовання сучасної школи. Ось цікавіші з його творів: Шкільна реформа в 20. столітті, 2. вид., 1901, Навчальний хід у школі будуччини, 1901, Дитина й політика, 1904, Самонавчання, 1906, Держава будуччини як соціалістича монархія, 1910, Реформа сім'ї, 1912 й т. д.

учитися, як їй ставитися до матеріялу. Скільки то областей буде для неї доступних пізніше через пресу і книжки! А чи вчилася вона, коли переробляти новий матеріял? Безперестанними завзиваннями до вибалачки та до самостійного зв'язького переповідання можемо й тут промощувати дітям дорогу.

Коли трапиться здібний учень, що зможе порядно й цікаво списувати всякі переживання, то нам не треба жалкувати часу, а треба піддержати цей талант. Такий запал до праці, така путящість на одному полі оживить напевно у школі все иньче життя в корисному розумінню. Як котрий радо рисує, то ми піддержимо його таким чином, що даром даватимемо йому папір. Це йому втіху справить, коли він зможе працювати й поза шкільними годинами на тому полі, на якому гадає добитися першенства в клясі. Такий добрий рисівник, чи така пильна списувачка завдань на вільну тему можуть із часом захопити шкільних товаришів одного по другім до добровільних робіт.

А як такий учень прийде до тебе з ясним обличчям і покаже тобі щось, що повстало з його власної спонуки, то не скупися з признанням! Подумай, що він собі завдав праці, та що він іще не бачить недостач, які має його твір! Не завидууй його радощам, що йому поталанило, що більш, давай йому частіше нагоду закоштовувати щастя, почувуючи себе „хоч куди козаком“! Найліпше з цілого його твору, то хіба його добра воля. Резуміється, що він повинен дізнатися, що є ще кращі твори, як ті, які він створив до тепер. Але не придушуй у ньому запалу, показуючи зі себе фахівця і оком знавця розводячи немилосерну критику! Поглянь, як щиросердно дивиться на тебе молодий артист! Він бажає собі, щоби його твір брали поважно, а він у тебе викликав тільки усмішку? Як незручно, як нетактовно ми часто поводимося! За такою примітивною роботою криється нераз талант, неначе в тому непоказному пуп'янкуві, в якому спочиває сила, щоби під добрим доглядом розвинути в найкращу квітку. Наче морозом понесло тоді від твого холоду. Хлопець кидає свої спроби, і те, що не сміливо почало прокльовуватись, завмірає.

Тут засада така, щоби більш не жадати, як діти можуть

дати, нічого иньчого, як вони самі є, бо як каже Гете:
По своєму діток не можем ми перетворити;
Так як Господь нам їх дав, так слід їх нам мати й любити,
Як найкраще ховати й лишати те, з чим породились,
Бо в одного така, у другого є иньча кебета.

Ми можемо ховати тільки те, що є. Творити таланти, це понад наші сили.

Коли отже з одного боку ми лічимося з природними здібностями дитини, то з другого боку можемо цілком добре вряди-годи домагатися від неї вкладу сил аж до напруги останньої жилки. Міська молодіж саме не знає, що таке постійність; вона надто легко тратить ізперед очей задуману мету; її природі відповідає далеко більше швидка зміна. Через те ми мусимо учнів привчати до тривалої напруги; ми мусимо їх що дня заправляти до поважної праці та показувати їм, що ніхто ще не став людиною без страждання й без самоперемоги ²⁾. Найспосібніших закриватимемо, щоби вони робили дещо поза приписане, ми будитимемо в них довірря, що вони багацько можуть ізробити, і через те не сміють ховатися перед ніякими труднощами; бо „гранітова брила, яка являється перешкодою на шляху слабого, для сильного є ступнем, який його підносить вище“ (Lewes).

Ми не маємо ніякого права насильно збивати всіх під один шаблон. Яка нудна була би така одностайність! Ми мусимо таки оглядатися на різниці в талантах, і мусимо лишати трохи простору для всього того, що питоме й індивідуальне. Наша школа любить тільки однаковість; вона звертає ще й надто багато уваги на похїп до наслідування; одначе ті, в яких є творчий хист, мають таксамо право на те, щоб і на них звертали увагу, як і ті, що творять по моделю. Як іти за цим поглядом, то хоч би нераз склалося щось таке, чого немає в навчальному пляні, то це ніщо. Бо ж тут ходить про те, щоби „розбуджувати та скріпляти змисли учнів, підбивати їх похїп до досліджування та зазнайомлювати їх з духовою підоймою й її ужитком на якомунебудь полі

¹⁾ „Wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen;
So wie Gott sie uns gab, so muss man sie haben und lieben,
Sie erziehen aufs beste und jeglichen lassen gewähren;
Denn das eine hat die, die anderen andere Gaben“.

²⁾ порівняй: Paulsen A. op. cit., стор. 89 і дальш.

людської праці. Де й на якому матеріалі виконується ця праця, це для успіху виховання байдуже ¹⁾. Очевидячки, що цього слова з його найдалшими послідовностями не треба брати буквально; однак багато в ньому правди. Не так те, що і скільки вчився учень, а те, як учився, рішає пізніше в житті.

Тому йдім що дня до школи з тим, щоби вносити зі собою як найбільше щастя та радощів, а не щоби бути рабами навчального пляну. Ми мусимо старатися, щоб учні свої шкільні роки й пізніше вважали щасливими. Недавно була замітка в „Schweiz. Blätter für Gesundheitspflege und Kinderschutz“ ²⁾, що зпоміж студентів, яких запитувано в Берліні, тільки двох Швайцарців зізнало, що вони з радощами згадують свої шкільні роки. Це сумне свідоцтво для школи. Але ті два Швайцарці тішать мене.

2. Шкільне життя — вихідна точка для вироблення характеру.

Не строгими допитами, гострим читанням моралі та картанням виховуємо ми, і не наганянням страху і тими способами відстрашування, що відразу хотіли б унеможливити всі проступки. Пестальоцці справляє нас на иньчу дорогу. В одному розділі його книжки „Лінгард і Гертруда“ описано дуже гарно, як пані Гертруда в суботу ввечір збирає біля себе своїх діточок „щоби вказати їм на їх помилки та на випадки в тижні, які могли би бути для них важні й стати колись прикладом, щоб вони взяли собі все до серця й щоби таким чином навернулися до Бога та його заповідів. Аж природні, щирі, невимушені відносини, як це змальовує Пестальоцці, творять добру основу задля успішного виховання.

Чи неможливе щось подібне і в школі? Згадаймо тільки свій молодечий вік. Що найдужче вбилося в нашу пам'ять із того всього, що ми бачили й чули у школі? Це ті зворушливі хвилини, коли вчитель підхопив якусь помітку, що

²⁾ Gurlitt: „Die Schule“ (Школа), стр. 36. Людвіг Гурліт, гімназ. учитель, живе на пенсії в Мінхені, займається класичною фільольогією, але крім того написав декілька цікавих праць із поля виховання, н. пр.: Виховання за старо-римських часів, 1903, Моя боротьба за правду 1907, Як я зношуся зі своїми дітьми, 1907, Самовбивства між учнями, 1908, Школа, 1908 і. т. д.

його захопила, або думку, яку принесла дана ситуація, і балакав про це з нами, зі своїми учнями. Зворушення вчителя переносилося наче електрична хвиля на діточу душу; таким чином контакт від людини до людини був привертнений. Обі сторони забували про все, що зв'язане зі школою; і те, що тоді вчитель сказав, підхоплюючи гаразд настрої учнів і використовуючи його, те ставало для нас переживанням, яке мало вплив і на наше пізніше життя.

Ніколи не треба забувати, що навчання й виховання, це не одне й те ж саме! Тільки те, що захоплює ціло людину, має тривалий вплив на його поведінку, а не те, що промовляє тільки до розуму! Як часто школярське навчання вдовольняється лише тим, що визначає собі мету на зразкових подіях, на зразкових людях. Одначе учень мусить знати шлях до ціли з його всіма небезпеками й перепонами, то й учитель повинен розуміти гаразд пробуджувати сили в самому нутрі молодої людини, щоб вона вчилася перемагати труднощі, які її зустрінуть, коли вона схоче свої вчинки погодити з одержаною наукою.

Тому робім так, як Гертруда робила, робім і в школі щось наче огляди та балакаймо спокійно й річево з дітьми про їх щоденні пригоди. Переміняймо великі істини й життєві принципи, які нам дав досвід від тисяч років, на дрібний гріш, та зближім їх де ріжнотніми досвідів своїх учнів. Учім їх міряти їх власні вчинки тими засадами, які вони 1) набули на годинах релігії й моралі, на історії і в науці мови, та помагаймо їм у вільній поважній розмові з нами — а як треба то навіть у чотирі очі — витягати консеквенції їх дій для них самих та для ближніх. {Перекладім жадання, як: постійність у праці, щирість у дрібницях і. т. д. на мову сили й волі! Пояснімо хлопцеві, яка це трусість супроти своєї правди і свого сумління піддаватися намові товаришів до непослуху й нечемностей, а яка відвага б'є з того, хто захищає те, що визнав за добре і правдиве, навіть тоді, коли ця оборона приносить йому глум! Докажім йому, що ніщо так не пособляє йому в його змаганню до незалеж-

1) В оригіналі стоїть мабуть помилково „wir“. Прим. перекладача.

ности до сили волі й мужности, як перемога над дрібничками ¹⁾.

Із такої високої точки погляду нам треба обговорювати невеличкі щоденні пригоди дітей. Я кажу виразно: з високої точки погляду! На тому то так часто розбивається наш уплив, що наша виховнича праця має в собі жало вузькоглядности, дрібничковатости, шаблону і приборкування.

Я добре свідомий того, що школа ніколи не осягне сама мети цих змагань; вона власне виявляє зі себе тільки один із виховничих чинників, і то далеко не такий, що рішає.

Все таки я гадаю, що її виховничу вартість можна б іще збільшити, коли б учитель у своїх заходах коло витворення волі й вироблення духа виходив більш із кола досвіду й думки дитини. Найменьча приключка може стати нагодою до таких обговорок ²⁾.

Я мав учити ручних робіт. Порозпечинані останньої години коробки пороздавано й подокінчувано. На другий день провідав я, що Ст. невдоволений; він навіть сказав, що це несправедливо, що він не одержав своєї коробки; вже йому раз таке саме сталося; він почав мапу, а другий докінчив її й мав право задержати її собі. Я покликав Ст. та Ш., власника коробки, за яку йшла суперечка. Тепер справа вияснилася. Перед вісьмома днями Ш. не було в школі, Ст. був і напів розпочав коробку, але забув при кінці години написати на ній своє ім'я. Вчора обидва помінялися ролями; Ст. не було в школі, Ш. знов явився. Мені це в часі роздачі робіт не прийшло на голову. Тому я дав коробку Ст., яка не мала підпису, просто Ш., який іще стояв. Цей мовчки взяв її й задержав її собі. Таким чином Ст. позбувся своєї праці. А що йому давніше раз таке щось подібне сталося, то я зрозумів його досаду.

Мене учні запідозрили в несправедливості, і тому я обговорив цей випадок перед клясою. В отвертій балачці учні ствердили, що Ст. справедливо заявляв свої претенсії

¹⁾ Є це заслуга др-а Фр. В. Ферстера, що він зробив цінні пропозиції у своїх книжках „Jugendlehre“ і „Schule und Charakter“ щодо переведення реформи шкільного виховання в цьому дусі. За увага автора. „Jugendlehre“ має появитися в нашій бібліотеці в перекладі. Ред.

²⁾ Певно, що при такій розмові вчитель мусить бути сам зі своїми учнями. Приява третьої особи понизила б усе це до неправдивого видовища й унеможливила б те, що мало би промовляти з людини до людини.

до коробки. А через те, що Ш. також працював над нею, то вони повинні по доброму порозумітися зі собою. Одначе це, мовляв, нечемно, а навіть по заячому „лятися поза плечима“ — почув він від своїх власних товаришів. Він повинен був явно зголоситися в мене, тоді несправедливо не осуджував би. З огляду на ці обставини Ш. добровільно зрікся коробки на користь Ст.

Це було на пущення. Шкільна влада запорядила, що наука мусить відбуватися. От із кляси впала така заввага: Е, але пан можуть робити, що схочуть! Це мало значити, що я міг би, коли би захотів, зробити пообіддя вільним від науки. Такі отверті вискази я люблю, коли їх подають у чемній формі; вони дають нагоду справляти діточі пересуди й фальшиві погляди. Я доказав їм, що тепер вони певно тішилися б, по 20 роках вони поглянули б на це инакше; вони сказали б: так, наш учитель при кожній нагоді звільняв нас від „школи“ й викручувався від своїх обов'язків. І в мене, мовляв, є зверхники і приписи, яких я мушу слухати; а передівсім я відповідальний перед своїм сумлінням.

С. увіходить правильно дві-три хвилині після дзвінка до кімнати. Він чує, що сусіди хихочуть і перешіптуються, що він сплюх. Що мені робити? Чи мені його попросту покарати? Цим нічого я йому не поможу; я знаю, що для хлопця не має гіршої кари, як стояти осмішеним перед товаришами, але ця кара власне не помагала. Я мусів би був кару повторити й загострити. Нарешті це мусіло б було мати на нього такий уплив, хоч право було по мойому боці, що це його зробило би пенькуватим, тупим. Пізніше він згадував би з огірченням свого вчителя, який не знав йому нічим иньчим помогти, як примусом та страхом перед карою. Я взяв його на бік і казав йому, як то він своїм постійним спізнюванням перешкоджає науці, та як він ославився межи своїми товаришами як сплюх. Тут річ не так у вчасному вставанню, як у недбальстві, з яким він мусить порвати. Порядок і точність — це пів життя. Сам же він бажає, щоб його соромові прийшов кінець. Я хочу йому помогти. Він має до полудня роздумати, яким чином він міг би себе перемогти. Опісля він мені сказав, щоб я йому за кожне спізнення казав сидіти підчас паралельної

години у клясі (чотири рази по одній годині на тиждень я маю лише пів кляси). Хоч я такої пропозиції не сподівався, то таки я згодився на неї. Але згори я мав певну надію, що запропонованого засобу ніколи не треба буде вжити. На другий день він прийшов кілька хвилин перед дзвоненням. Ще досі бачу я його радісне обличчя, яке казало мені, що в ньому збудилася амбіція та сила самоопановання. Вона допомгла йому позбутися поганої звички.

По тижневі я заявив йому, що я з нього вдоволений; я маю певну надію, що від тепер буде йому можливо й без виглядів на кару лишитися непохитним. Весна з її вчасним початком науки (7. година) була тяжкою спробою для нього; він, хоч і не блискуче, та все таки видержав її.

Хай шановні читачі міркують собі про те с'як, чи так, а я цим останнім прикладом хотів доказати, що нам треба вистерігатися грубого насильства та назверхнього примусу, які не спричинюють етичних учинків, і що ми мусимо давати дітям більш заохотливу поміч.

Ми мусимо балакати з дітьми й доказувати їм словом і ділом, що в них і в нас одна й та сама мета, до якої ми йдемо. Мало-по-малу вони зрозуміють наші наміри; хоч поволі, то все ж із часом привчаться в душі займати становище до своєї щоденної поведінки у школі й дома; чужа, назверхня контроля, що виходить від учителя, переміниться на контролю над самими собою.

Звернімо теж увагу на вказівки, які подає пан-отець др. Пфістер. Він зазначає, що всяка етична спонука, найнайні у дрібницях, повинна вести до діла. „Як небезпечно“, каже він ¹⁾, „ставити постійно моральні домагання в ім'я Бога не переводячи їх зараз у діло. Ніщо не деморалізує так дуже, як вислухування християнських упімень, за якими не йдуть християнські вчинки. Ми звикаємо до сильної принуки, ми роскошуємо — в постановах, ми побожні — в думках . . . Уважаймо, щоб не надто часто натягати

¹⁾ Pfister: „Religionspädagogisches Neuland“ (Релігійно-педагогічний новий край), стор. 10. Др. Оскар Пфістер, пан-отець у Ціріху, займається педагогічними питаннями, зі свого релігійного становища. Крім згаданого твору він видав іще кілька книжок педагогічного змісту [н. пр., Аналітичні розеліди психології ненависти і примирення, 1910, Психологічна метода, 1916 і иньч.].

тука, коли нема що стріляти. Не розганяймося дуже, коли нам не треба далеко скакати. Кожна моральна напруга, яка нічим кінчиться, це грабіжництво моральних сил. Я зовсім не думаю, що кожне впімення треба в ту ж таки мить практично використовувати. Певно, що це був би ідеал. Одначе частенько діло повинно повставати під етичною спонудою, хоч яке б воно було скромне, і то як мога найшвидче. Коли дитина імпульс, який вона дістала, принаймні в деяких випадках, перемінила у продуктивне діло, в етичну працю, то вона відчуває, що й инчі спонуди кажуть їй про її найсвятіші й найважніші обов'язки“.

Це слова, які доторкають і вчителя. То ще не педагог, котрий удоволяється тим, що каже викладати про чесноту і проповідати її. Хто хоче виконувати глибший і тривкіший вплив, той мусить зважати на те, щоби не бракло перекладу на життя, щоби зі „знаю“ зробилося „можу“.

Пфістер подає цілий ряд практичних порад. За його спонудою я звернув більшу увагу, н. пр., на справу „кишеневих грошей“. Наші міські хлопці мають до розпорядимости доволі грошей. Один із моїх учнів показав мені свою щадничку книжечку; за три роки склав він собі 132 франки, які він сам собі заробив. Другий, як сказав його батько, заробив собі як побігущий у батьківській крамниці в одному тільки році ще більшу суму. Таким грошевитим дітям, яких у крамарських кварталах досить багато, гроші дають певну владу в руки. Хто ж навчить їх розумно користуватися грішми? Звичайно, що в першій мірі повинні батьки призвичаювати дітей розумно користуватися грішми. Але ж я завважив, що багато з моїх учнів не мають ні діточої щадниці дома, ні не користають як слід із улаженої шкільної щадничої каси. Батьки забирають їм усі їх гроші, і через те вони затають велику частину зі своїх невеличких доходів. Цукорники та ріжнородні автомати являються головними відбирачами їх доходів. Хлопці купують також штучні вогні, порох, а навіть муніцію і стрільну зброю. Цей вирізок зі сучасного суспільного життя, змальований із досвіду, доказує знову, що молодіж, у супереч до давніших часів, розпоряджає часто засобами, користування якими ставить як найбільші вимоги до її сили волі й моральної

сили, і що батьки нерав мало мають зрозуміння для свого завдання або й нічогісінько таки не знають про те, що їх діти виробляють на вулиці.

Що ж повинна і що може зробити школа в цій справі?

Не багацько; але тільки придивлятися тому вона теж не сміє. Я поступав так. Одного хлопця я несподівано перехопив, як він підчас науки клав у рот так званий солодовий цукорок. Попереднього тижня иньчому доказано влім; він добув собі в вирафінований спосіб грошей, які зі своїми однопумцями видавав на прогуляках на білети їзди, м'ясний крам, солодоці й таке иньче. Якщо б він був старший, то був би мусів зазнайомитися з тюрмою. От я обговорив обидва випадки перед клясою. Я міг це зробити, не поповнюючи помилки, бо влім був відомий усім товаришам у школі (розуміється, що в слід за цим пішла й розправа в чотирі очі).

Я змалював своїм учням хід розвитку цього хлопця, як він мало-по-малу став рабом ласування і, щоби могли далі догоджувати своїй невибагливій приємности, зробився влімником. Я показав їм теж, що навіть не один із них співвинен у тому проступку. Хто перед товаришами все чваниться своїм кишенивим та ласуванням, той дає злий приклад та зваблює бідніщих, щоб і вони те ж саме робили. А хто других, хоч би навіть тільки жартом, захочує до крадіжки, той являється співвинним, якщо вони виконають лиху пораду. Я захочував їх, щоб вони себе переборювали, як би їх часом зібрала охота проциндрювати свої гроші; хай краще купують собі за них щадничі марки (шкільна щадниця; розуміється, що треба частіше звертати увагу на її мету та захочувати до вкладок), або вкидають гроші до малої каси, яку я міркував постарати. Лише той, мовляв, вільна людина, хто не піддається забаганкам. Хто вже хлопцем потурає всякій спокусі, в того й пізніше не буде багато відпорних сил і т. д. Як тільки в касі назбирається певна сума, то кляса має право рішати, як покористуватися грішми. (Не треба нам було й шукати, як з'ужити як слід цю збірку; вона пішла на Нойгоф¹⁾ Пестальцоцого).

¹⁾ Відоме місце пробування й діяльності Пестальцоцого.

Ми не сміємо вдоволятися напiмненнями до щадження та плекання господарського хисту. Саме мiркування про гроші дають нагоду до нав'язування виправ у самоперемозі, зверненій на загальний iнтерес. Так ось недавно моя теперiшня кляса (спеціальна кляса) владила маленьку збiрку, щоб одній недужій шкiльній товарищi зробити приємність квітками. На годині мови учні писали як завдання відповідний задля цього лист. Як привіт від кляси передано їй найліпше завдання. Тільки гроші із власних ощадностей можна було до того вжити. Хлопці, які теж брали участь у збiрці, добровільно передали дiвчатам даліше виконання наміру. Дiвчата мали з полудня школу робіт (трудова школу). Вони змовилися поміж собою, як мені потім оповідали на другий день, що шість дiвчат, які будуть аж до павзи найпильніші й найтихіші, мають по скінченню науки купити й передати вазонку. Так і сталося, і в вечір хвора на легкі Марта дістала кущик розцвілих гвоздиків.

Одначе покладати надто багато надій на той вплив, який ми можемо виконувати на життя учнів поза школою — не можна. Вже досвід у самій клясі переконує нас часто більше про безсилля, ніж про силу виховника. Та все таки ми не сміємо опускати безрадно рук. Наша праця, це сiвба з надіями. . . Деяке зерно, може, і пропаде, але иньчі таки впадуть на добру землю, і раніше чи пізніше принесуть урожай. Що життя дитини являється невичерпаним джерелом для зав'язків нашої виховничої праці, може доказати така обговорка. Нав'язуючи до одного зразкового випадку очайдушности, я завізвав своїх хлопців, щоби вони назвали нагоди самоопановання, які дає життя на вулиці й дома. Між иньчим учні згадували ось про що:

Коли в тебе п'ятак у кишені, і ти переходиш попри продажі їстівних каштанів, і вони так гарно пахнуть, то не може так бути, щоби не купити каштанів.

Коли вранці прокинешся, треба над собою запанувати і встати з постелі, а ні, то прийдеш пізно до школи ¹⁾.

Коли мама печуть коржики, і їм треба ще дещо при-

¹⁾ Ця обговорка припала на кінець падолиста, коли саме початок науки пересунено з 8. години на 9. Це пересунення має за кожним разом той наслідок — принаймні, наскільки я завважив, що багато школярів спізняється. Завв. автора.

нести в кухні, то мене бере кортячка замачати палець у тісто.

Не можна відворкувати, коли мені мама не дозволяють іти на вулицю, щоби погратися з хлопцями.

Треба запановувати над собою і не зідати на Святий Вечір нараз усіх ласощів.

Один сказав серйозно й достовірно: Коли я на вулиці, то буває, що кличуть мене мама. Я поклав собі, кожного разу зараз послухати.

Коли приходиш зі школи, то не питай мами, що є їсти, й не заглядай до горшків.

Мій учитель фортеп'яну дає мені кожний раз завдання на другу годину. Вправляючися, я дуже радо все перегортаю листки в книжці та рад би грати що иньче. За те на другу годину я не знаю нічого.

Ця остання відповідь дала привід до докладного обговорення наслідків (втрата часу і гроша, богема й т. д.), які випливають із нестачі самоперемоги.

Якою корисною, якою повчальною і для вчителя може стати обговорка навіть меньче важних справ зі школярського кола досвіду, нехай покаже такий приклад. У першому тижні після вакацій мене викликували декілька разів із класи. Очевидячки, учні використали нагоду, щоби побазікати, погаласувати та як слід попустувати. У суботу я звернув їх увагу, що це незвичайно, висказав своє переконання, що й вони свідомі того, що цього не повинно бути. „Що зробили б ви, коли б ви були вчителями?“ спитав я, щоби пізнати їх погляди та, якщо до чого, й їх справи. Я дістав три пропозиції.

Учень **А**: Я дав би цілій класі годину карцера.

Учень **Б**: Я назначив би цензора, який записував би мені винних.

Учень **В**: Галабурдники хай би за кару писали завдання.

Я написав пропозиції на таблиці і спитав школярів, що вони скажуть на це. Щодо **А** зроблено такі завваги:

Невинні потерплять таксамо, як і винні.

Ми розповімо про це дома.

Невинно покарані будуть і на другий раз теж галасувати, щоби сердити вчителя.

Ті, що несправедливо потерпіли, будуть при найближчій нагоді ще більше галасувати, щоби ті, що стоять на дворі, подумали собі: „Це поганій учитель. В його класі немає ніякого порядку“.

По школі зберемося там у парку й будемо лаяти вчителя: знову сталася несправедливість. Ми тим менше будемо його слухати.

Варто піднести вразливість хлопців, як їм заподіяно кривду. Власні промахи вони забувають цілком і тільки помилки вчителя беруть у рахубу. Коли ж виховник не знає цієї у своїй суті здорової вразливості хлопця на несправедливість, то він попросту завдаватиме кару. Таким робом із невинних — а такі все бувають при подібних нагодах — робиться мучеників, за яких решта все підійметься проти вчителя.

Про цензора кляси сказано ось таке :

Цензор не зрадить своїх приятелів.

Покарані будуть опісля чигати на нього на вулиці, протріпають його або хоч виганьблять.

Він буде мститися на ворогах.

Найдуться учні, які підкупством будуть старатися втекти від кари; вони підсунуть цензорові щось добре. Таким чином учителя обдурять.

Приятелі цензора стануть йому ворогами, коли він їх запише.

Але нарешті ціла ошука може вийти на денне світло. Цензора здемасковано б як дурисвіта. Взаїмне довіряя між учителем і учеником мусіло би пропасти.

Лише один висказався за цензором. Він зазначив, що ця друга пропозиція ліпша від першої, бо вона дає запоруку, що не так багато невинних потерпіло б.

І пропозицію **В** обмірковано, бо обговорка пропозиції **А** й **Б** виявила, як тяжко винайти винувників. Обговорка викрила цілком ясно, як наше шкільне життя може прямо довести до брехні й обдуру. Розмова тяглася далі:

Учитель: Отже ви бачите, що ваші пропозиції нікуди не годяться, а все ж таки ми мусимо найти вихід.

Учень: Ми будемо попросту всі тихо сидіти.

Учитель: Чому це одне було б тільки добре?

На це я одержав такі відповіді:

Галасованням виставляємо собі погане свідоцтво перед чужими людьми.

Коли шкільний куратор переходитиме — наша шкільна кімната знаходиться в партері — то подумає: „Що це за галас там, гай-гай, ось мені гарний порядок; тут нічого не роблять, тільки галасують“.

Коли ми сидітимемо тихо, то люде, що стоять на дворі, подумаютъ: „От у цього вчителя добрий порядок“.

Коли ми спокійно далі працюватимемо, зробимо менше помилок у зшитку, й не буде нам кари.

Щоб ті, що стоять на дворі, подумали собі: „Але це „жвава“ кляса“.

Ми будемо радуватися, коли вчитель увійде, і всі сидітимуть за роботою.

Нав'язуючи до цього, я зробив школярів уважними, щоби вони такі нагоди використовували для самоопановування. Щоби вони собі подумали: „Так, саме тепер будемо цілком тихо“. Від того часу я дуже часто входив до кляси й заставав учнів такими тихими за їх роботою, наче б я й не покидав кляси. За те я підбадьорливим словом висказав їм своє признання.

3. Дух кляси.

Завдання кожного вчителя є докладно простежити взаїмний вплив, який діти виконують одні на одних, і якого ми не спроможні досить високо оцінити та прослідити його причини й наслідки. Кожний виховник повинен потрохи розбиратися у психології маси. Багацько замало зважають на те, що вони мають перед собою не тільки поодиноких учнів, але і клясу, яка як ціле виявляє зі себе знов одиниці з окремими прикметами.

Шкільне виховання — масове виховання; наші кляси скидаються більш на малі громади, ніж на сім'ї. Всюди, де люде підлягають одностайному прововоді, витворюється своєрідний масовий дух, який дається тим більше відчувати, чим більш маса одностайна, чим більше вона достроєна до себе віком і поглядами на життя.

То так фабрики, казарми і з'окрема шкільні кляси і заклади—то ґрунт, наче сотворений задля витвору суспільного духа. Однакова мета, однакові переживання, щоденне спільне перебування за грою й роботою чим раз міцніше зв'язують молодих людей до купи. Чим вища кляса, тим виразніша стає масова воля, тим дальше розходяться її цілі з цілями авторитету, які виявляє вчитель. Кожному виховникові відомо, що хлопці в багатьох справах покладають більше ваги на загальну думку кляси, ніж на його присуд. Хлопці, як тільки дійдуть до певного віку, хочуть у першій

мірі перед своїми товаришами являтися чесними. Коли котрий стратить довіря у своїх товаришів забави, або його викинуть із товариства, то це на нього робить глибший вплив, ніж найтяжча кара з боку вчителя. Він із усіх сил старається відповісти порядкуві, установленому більшістю, щоби знову увійти в товариство, без якого не може жити.

Що дух кляси може вже дуже рано бути в доброму розумінні самодіяльним, це показує гарний приклад ув останньому „Новорічному Листку“, виданому на користь сиріцького дому в Ціріху. Там др. Ф. Маєр оповідає у своїх споминах з молодих літ (1813—1842) про гімназистів, які були в віці наших сьгоднішніх шостаків, осьщо:

„Ми мали фізично й духово здатного шкільного товариша, який міг бути дуже ввічливий, але й дуже великий простак, і він собі частенько справляв ту приємність, що тиранізував і мучив слабших. Особливим предметом його дошкулювання був один учень, якого ми всі дуже цінили, який одначе своєю фізичною силою не міг із ним мірятися. І ніхто з нас одинцем не міг його подужати, тай і побої не дуже його боліли. Але все таки ми не хотіли довше зносити його владолоубства. Отже ми постановили собі, як Б. саме не було, більше не балакати з ним, тай зараз провели постанову в життя. Він повертає до кляси, гукає щось там до другого — відповіді нема. Він питається свого сусіда, цей відвертається. Він просить пера, олівця — а його як би ніхто не бачив, ніхто не чув. Хвилина, і опришок мнякне, йде до одного шкільного товариша, з яким звичайно жив близько, і просить wyjaснення про це відношення кляси, та як йому знов увійти у зносини з нею. Потім того нарада й постанова: Б. має перепросити малого Г. й на будуче мусить стримуватися від усякого насильства над ним і над иньчими. Як він приобіцяє й виконає це, то йому вибачать. І той, якого звичайно не можна було перемогти, був дуже радий, що може піддатися тим умовам, і ніколи більш не пробував викликати невдоволення кляси“.

Який погубний вплив може мати дух кляси, коли надають тон поодинокі учні не з добром — це доказує такий приклад. Один товариш по професії, якого я дуже шаную,

повернув до класи після маленької наради в учительській кімнаті. По дорозі виявляє йому сторож, що його учні попалили „жабки“ й „нетлі“. Вона від стрільного пороху в кімнаті потверджує вияв. Надпалені сірнички на підлозі являються дальшим доказовим матеріалом. Ніхто цього не зробив, і ніхто не знає, хто це зробив. Хлопці лишаються у класі, йдуть нові слідства по школі. По тижневі справа кінчиться нічим.

Тут стоїть сила проти сили: тут учитель, там класа. Повторюються такі випадки, то авторитет учителя мусить терпіти. Злий хлопець стає на певниці ноги, бо ж воно не годиться зраджувати, а добрий стоїть під його обухом. Певно, що одиницям, коли вони дома одержали добре виховання, ця річ не по душі. Вони відчувають, що занедбано обов'язок, відчувають фальш, який міститься в затаєнню неправди. Вони терплять під насильством своїх менше совісних товаришів. Одначе виступити проти них не поважиться ні один (поява, яка в життю трапляється тисячами). Нарешті мусить виринути думка: все дозволене, тільки не дайся спіймати!

Отже в душі класи спочивають величезні сили. Чи не вдалося б на зразок першого прикладу скермувати їх до доброго? А що, як би загальну думку класи можна так скермувати, щоби вона злим хлопцям не давала верховодити у класі? Як би дух класи можна було при допомозі добрих учнів приневолити служити нашим вищим намірам? Певне те, що ніщо не може так послужити міркою вартости нашої виховничої праці, як те, як проявляється назверха дух класи. Де більшість учеників по-всяк-час придає значіння иньчим змаганням, ніж учитель, там узагалі не може бути бесіди про успішне виховання.

Захваляють один засіб із Америки, відомий під назвою „шкільне місто“ (School city), засіб, яким загальну думку класи можна зробити продуктивною в душі доброго порядку і звичаю. Воно з'єднує учня до того, щоби він під боком учителя працював разом для добра шкільної громади, й підготовляє його до його майбутнього завдання як громадянина держави.

Зі всіх боків апелюють до нас, що наша школа мусить

ще більш, ніж досі стати виховничою школою. Тому це наш обов'язок перевірити проекти й засоби, які на основі досвідів інших людей можуть збільшити виховниче значіння школи.

4. Дещо про шкільне місто.

Думку, яка є основою шкільного міста, пробував перевести в життя вже Валентин Троцендорф ¹⁾ у своєму закладі. Цей сучасник реформаторів спізнав і перший з'організував виховничу владу, яку виконують молоді люди одні на одних, коли живуть разом. Він із успіхом старався зробити учнів у великій мірі відповідальними за порядок ув інституті. Так звані економи дбали про чистоту в кімнатах. Вони були відповідальні й за те, щоби при вставанню все йшло своїм ладом, і щоби кожний мав чисту одягу. Ефори вважали на гарну поведінку за столом. Квестори наглядали за працею учнів. А школярський магістрат міг навіть позивати й карати учнів, що провинилися ²⁾.

Щось таке подібне находимо у Швайцарця Плянти, в його виховничім інституті, заснованім 1761. р. біля Хура ³⁾. Він створив на староримський зразок шкільну республіку й казав вихованцям брати участь ув управі й заряді інститута. Він був виховником більшого числа визначних державних мужів як Цезара Лягарпа ⁴⁾, бурмістра Райн-

¹⁾ Валентин Троцендорф, власне Фрідлянд (Friedland) із Троцендорфу (1490—1556), основник латинської (протестанцької) школи в Гольдбергу на Шлеську, учень Меляхтона, завів у своєму закладі щось наче шкільну республіку — але ж мета її була иньча, ніж ми її тепер домагаємося від самоуправи учнів: і сенат, і консулі, й цензори (вибирали на рік) мали на меті тільки приучувати заранку до послуху й поважання супроти влади, при чому сам Троцендорф був всевладним паном, *dictator perpetuus*. Усе таки це були перші кроки на полі самоуправи учнів. Ред.

²⁾ Rein, Enzyklop. Handbuch der Pädagogik (Енциклопедичний підручник педагогіки).

³⁾ Хур—головне місто кантона Гравбінден, у т. зв. романській Швайцарії.

⁴⁾ Цезар Фредеріг Лягарп (1754—1838), визначний льокальний патріот кантону Ваадт у Швайцарії, відіграв визначну ролю в боротьбі його з Берном. Після проголошення гельвецької республіки (1798) він був членом директорії республіки, потім брав участь у віденському конгресі і т. д. Він був між иньчим виховником російського царя Олександра I. Ред.

гарда в Ціріху і т. д. Коли Плянта помер, маючи всього 45 літ, то, на жаль, і його інститут ¹⁾ перестав існувати.

Несприятливі тогочасні обставини на континенті не давали пригожого ґрунту задля таких вільнодумних виховничих принципів. Одначе в Англії й Америці selfgovernment розвивався далі. В обох краях здавна прийнято, що виховання молодіжі, домашнє й публичне, йде свобідніщими шляхами, як у нас. Ми находимо там теж немало виховничих інститутів, які дуже скидаються на заклади Троцендорфа і Плянти та й на наші сільські виховничі заклади.

У приватних інститутах Америки зроблено перші спроби, щоби самоуправу перевести пляново. Через неї малося би зробити вихованців відповідальними за добрий порядок ув інституті; була надія, що таким робом можна буде найліпше приборкати бутних вихованців та запобігти їх бунтарським інстинктам. Коли самоуправу випробуване у приватних інститутах, то заведено її в формі шкільного міста і в публичних школах.

Коли ж опісля шкільне місто сильно поширилося у Сполучених Державах Америки, то це пояснюється тим, що selfgovernment має свій незвичайно сильний корінь уже таки в житті американського народу. Діяльність урядовця, життя громадянина не так уже дуже управільнені й визначені розпорядками й законами, як у нас. Самопоміч являється там принципом на всіх ділянках життя; власна воля повинна мати змогу без перешкоди проявляти свою діяльність.

Відблиск того народнього характеру находимо і в школі, яка подає молодіжі меньче знання, але за те хоче її показати, як собі пізніше в житті помагати й орієнтуватися. З тої причини ідеї Фребеля ²⁾, які дитину вважають за єство

¹⁾ Christoffel: „R. Martin Planta, der Vorläufer Pestalozzis und Fellenbergs“. (Мартин Плянта, попередник Пестальощого й Феленберга). Мартин Плянта (1721—1772) старався ввести в життя всі корисні думки на полі виховання з часів освітнього абсолютизму. Між иньчим він був винахідником електричної машини (1755). Школа його в Гальденштайні біля Хура — це був рід семинарії. Ред.

²⁾ Фребель, це той самий учень Пестальощого—Фрідріх Фребель (1782—1852), що являється основником діточих огородчиків (Kindergarten). Ред.

самодіяльне й формівниче, а навіть самотворче, у Сполучених Державах Америки пустили глибші коріння, ніж у нас.

Далі—там товариства і клуби грають куди більшу роль, ніж у нас. Товариський хист проявляється вже в дитини. Здається, що ніхто тим не обрешується, коли навіть у поправчих і карних закладах знаходяться школярські спілки з обмеженою самоуправою й самовідповідальністю ¹⁾.

Таким чином стає нам зрозуміло, що американська молодіж живо цікавиться самоуправою. Це зацікавлення оживляється ще й тим, що в публичних школах переводиться дисципліну, згідно з демократичними основами нашої великої сестри - республіки, на ґрунті більшої волі. Американська педагогіка „встигла краще, ніж кожна иньча, захопитися тою любов'ю до дитини та вміє плекати ту пошану перед її майбутньою особою й її розвитком у свободі й відповідальности, а одно і друге від початку запевнювало сільським виховничим закладам ²⁾ їх виховничий успіх“.

В Американцеві живе ще до того здоровий оптимізм і смільна віра в нові ідеї і в будучину. Він менше почувается прив'язаним до старого, достойного чести в минулому. Там шлях для нового вільнищій. Тому й американський учитель без застанови хапается новостей (хоч може часто коштом доброго, що міститься у традиції).

Коли отже в році 1897. великий фармер і купець Wilson L. Gill почав пляново заводити самоуправу в публичних школах, то найшов ґрунт уже добре підготований. Зразком йому послужив американський устрій міста. Шкільні міста, як через те й названо позакладані Gill-ем організації учнів, уважаються не тільки засобом, щоби запобігти непокірности занедбаній почасти міської шкільної молоді, але найважніщою їх метою є те, щоби шляхом вправи й через наглядність виховати учнів на добредумаючих і добрепідготованих громадян держави.

Може буде кого цікавити, як уладжується шкільне

¹⁾ Dr. P. Herr: Das amerikanische Besserungssystem (Американська система поправи).

²⁾ Н. Lietz: Das zehnte Jahr im deutschen Landerziehungsheim (Десятий рік у німецькому сільському виховничому закладі), 2. частина. Про Ліца й його виховничі заклади гляди 1. книжку нашого видавництва, стор. 50. Ред.

місто. Наставник ізбирає в авлі учнів із цілого закладу, пояснює їм, про що розходиться, і представляє їм д. Gill-а творця шкільних міст. Gill виголошує промову до учнів, якою загірає їх, щоби стали правдивими й гідними громадянами Америки. Він нагадує їм різні системи правління. Він показує їм, як і демократія може звестися на нінащо, й питає їх, чи вони бажають стати добрими громадянами, які колись казали би свободі Америки присвічувати зразком иньчим народам. Потім каже їм підписати просьбу до управи школи, в якій вони просять дозволити їм на самоуправу; опісля на шкільний порядок (School Republic Laws) і запоруку (pladge), з обіцянкою, що виконуватимуть як найкраще ті обов'язки, які на них лежатимуть, враз із наданими правами.

Потім настановляються „уряди“. Один намісник, один писар, один скарбник та иньчі урядовці творять управу. Кожна кляса творить один повіт із власними підурядниками і висилає двох послів у законодавчий комітет, у якому засідають і вчителі. Через учнів вдержується тепер назверхній порядок (занедбання, запізнення, поведінка, чистота рук, обличчя й одежі, лад у шкільній кімнаті, на коридорі й на подвіррі та инь. м.). Хто прогрішиться проти приписів, того поліція (з учнів) передає судові, який знову складається з учнів і вчителів. Найбільша кара, це виключення з громадянства. Із засудженими не сміє в часі відбування кари ніхто балакати, ні гратися ¹⁾).

Всі звідомлення свідчать про те, що на найвідповідальніші місця попадають усе найліпші учні. Що місяця відбуваються нові вибори. Само собою розуміється, що шкільні керманічі застерігають собі право спротиву супроти тих запорядків, які дадуть учні.

Відповідно до того, чи ходить про приватний заклад або про вищу або низчу публичну школу, вигляд шкільного міста дуже сильно змінюється. Для низчих кляс народньої школи Gill поручає, очевидячки, простішу форму, ніж ту, що тут описана. Але чим старші стають учні, тим він більше

¹⁾ У новішому часі Gill пішов противною дорогою. Він уладжує насамперед із кляс шкільні громади; більше таких громад складають шкільну державу. Так повстають корпорації в поширеним праводавством і кількома судовими трибуналами. Заввага автора.

старається здійснити ідеал конституції батьківщини: „Правління з волі народу і для народу“!

Дуже по американському вражає нас, коли ми знаходимо в фахових виданнях наших товаришів по професії з нового світа долучені до звідомлень про шкільне місто образки, як: „Його Достойність Бурмістра відзначається орденом!“, „Д. Gill заприсягає урядовців новозаснованого шкільного міста“, „Нововибраний Бурмістр виголошує з рампи промову до шкільних товаришів“ і т. д.

Що справа жива, і що вона процвітає, це видно ясно зі звідомлень. Ще більше переконує той факт, що широкий загал відноситься до спроб Gill-а з великим зацікавленням. Уряди, вчені та державні мужі аж до президента Сполучених Держав гаряче поручають переведення цього плану. І сюди й туди влада запрошує Gill-а, щоби він заводив шкільні міста; він одержав навіть від союзного уряду припоручення податися на Кубу й Філіпіни, і там між молодіжжю промостити шлях для виховання громадян держави, які були б гідні великої республіки. У Сполучених Державах Північної Америки склалася патріотична ліга, яка має на меті пособляти самоуправі в дусі Gill-а ¹⁾ та поширяти її.

5. Що нам думати про шкільне місто, й чого можемо навчитися від нього?

Його ціль, очевидячки, добра. Але чи не кладуть Американці у своїх змаганнях, щоби виховати добрих громадян держави, за багато ваги на назверхність? Нехай навіть, що ці змагання сиричиняються до того, щоби із хлопців поробити переконаних Американців, — це дуже важне з огляду на сильну іміграцію. Чи одначе учні добре підготовані до життя, коли в школі пробується як найвірніше наслідувати

¹⁾ Описи американського шкільного міста брав я зі звідомлень, які мені ласкаво післав президент вище названої спілки д. Gill. Читай також його книжку: „Gill System of Moral and Civic Training“. Дальше користувався я книжкою, що її видав Німець-Американець, який від кількох десятків літ живе в Америці й який своїй старій батьківщині, Німеччині, бажав би прислужитися тим, що гаряче поручає науку Gill-а. Книжка має загаловок. „Die Schulstadt, Selbstregierung und Bürgertugend in der Schule“ (Шкільне місто, самоуправа і громадянська чеснота у школі) — у збірці: Sammlung pädagogischer Vorträge von Meier-Markau, том XVII, зшиток 5. Заввага автора.

дійсність? Чи справді збуджується тим державногромадянський спосіб думання, коли наслідувати устрій держави аж до подробиць? Я міркую собі власне, чи справі не можна би краще прислужитися організацією, яка більш відповідала би природі дитини? Учень замало ще знає життя, замало познайомлений зі силами, з яких викристалізувалися форми державної організації. Дитина—це ще тільки „людина, а не професіонал“ і тому зможе публичні уряди, закони і т. д. наслідувати хиба тільки механічно. Учитель мусить насамперед ставити собі ідеальні питання, і аж потім питання дійсного життя. Тому я краще пішов би за поглядом нашого земляка, названого вже д-ра Месмера, який каже, що учневі слід ув ідеальній школі показати зразок, по якому треба би перетворити публичне життя. Як самостійна доросла людина, він може порушити всі можливі струни, щоби переперти свої ідеї.

Ув „Educafeur-i“, ч. 1., річник 1910, опубліковує також один товариш із кантону Ваадт ¹⁾ конституцію шкільного міста, яку він завів у своїй школі. Побіч піддержування порядку у шкільному будинку, школярська управа його спираючись на американський зразок, має за обов'язок вести нагляд на подвіррі й на вулицях. У маленькій громаді це нічого собі; одначе я думаю, що таким поступованням, особливо в більших місцевостях, те, що добре в проектах Gill-а, можна легко здискредитувати. Наскільки шкільне місто хоче свій уплив поширити поза школу, настільки мусить воно стратити на силі і — правді.

Я загалом вважаю, що це непедагогічно заводити зараз таки готову конституцію й повний апарат „урядів“. У народній школі це рішуче за рано. В Америці може це ще з бідою ввійде, бо там молодіж зріліша до таких думок. „Наслідування готового пляну вбиває все, що природне, всяку добровільність і оригінальність по школах“. Через те для наших обставин буде краще робити насамперед спроби між чотирма шкільними стінами й починати із дрібниць.

¹⁾ Четвертий по величині кантон, осередок т. зв. французької Швейцарії. Ред.

Мені здається, що в подібному положенні знаходяться загалом усі, що хочуть заводити реформи. Ніхто не може безкарно зірвати зі старим, щоб негайно ступити на цілком новий шлях. Хто, заохочений піонерами на педагогічному полі, хоче „реформувати“, той не сміє забувати, що і Gill, і Шарельман, і як вони там усі зветься, не були відразу тим, чим вони виступають перед нами у своїх книжках. Вони не прийшли нараз до того, що міститься в їх писаннях на кількох сторінках збитого друку. Спостереження у школі, дома і в публичному житті, довга призадумана над сьогоднішніми суспільними порядками, мета виховання, природа дитини і т. д. — спонукали їх ступити на нові шляхи. Крок за кроком ішли вони далі й на протягу багатьох років зібрали опісля досвіди, з якими виступили перед громадою. Я гадаю, що це дуже важно звернути на це увагу. Поліпшення в методі виховання не складаються так, що ось прочитаєш багато реформаторських приписів і досвіди других, не перетравивши їх, безпосередно перенесеш на наші відносини. А як пічнеш від малого, може тільки в одному предметі, то з часом увійдеш у духа нових думок. Треба дивитися, що підходить до окремих відносин, у яких ми знаходимося, що підходить до власної вдачі — із власної шкіри не може ж ніхто вискочити, — а тоді згодом можна поволеньки йти далі. „Не з того виростає нове, що знадвору як чуже приходить до людини, а з того, що ми самі пережили, перестраждали й вибороли собі“.

Безнастанні вибори і все иньче, що ще зв'язане зі шкільним містом, здається, також відвертають хвилиночку учнів від иньчої науки. Чи не краще було би, як би головну вагу класти на поодинокі класи? Злука всіх класів у одну шкільну державу, яка обіймає цілу школу, вимагає, безперечно, такої затрати часу, що успіх не може до цього стояти у правильній пропорції.

Виказані хиби, наш відмінний уклад життєвих відносин та тутешні шкільні владження, що дуже відрізняються від американських, не дозволяють нам так ізпроста, механічно скопійовувати шкільне місто. Проте добрими намірами, які є в його основі, ми можемо покористуватися таким чином, що поодинокі класи поперемінюємо на малі громади з

тою метою, щоби школярів приневолити до участі в піддержанню порядку й тим зацепити в них почуття відповідальности і громадську думку.

Що ця думка в великій мірі може оживити шкільне виховання, це вже давно в нас пізнали поодинокі вчителі. Цілком незалежно від Гіля, і в них були підібні змагання, які вони почасті і здійснили. Ось, н. пр., учитель середньої школи в Базелі Ц. Бурггардт, який — як це виходить із його писання „Schule und Gemeinsinn“¹⁾, що, на жаль, не появилось в книжній продажі — старався вже в дев'яностох роках останнього століття пособляти громадському (соціальному) вихованню й освіті шляхом широкорозчленованого громадського життя у класі. Недавно змалював він щось наче у дневнику²⁾, як він з'організував шкільну громаду в одній класі народньої школи, яку він вів цілі чотири роки, від п'ятого шкільного року аж до закінчення шкільного обов'язку. Наглядно й переконуюче доказує він там, скільки нагод дає шкільне життя, щоби в молодих людей ізбудити громадську думку й підготувити їх до життя серед суспільства. Крім того відома пряця Йог. Лянгермана, який у провізоричній школі в Берліні у сполучі з працею в горбді старався досягнути те, що оповідають про шкільне місто³⁾. Але аж тільки від того часу, як самоуправа учнів найшла собі гарячу рекомендацію в Ф. В. Ферстері, починає вона загально поширюватися й на німецькій землі⁴⁾.

В яким розумінні самоуправа може мати добрий вплив і в учительських семінаріях і в иньчих вищих школах, показує звіт про спроби її у зразковій школі (вищій

¹⁾ „Школа і громадська думка“.

²⁾ С. Burkhardt: Klassengemeinschaftsleben, Tagebuchblätter aus der Sekundarschule Basel (Громадське життя у класі, виривки із дневника зі середньої школи в Базелі).

³⁾ Langermann: Der Erziehungsstaat nach Stein-Fichtenschen Grundsätzen in einer Hilfsschule durchgeführt (Виховнича держава, проведена в одній помічній школі на засадах Штайна й Фіхтога). Про Штайна гл. наші замітки до 1. нашої книжки (Кершенштайнер: Що таке держ.-громад. вихов.), стор. 79. Ред.

⁴⁾ Förster: Schule und Charakter (Школа й характер).

реальній школі) ¹⁾ у Франкфурті над Майном ²⁾. Директор цього закладу Др. Вальтер уже від десятих років підготовляє першаків ³⁾ до того, щоби вони брали участь у шкільному нагляді та щоби з виховничого боку впливали на своїх молодших товаришів. Звідомлення каже висловлюватися головню самим учням; воно показує, як учні поважно трактували справу, й як вони протягом років устигли здобути для неї й подобу й пошану.

Кожна кляса вибірає трьох довірених. Вони відповідають за вдержання доброго порядку, дисципліни та звичайности у шкільних кімнатах. Далі являються вони сполучником поміж клясою і вчительством та передають у відповідній формі всякі бажання учнів шкільній управі.

Найвищий нагляд над клясою переданий першакам. Вони повинні виступати проти всяких нечемностей, яких могли би допуститися їх товариші у школі й поза школою. Одначе вони з'обов'язані не так тоном команди, як власне шляхом приязних повчань та власним прикладом у виховничому напрямі впливати на молодших школярів. Тільки в дуже вже нагальних випадках опору повинні вони порозуміватися з господарем кляси або з директором. Першаки помагають теж при нагляді у шкільному будинку й на подвіррі. Далі вони відповідальні за лад у гімнастичній салі, в кімнаті на мапі і в салі на вельосипеди, де більш ніж пятьдесят учеників, які живуть далеко, складає свої колеса. Таксамо дбають вони про те, щоби в молочній кімнаті, де підчас павзи можна дешево дістати молоко, все йшло в порядку, своїм ходом. Добровільчий гімнастичний гурт і відділ веслярів — теж стоять під проводом першаків. Крім того вони помагають додивлятися, щоби година у 45 хвилин могла точно бути переведена. Нарешті їх обов'язок упорядкувати, як учні закладу мають ходити на вистави опери і драми, пускати в рух лектуру в нових мовах, ула-

¹⁾ Це власне реальна гімназія, не — реальна школа, як каже автор. Р е д.

²⁾ „Monatsschrift für höhere Schulen“, Sonderabdruck 9. Jahrgang.

³⁾ Цебто учнів найвищої кляси, гл. нотку в книжечці 1., стор 63. Р е д.

джувати шкільні свята, шкільні прогульки, концерти й театральні вистави.

Річ ясна, яку величезну вартість має для закладу те, коли в ньому живе традиція, що старші дають молодчим добрий приклад і впливають на них у кориснім дусі. Де молодіж сама дбає про те, щоби серед невеликої громади школярів панували дисципліна й порядок, там уже „з долу звертається пильну увагу на те, що годиться, та розвивається та громадська думка, яка і в житті виявиться доброю і спасенною для загалу. Коли ми тим чи иньчим способом підемо молодіжці на зустріч, то й те непевне, бунтарське, що починає вилазити на верх уже в найвищих клясах народньої школи, дуже швидко втратить свою гостроту.

Директор Вальтер пише: „Ми цілком удовлені з вислідів цього ладу... У старших учнів прокидається почуття відповідальности й дуже оживляється інтерес до пошани школи назверх і внутрі. Коли б між учениками постійно й панував добрий товариський дух, то все таки старші згодом набувають такту, що можуть, без образ і без гордині, з цілковитою певністю давати запорядки й настоювати на їх виконанню; бо ж молодчі учні поневолі набірають вражіння, що запорядки першаків у справі вдержання ладу, дисципліни і звичайности мають значіння для цілої школи, і що кожний ізокрема, як частина цілости, мусить піддаватися й підпорядковуватися великому загалові... Взагалі ж учні доходять потім так далеко, що громадою виступають супроти галабурдників або, принаймні, не займають становища на користь даного ученика, як то зрештою звичайно буває... Колишні учні, які тепер вийшли в люде, часто підносять ту велику користь, яка прийшлася їм для життя з цього владження, та висказують дяку за придане школи, котре з виховничого боку являється значним додатком до знання, яке вона їм дала“.

Доповнення до звідомлення подає письмо колишнього першого префекта (Oberaufseher). Він зазначає, що самоуправа пособила йому в його самовихованню. Почуття внутрішньої спільноти та зв'язку зі зверхниками „геть відібрало те, що давить, і що викликає опозицію“.

6. Самоуправа у приватних закладах.

А вже ж найбільш оправдання має самоуправа у приватних закладах. На основі свого досвіду, я, як колишній вихованець закладу й пізніший учитель закладу, міркую собі, що маю право сказати, що інтернацьке виховання тільки тоді може мати добрі наслідки, коли воно вихованців переймає духом взаємної відповідальности й самодисципліни. Але де в закладах не продуває дух певної волі, де немає здорових особистих відносин поміж учителем і учеником, де замість того панує примус і постійне сторожування й де відстрашуванням уже з гори хочеться запобігти кожній помилці, там не може запустити коріння добрий інституцький дух і не може перейти у традицію. Тільки там, де досягається добровільна слухняність, усміхається повний успіх, який виходить поза межі шкільного часу й самого закладу.

Кожний заклад може цілком добре якуся скількість дрібних справ, що відносяться до назверхнього ладу, передати під управу й на відповідальність учнів. Я маю на гадці, н. пр., керманичів гри, зарядчиків приладів до гри і знаряддя, порядок на подвіррю і в горбді.

Правда, самоуправа не все в наслідках така акуратна, як туга, вояцька муштра, і неодне лихо швидче важиться на денне світло, коли виховання ліберальне. Але як „скритий, потайний, малий і плазунський воріг більш небезпечний, ніж явний, хоч який великий: то й внутрішня небезпека в такому закладі, який має на собі печатку свободи, є тільки на око більша, як у тому, в якому для неї вказується місце по кутках і закутинах, в яких темрява ховає лихо“ ¹⁾.

У кожному виховничому закладі самоуправа повинна собі в якійнебудь формі знайти доступ. Не треба ніколи забувати, що більша частина вихованців, заки вони прийшли до закладу, користувалася надмірною волею. Де вони бачать, що за ними недовірливо, боязько і по дрібничковому наглядають, там вони ждуть нагоди, щоби втекти, або попадають ув огірчення. Тільки де за ними визнають певну

¹⁾ J. H. Wichern: Zur Erziehungs- und Rettungshausarbeit (Дещо про виховничу й ратункову домашню роботу), том V., стор. 333.

мірку свободи руху й життєвої втіхи, там вони набірають із часом довірря до закладу й його управи.

Що правда, в поодиноких інтернатах мали виринути неприємні прояви, які на око доказують щось протівне. Між вихованцями, мовляв, повстали розколи, аrogантні, проречисті парубки накинули себе провідниками й тиранізували ліпших і розважливіших вихованців. Я признаю, що, де згуртовано більше лихих, зіпсованих і в злих обставинах вирослих хлопців, там кожна спроба являється ризиком. Цю справу треба починати з дрібного, обережно, і треба, щоб провід був у сильних руках. Тоді може вона навіть серед несприятливих умов принести добрі наслідки. Так наставник закладу для молодіжі-злочинців у Траксельвальді Ф. Гросен, розповідав мені ласкаво про свої досвіди щодо самоуправи, яку він від 1892. р., т. зн., від відкриття закладу, проводив із „великим успіхом“. Він зазначив, як то він любов'ю й довіррям, та передаючи учням відповідальні уряди, добився доброї дисципліни й ладу. Як далеко Гросен міг піти, виходить із того, що він утворив інституцію старшого кімнати, який спав біля дверей, стежив у ночі за поведінкою товаришів та що дня давав звідомлення. Цей відповідальний і тяжкий уряд приносив, мовляв, багато втіхи, бо його швидко замінювано, і його викональник почував себе в пошані задля довірря, яке йому виявляли. Саме такі хлопці, які були відповідальні за щонебудь, виходили дуже славними та ставали чимось путящим. Деякі здобули собі пізніше в життю поважні становища (н. пр., фабричних наглядачів, фабричних керманічів) і цим справляли йому, Гросенові, втіху. Др. Бек, кримінальний статистик у Берні, підносить невеликий процент непоправних, і звідомлення щоденної преси („Bund, Berner Tageblatt“ і ин.) потверджують добрі успіхи системи.

Один учитель із сільського виховничого закладу завважив раз ув обговірці порушених тут питань, що інституцьке виховання в дечому (н. пр., щодо молодечих гріхів) не має ніякого успіху, коли не находить піддержки з боку вихованців, та коли старших не вдасться притягнути на

провідників молодших ¹⁾. Це саме має до певної міри значіння і для школи. Школярі відкривають початки якоїсь гнилизни (брукова література, злочинства і т. ин.) куди швидче, ніж учитель. Як добрий дух опанонує загал, то гниль не може, принаймні, далі поширюватися.

Як керівник з'уміє перевести самоуправу відповідно до мети закладу й відповідно до віку вихованців, то знайде в вихованцях успішних помішників щодо домашнього порядку, часто кращих за прислугу, як мені недавно казав один директор закладу. Наглядач, що цілими роками мусить робити одне й те саме, часто занемає й попадає в шаблон. Мимоволі стають мені перед очима мої семінарські часи. Наш директор, Гайнріх Бахофнер, умів без допомоги вчителів семінарії або батьків і без писаного домашнього порядку завести при допомозі самоуправи і з допомогою найвищої класи такий порядок у домі (інтернат, що налічував шістьдесять до сімдесять вихованців), що ліпшого я не можу собі подумати.

¹⁾ Який глибокий виховничий вплив можуть одні на одних виконувати хлопці, показує книжка Th. Hughes-a „Tom Browns Schooldays“. Том був учнем закладу Ригбі (гл. про школу в Ригбі у 1. кнежечці нашого видавництва, стор. 51. Ред.) біля Бірмінгем тоді, коли директором її був Т. Арнольд (1795—1842). Арнольд сказав раз: »Коли я зможу спуститися на свою шосту (найвища класа), тоді в Англії немає такого становища, з яким я схотів би замінитися«. «Не тільки порядок повинні вони вдержувати й робити службу вартових, але їм слід добачати своє завдання в тому, що їм треба зі своїм ректором і своїми вчителями робити спільне діло, разом із ними надавати тон закладові та підносити вплив його виховничої системи». Заввага автора.

III.

Власні досвіди зі самоуправою.

1. Вправи в самоопануванні — перший ступінь до самоуправи.

На весну 1906. р. я прийшов до Ціріху. Від тоді я мав двічі вести класи, приблизно по 44 хлопців, від п'ятої класи аж до переходу до середньої школи із кварталів Нідердорф і Гросмінстер. Тут перший раз у своєму житті я прийшов до переконання, що найважливіша праця вчителя — на полі виховання. Більш із необхідности, ніж із власного пориву, я звернувся до засобів самоуправи як до свого прибіжища. Вже вік моїх школярів приневолював мене починати з малого. Коли я старався розпочати поволесеньки поширювати та вдосконалювати відповідно до духового й морального розвитку класи, то інтерес ув обох класах лишився живий аж до кінця. Успіхи задовольняли мене цілковито.

Вправи волі, які оце слідуєть, треба вважати за підготовання до властивої самоуправи. Вони є заразом засобом до того, щоб учнів освідомити із власними силами волі.

Якийся привід виявив, що тільки приява вчителя вдержує учнів у порядку. Тут можна за це вчепитися й показати, що аж така дисципліна правдива, яка і в неприяві вчителя виконує свій вплив. Самодисципліна, мовляв, найцінніша — аж вона є доказом сили. Хлопці, продовжує вчитель, ваша мета стати колись непохитними й сильними мужами! Не задля вчителя ходите ви до школи, але для самих себе; не вчителеві до вподоби ви мусите вдержувати порядок, цілий шкільний порядок написаний для вашого добра. Я радо покажу вам на протягу нашого спільного перебування шлях до самоопанування. Я навчу вас, як ви можете держати себе в руках.

Чим ясніше учні схоплять наші наміри, тим успіхи більші. Насамперед переходжу такі вправи:

Ніхто не сміє оглядатися, коли відчиняється двері.

Ніхто не сміє відізватися, коли хто застукає до дверей.

Учитель пише на таблиці. Яка це добра нагода за вправи в самоопануванні, щоби саме тоді держати язика за зубами.

Я кладу годинника на стіл і захожую учнів, щоби вони п'ять хвилин працювали тихенько над своїми завданнями, не базікали та не вертілися на ліво й на право, дивилися в вікно, одне слово, щоби ніяк не відверталися думкою від завдання.

Коли спроба вдалася, учням світить радість із очей. Я роблю їх уважними на здобуте почуття сили й повторю спробу другої години, ступінуючи її пізніше на десять, п'ятнадцять хвилин. Хто вже робив подібну спробу, той знає, що учні радо беруть у ній участь і гордяться своєю силою. Ще десять хвилин!, гукають вони.

Спробним камінем являються ті менти, коли вчителя викличуть із класи. Не всі видержують пробу (очевидячки, без дозорця й без виглядів на кару). А проте часто глибока тишина заскочить учителя (гляди сторінка 38), як увійде до класу.

Знаменита справа в самодисципліні — це призвичаювання учнів починати роботу з ударом дзвінка без зазиву; так само по павзі, без огляду на те, чи є вчитель у класі, чи ні.

Обидві останні справи вдаються, очевидячки, тільки тоді, коли кожний ученик докладно знає, що йому робити.

В боротьбі з очайдушністю являється теж випробуваним засобом негайна, ясна вибалачка. А що ним можна користуватися на кожній годині, то навряд чи знайдеться що ліпше на поборювання лінощів.

Наші учні звикли також забруджувати та зашкрабувати стіни, столи, сказати коротко — все. Боротьба з цією лихою звичкою починається вже від промочного паперу. Педантерія, не правда? Воно потрохи правда; але в боротьбі з дрібничками вироблюється характер.

Корисно буде також представити увагу під час науки як спробу сили, яка дає учневі нагоду скріплювати свою волю. Подібно мається справа з писемними завданнями. Списати сторінку і все добре й гарно виконати, щоб не перечеркнути, нічого не забути: ні точки, ні запинки, оце така сама штука, як зробити млинок на гімнастичній жердці.

Стрімкою вулицею їде з гори віз. Гальма так сильно прикручена, що за кожним оборотом колеса до наших вікон долітає свист, що добірається до шпiку й кости. Увага

пішла до чорта, більша частина учнів хіхікається та дивиться, що за гримаси роблять другі. І такі перешкоди, яких не оминати в нашій галасливій Ціріху, подають нагоди, щоби вправляти силу концентрації, щоби скріпляти волю. Як потрібні такі вправи для наших міських хлопців, те впадає передівсім ув очі вчителів, який прибуває зі села.

Щоби порушеній мною думці надати більше сили переконання, я вказую їм на спостереження, які вони самі зробили на вулиці й які виявляють їм, як то життя вимагає й від найпростішої людини (візника, кондуктора трамваю, шофера), щоби вона з'осереджувалася. Я нагадаю їм велику силу залізничників і поштовиків, крамничний персонал..., легіони фабричних робітників і ремесників, які помимо дуже галасливої варштанної праці, помимо густого натовпу людей мусять виконувати і вчитися виконувати працю думки, не тратячи при тому голови. Чи можна собі в'явити, н. пр., полководця, щоби видавав свої накази в тихім кабінеті? Чи не мусить він ув оточенню, що сіє смерть і погибель, виконувати працю думки, рішати й видавати накази у хвилинах найбільшого роздратовання? — Та й вони теж були колись учениками, в яких як таких не було ще стільки ж саме енергії. Але доволі кинути раз оком у практичне життя, щоби сказати собі цілком виразно, що вже дуже рано треба починати виховання в напрямі самоопановання. Бо якого значіння не має штука вміння панувати над самим собою для пізньої судьби людини ?¹⁾

Ми підемо на Уто! — кажу я одного дня по полудні. Хто зможе вийти на гору, щоби не напиться води? Я хочу бачити, хто має досить волі, щоби перемогти свою кор'ячку! — Опісля звертаю їх увагу на добрі наслідки здержливости. Вони самі бачать, що вони цілком такі самі свіжі, як і коли инакше. Може той, чи другий прагадує собі ще яку прогульку, коли він через те, що безнастанно пив воду, прів, діставав наново спрагу і охлявав.

Признання, що учні змогли б уже дещо виконати із

¹⁾ Dr. G. Schwarz: „Schule und Leben“ (Школа й життя), стор. 37 і. 38. Про Шварца гл. 1. книжечку нашого видавництва, стор. 28. Р'єд.

власної сили, додає їм заохоти, і вони винайдуть, може, самі ще ту, чи иньчу вправу в самоперемозі. Тоді радість подвійна, коли власна винахідчивість співдіяла.

Деякі з названих вправ можна небезпечно проходити вже в найнижчих класах. Хай одна пригода з моїх власних молодечих літ, хай вона займе кілька стрічок цієї книжки. Вона доказує, що вже дуже рано можна починати виховання в напрямі самодисципліни.

Любий, старий, простий чоловік був моїм першим учителем. Як ми раз на співі позіхали один за одним, він сказав, що це погана звичка, яку нам треба поборювати. Я собі нагадую, як довго я носився з цією думкою та як я пробував запанувати над зівачкою. От раз побачив я дорослу дівчину, що хотіла позіхати. Коли їй рот почав відкриватися, вона силоміць стиснула уста докупи. Ага, го так робиться, подумав я собі; це я теж іспробую. Але ж це довго не вдавалося; дівчина приходила мені за кожним разом аж тоді на гадку, коли мій рот наново замкнувся. Дальше пригадування постанови увінчалось нарешті успіхом. Я привчився завчасу думати про те, і врешті-решт стало для мене звичкою поборювати зівачку підчас науки.

Так можна вже в найнижчих класах цілком добре зрезигнувати сям і там із: ти мусиш ...! та доводити до значіння власну волю дитини.

Але: коли хочеш далеко зайти, то починай нога за ногою! Як будеш за швидко збільшувати свої вимоги, го осягнеш саме те, чого тобі не хотілося. Замість розбуджувати сили у хлопців, ти тільки їх знеохотиш. Наслідком знеохоти являється для волі гальма, яка відбирає всяку спосібність із'осередитися. Тільки вдалі спроби переконують і збільшують силу; тільки завдання, до яких хлопець доріс, витворюють ту самопошану й певність, які є основою дальших успіхів. Мойман доказав науковим способом, що ми найкорисніше можемо вплинути на почуття й волю учня, коли йому покажемо, що він може ¹⁾. Рутинізовані вчителі вже й раніше звертали на це увагу та старалися у своїх

¹⁾ Meumann: Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik (Відчити до вводу в експериментальну педагогіку), т. I.

учеників заштити відвагу й самопевність і збудити в них віру у власні сили.

Не на те треба показаним нами шляхом позискувати учеників для самоопановування, щоби добитися того тугого порядку, де ніхто не відважився б і писнути. Тугу дисципліну можна досягнути тільки військовою суворістю й невблагальним примусом. Так вести школу й непотрібно, й не добре. Але раз колись таки мусить молодий чоловік ізрозуміти вартість того внутрішнього з'осередження, тої віддачі всіх сил на прямування до одної мети, досягнути яку не можуть йому перешкодити ні ніякі підшепти, ні якінебудь упливи.

Мало учнів зрозуміє нас відразу. Багато звикло піддаватися тільки примусові. У них викликує до себе пошану найбільш той учитель, фізичної переваги якого вони мають причину боятися. Вони виконують свій обов'язок, якщо напевне знають: за неробство буде кара, як і не благай. Другі думають, що вони багато зробили для самоопановання, якщо, н. пр., що правда, не базікають зі собою, але порозуміваються між собою жестами. Та є й такі, які приходять до зрозуміння, що більш за назверхній примус є внутрішнє поривання, що є сили, які перевищають фізичну силу й які повинні тіло собі підчинити, що добровільне бажання мало-по-малу повинно робити назверхній примус зайвим. І цим чутким натурам ми мусимо теж догодити. Як тільки сей, чи той порозумів наші глибші наміри, то ми вже добилися чогось дуже великого. А то якщо ми з'єднали собі ліпших, то за їх прикладом піде ще й той, і другий, і третій.

2. Як це переодити.

Коли учні підготовані так, як ми описали, то можна переходити до властивої самоуправи ¹⁾. Так потім шкільний провід мало-по-малу, прибирає демократичну форму, що побіч

¹⁾ Цим не хочемо сказати, що обговорені в попередньому уступі й подібні вправи треба залишити. Різні ступні самоуправи й самовиховання переходять природно незамітно одні у другі; бо вищі ступні — це тільки збільшені низчі. У шкільній кімнаті не можна справи перевести так плявово, як на папері, де задля перегляду треба додержуватися строгого поділу. Завв. авт.

учителя і вкупі з ним і учні дбають та відповідають за вдержання звичайности й порядку. Правда, загально вважається на те, щоби тільки воля вчителя, без усякого обмеження була міродатна у справі дисциплінарних запорядків. Але що й на цьому полі треба дещо рішити, де самостійна діяльність і власне бажання учня могли би прийти до значіння, то це я покажу докладно в цьому розділі. Тільки моє поступовання в цій справі треба вважати спробою навполапки й обмірковувати його зі становища моїх окремих обставин.

В останній класі почав я від того, що предложив учням для оббалачки справи назверхнього порядку. Хай один приклад покаже, як це відбулося. Я привик уже бути у класі десять хвилин перед дзвінком, як саме відчиняють школу. Або мені треба ще дещо підготувати, або я переходжу з тим, чи другим учнем які завдання. Мені раз-у-раз перешкоджали, й тому я на найблизчій годині моралі балакав на тему: „Перед початком науки“. Я сказав своїм школярам, що мені неможливо працювати серед такого галасу. Вони самі повинні пошукати способів, якими можна би зарадити, щоб удержати розумний лад. От і пішла розмова, з якої я записав собі що найважливіше.

Учень Г: Ми не будемо крутитися, а сидітимемо на місцях.

Д.: Краще переглянути ще раз завдання.

В.: Ми будемо дивитися, які предмети приходять на чергу і зберемо шкільні речі для першої години, щоб мати їх готовими.

Гб.: Ні, ми будемо співати пісню.

В.: Цього не можна, бо один хотів би цю співати, другий иньчу. Так була б тільки сварка й рев.

Ц.: Але зі сусідом гомоніти, це повинно б бути дозволено, тим нікому не перешкоджається. Учитель може зовсім добре поправляти зшитки з одним учеником. Одначе вилускування лінією і книжками слід залишити!

Г.: Еге, еге! Сміх і балачки не можна забороняти перед початком науки.

С.: Коли дозволяється базікати перед наукою, то до того звикаєш і базікаєш і підчас науки.

Д.: Час перед школою і по школі, це час до базікання; і підчас павзи. За те будемо тихо сидіти підчас науки.

В.: Ми не можемо дозволити базікати. Коли Д. і Б. (вони сидять найдальш один від одного) захотіли би щось один одному сказати, то мусіли би голосно кричати, другі пішли б за їх прикладом, і той галас, що був, знов сам від себе зчинявся б.

Б.: Хто має що сказати, хай відкладе це на павзу.

А.: Але тоді Д. буде думати все над цим підчас науки. Його увага буде де инде. Вже таки ліпше дозволити базікати перед наукою.

М.: Як би заборонили базікати, то багато таки не послухало б.....

Б.: Найкраще дозволити базікати. Ми постановимо, щоби балакати, але потихо. Коли хто забудеться, ми зробимо його уважним, почастиємо його стусаном.

Сп.: Це не добре; той, до кого це віднеслося б, образився б, і знов настав би неспокій. Досить, як йому сказати.

Мене радувала щирість вибалачки. Цікава була дискусія ще й тому, що я нічого не казав про заборону базікати. Отже я звернув їх увагу на те, що ми ще не скінчили. Я, мовляв, попросту не хочу терпіти галасу. Я вірю в їх добру волю, що вони мені допоможуть, коли річ у тому, щоби в нашій класі завести добрий лад. Отже нарада йшла далі:

Г.: Щоби менше було галасу, слід, принаймні, залишити біганину. Також тоді не буде так багато пороху.

Г.: Ми ж можемо собі читати.

Д.: Коли хто що має кому сказати, то може піти до нього. Одначе вигуки, лапанку, та всякі вибрики треба покинути.

Учитель: Це добрий вихід, я на нього годжуся. Чому я жадаю від вас, щоби в класі панував лад?

В.: Ми повинні держати себе в руках.

Г.: Вже у школі ми мусимо звикати до звичайности, щоби й деінде були звичайні. Хто у школі неотеса, той буде ним і в иньчому домі.

І.: Шкільна кімната, це хата, де треба працювати, це не толока до гри.

Я потім цілу нараду зібрав до купи і прибив її на стіні. (Гляди далі, класовий закон розділ 1.: Перед початком науки.)

Вже тим, що ми спонукуємо класу до співпраці в завданнях, які досі належали виключно до обов'язків учителя,

ми наближаємось до учня. Потім того показують мені й вискази, чи зрозуміли мене мої школярі. Може бути, що діти багато напідмненъ тільки тому не виконують, що мусять попросту їх приймати; вони цілком не розуміють нутрішньої вартости наших запорядків; не одне в них одним вухом приходить, другим виходить. Чим старші й розсудніші стають учні, тим власне більш переконання мусять бути головним засобом нашого впливу. Лише таким шляхом можна в виховничому напрямі впливати і бути цілком певним, що буде справдішній і тривалий успіх. Коли б я хотів був мати тільки спокій підчас цих десять хвилин, то це, очевиднож, була б затрата часу й сили так довго балакати про поведінку дітей. Тоді було би простіше наказати, щоби було тихо. Ріжніманітність відповідей указує на те, що учні були зпершу трохи збентежились. Та потім, як стали міркувати, порівнювати, то поволі все вияснилось. І лише цей останній спосіб гідний людини, яка думає, а не той, що ґрунтується просто на добрій вірі.

Жвавість вибалачки дає далі доказ великого зацікавлення, яке ученики виявили для предмету нарад. Самі вони обмірковуючи кожне „за“ і „проти“, прийшли шляхом досвіду до спізнання, що тугіщий лад необхідний. Ми не сміємо спускати з ока того, що : самоуправа настільки може мати місце, наскільки вона являється виразом того, що учні самі — принаймні, найліпші між ними — вважають за потрібне. Їх приписи мусять, як ізрештою й закони в публичнім життю, зродитися з переконання, що чогось немає, а воно повинно бути. Тільки не стягати нічого штучного! Все мусять вирости зі шкільного життя й по змозі з праці учнів.

Далі через такі отверті вибалачки вчитель пізнає думки своїх учеників, а це дуже важна річ. Як ніюдин уряд не може на довго йти проти публичної думки, що живе серед більшої частини народа, так тим більш учитель не сміє нехтувати настроїм кляси. Нам треба старатися пізнати погляди, досвіди, світогляд молодих людей і з тої точки будити їх інтерес до вищої мети. Що тільки тоді, як ми знаємо їх спосіб думання, ми можемо їм показати, в чому їх присуд добрий, і чому цей або той учинок каригідний. Так витворюється в учеників почуття, що їх учитель не

тільки карає, щоб їм відплатитися, щоб відітститися й відстрашити, але що він має на оці їх добро, їх будуччину. Шляхом взаємного порозуміння можемо теж найкраще защепити в молодіжі ті мірила, якими ми міряємо етичні вартости.

Пізніше в подібний спосіб повстало декілька дальших „законів“. Первісна несміливість учеників пропала незабаром; вони привчилися свої спостереження й кожноразові пропозиції предкладати й угрунтовувати впорядкованими реченнями. Сила вислову й певність у присудах більшали. Я завізвав своїх хлопців, щоби вони самі предкладали і способи, які, по їх думці, причинилися б до того, щоби завести у клясі цупкий порядок. Вони й покористувалися цим правом. Коли в їх пропозиціях була яка добра думка, то я готовий був у лоні кляси обговорити її й використати її для нашого клясового закону. Так при співучасті кляси витворився з часом рід дисциплінарних приписів.

Незабаром виявилася потреба творити уряди, які стежили б за тим, щоб установлені правила й виконувалися. Вибір клясових порядчиків переводила кляса зпочатку під проводом учителя, і то що чотирі тижні, на так званих місячних зборах. Учні ставили кандидатів, і хто на явному голосуванні одержав абсолютну більшість (при повторнім виборі рішала релятивна більшість), той був вибраний. Пізніше вони одержали право обсадити подібним способом і другі „уряди“, які вже перед тим існували, і побільшити їх число й компетенцію їх прав, чи власне обов'язків.

Протягом двох років повстали таким робом клясові приписи, які я хочу подати дослівно. При цій нагоді треба зазначити, що писемне усталення цього дисциплінарного порядку в малій державі-клясі, виборити та иньчі назверхні речі, цілком не треба вважати сутними. От підносять, н. пр., закид, що краще, коли клясові закони будуть лише в пам'яті ¹⁾. Коли б я був учителем дівочої кляси, я й поступив би собі відповідно до цього погляду. Але що я мав під своїм проводом хлопців, майбутніх носильників республіки, я не хотів пропустити невикористаною добру нагоду, щоби їм дати декілька наглядних лекцій із науки про громадян.

¹⁾ Messmer, назван. твір. VI, II, 1, сторінка 252.

I. Клясовий закон.

1. Перед наукою.

1. Шкільна кімната є місце, де ми працюємо. Її не можна вживати для гри й герців.
2. Задля того кожний порядний хлопець уважає на порядок у кімнаті й на звичайність у поведінці.
3. Кричати, бігати, лускати лінією заборонено під карою.
4. Заки дзвінок дасть знак, що починається наука, кожний має ще право виходити з місця (стінна карта і т. д.) і базікати зі сусідом.

2. П ав за.

1. Кожний хлопець з'обов'язаний і в коридорі і на подвір'ї поводитися так, щоби кляса не потерпіла на честі.
2. У шкільний час не сміє ніхто виходити на подвір'я біля шкільного будинку, бо там бувають дівчата, а хлопці мають власне подвір'я.
3. По павзі має кожний без короводів спокійно зайняти своє місце й зайнятися роботою навіть, коли б іще не було вчителя.

3. Порядок і чистота.

1. На підлозі не сміють лежати окрайці паперу, відпадки з олівця і т. ин.
2. На столі не можна писати.
3. Кожний учень мусять мати ганчірочку до чорнила.
4. Порядний хлопець приходить умитий і зачесаний до школи.
5. Перед кожною годиною рисунків треба вмивати руки.
6. Всі книжки мусять мати чисті окладинки (палятурки).

II. Список обов'язків.

1. Наставники порядку.

1. Наставники (урядовці) порядку відповідальні за порядок і чистоту у шкільній кімнаті.
2. Кожного дня по науці переглядають клясу, визбирують клаптики паперу і т. д., та напоминають непорядних учнів, щоби дбали про порядок на своїх місцях.
3. Стоять перед кожною годиною рисунків біля дверей і не пускають нікого до шкільної кімнати з немитими руками.
4. Крім того найменше раз на тиждень роблять перегляд, чи товариші живуть по 4. розділу § 3. клясового закона.
5. Перегляд відбувається перед наукою, одначе про нього не сміє ніхто знати наперед.
6. Кожний учень має при вході до кляси явитися перед урядовцями порядку. Непорядних урядовці посилають до криниці.

7. Даліше урядовці порядку наглядують за тим, щоби кожний ученик мав ганчірочку до чорнила, і щоби всі книжки все були в обгортках. Щодо цього відбувається кожного тижня інспекція.
8. Урядовцям порядку передано також надзір над ватеркльозетом кляси (старатися за папір і ин.).

2. Три збирачі зшитків.

1. Вони роздають на початку кожної години зшитки й потрібні шкільні прилади.
2. Після використання прячуть усе в порядку в шафу. Ні одного немитого квачика не можна покласти до шафи.
3. З цирклем і приналежними до нього частинами треба особливо старанно обходитися.
4. Той, хто при виборах одержав найбільше число голосів, є шефом шафи. Він відповідає за те, щоби в шафі все було завжди в гарному порядку і щоби шкільні прибори були все в повному числі.

3. Витирач таблиці.

1. Витирач таблиці старається, щоб таблиця була чиста.
2. Він усе наливає води в коновку і від часу до часу чистить умивальник.

4. Послугач пульта.

1. Він принагідно виконує припоручення вчителя.
2. По науці збирає зі стола, пряче зшитки, крейду, щадничку і т. д. до пульта, і книжки складає в шафу.
3. Він записує у книжечку учнів, які приходять пізно.

5. Відчиняльник вікон.

1. Він лишається цілу павзу в клясі і дбає про достаточне провітрення.
2. На час павзи примикає кальорифери. Коли при кінці павзи термометер показує все ще понад 16 ступнів, то кальорифери й на далі лишаються примкнені.
3. Він відповідає за те, щоби підчас павзи не було учеників у кімнаті.
4. Як лише дзвінок покличе назад до кляси, він стає біля дверей і стримує в бігу тих учнів, які впадають до кляси.
5. Опісля стає перед клясою і впоминає, щоби починати роботу.

6. Прогімнастики.

1. Як тільки розділено клясу задля гімнастики на два відділи, перебірають над ними провід замість учителя прогімнастики ¹⁾.

¹⁾ Це буває звичайно при вправах на приладах, особливо тоді,

2. Вони відповідальні за дисципліну у своїх відділах.
3. Вони мають прогіннастикувати кожну вправу й совісно поправляти фальшиві рухи своїх товаришів.

7. Доглядач квіток.

1. Доглядач квіток доглядає вазонків.
2. Що понеділка дає він туди по пушці соли.

8. Збирач срібла ²⁾.

1. Збирач срібла має дбати про те, щоби більшала збірка станіолою.

Не вичислено тут так званого уряду збирача листя; це тому, що його в нас не перевибрано. Літом чи поодинокі учні, чи ціла кляса на прогуляках збирали листя і прості галузки, яких ми зимою вживали пильно до відрисовування. Одному школяреві призначено куточок у шкільній кімнаті і потрібний матеріал. Сухі листки він приліплював на старий рисунковий папір. І в зимі підчас користування він був відповідальний за те, щоби збірка вдержувалася в доброму порядку.

Я переконався, що немає кращого засобу, щоби піддержувати живий інтерес, як передати клясі надзір над переведенням установлених нею законів. Це переводять уже згадані місячні збори. На них кожний „урядовець“, що уступає, має право подавати за кожним разом свої спостереження й виходити з новими пропозиціями. Опісля мають усі иньчі слово. Горе тому, хто над'уживав свого уряду, не надто поважно трактував ісполучені з ним обов'язки або недбало відноситься до законів, виконання яких жадає від других. Дуже багацько можна повчитись, дивлячись на те, які консеквентні й невблагальні бувають діти, коли переводять у життя приписи щодо порядку, якого пильнує вчитель при їх співучасті й їх співвідповідальности. Суд буває все гострий; деколи треба навіть учителям збивати до справедливої мірки закиди проти тих, яким повірено почесний уряд. Деякі, надто швидкі до засуджування, дістають від зичливіщих товаришів порядну відправу й мусять соромитися.

коли треба перейти нову вправу (н. пр., скок через кобилу). Через те, що великими клясами не можна на приладах добре використати часу, я вважаю, що такий вихід можна поручати. Завв. авт.

²⁾ Назви дали ученики самі. Завв. авт.

Мене вже не раз запитували, чи завсіди буває досить людей для цих малих урядів, які вимагають чимало праці. Що більш, розповідають, що в місцевостях, де роблено подібні спроби, діти зі сльозами в очах відпекувалися від того, щоби перебирати на себе такі обов'язки. Ця заввага мене здивувала, бо я зробив цілком протилежний досвід. Не раз уже бачив я, як боровся зі сльозами той, що його кандидатура перепала. На початку часто бувало таке, що дехто себе самого висував у кандидати, аж я мусів сказати, що це не годиться. Але ще й пізніше я вряди-годи завважував, як приятелі старалися собі прислужитися, виставляючи один одного кандидатом. (Чи в вищій політиці подібного не буває?)

Звичайно тих, що уступають, більш не вибирають. В останній класі, як я ствердив, прийшли всі на чергу й усі займали якийсь уряд. Доброзичливі хлопці самі вже теж предкладали товаришів, мотивуючи, що вони давно вже або таки ще ніколи не займали уряду. Загально найщиріші урядовці це ті ж самі, що і в науці найліпші, і ці кращі учні звичайно й виходять переможцями при виборах. Є такі, що майже безпереривно займають якийсь один уряд.

Здебільшого ученики знають підібрати людей для ріжноманітних завдань. Мені впало, н. пр., ув око, що на прогімнастиків предкладали все таких, які й поза школою грали якусь провідну роль.

До класових порядчиків не відразу належали всі ті завдання, що вчислені у списку обов'язків. Спонука, щоби від вибраних домогтися чогось нового, виходила часто від учителя, часто й від класи, але здебільшого бувало так, що котрийсь, що совісний у сповнюванню урядових обов'язків, брав добровільно на себе цю або ту роботу, якої від нього досі не вимагали, а наслідники потім мовчки перебирали спадщину.

Навряд чи що краще піддержує розвиток учнів, як те, коли вони виконують якесь завдання на власну відповідальність, коли можуть робити на власну руку й за наслідки своїх учинків відповідати перед учителем і товаришами. Кожний, що якийсь час займав відповідальний уряд, зискує на моральній силі. Це спостереження

потверджували мені вже батьки, додаючи, що їх хлопці від того часу куди з більшою втіхою ходять до школи.

Нераз аж ізворушує, коли приглядатися совісности й запалові, з якими виконуються обов'язки. „Урядовцям порядку“ вийшов, н. пр., папір до обгортання. Аж як ізнову його подостатком, я довідуся, що хтось пожертвував на нього двацять шажків, які він від когось одержав. Цей несе із крамниці батьків уживаний уже папір до пакування на ту ж саму ціль, той приносить мило і щітку до рук. Послугач пульта йде і прикріплює на мойому столі ганчірочку до чорнила; на кожній павзі готує мені книжку, якої мені буде треба на другу чергову годину і т. д.

Ученики гостро вважають на те, щоби ті закони, які вийшли з їх спонуки, виконувано. На доказ наведу отсю приклучку. Коли я раз хотів починати науку, побачив я гурток учнів довкола Ф., який із дому хиба зі слухів знав, що таке слухняність і обов'язок. На мій запит, що сталося, я одержав відповідь, що Ф. відмовився послухати приказу клясового порядчика і вмити руки; йому, мовляв, аж тоді можна буде піти на своє місце, як послухає. Публична думка була проти нього, і він мусів послухатись.

Функції суду учнів я не міг установити. Що правда, місячні збори могли до якоїсь міри впливати на визначення кар, на скільки вона торкалася переступу приписів, які встановила сама кляса. На клясових порядчиків ніколи ще не треба було накладати кари. Установи місячних зборів цілком було досить на те, щоби запобігти грубшим неправильностям. Та все таки „урядовці“ обвинувачували поодиноких за проступки проти клясового закона. Коли вину достаточо доказано, я полишав у багатьох випадках клясі визначення вари. Западе кара при співучасті товаришів, то засуджений не так уже схильний нарікати на несправедливість і сторонництво. Найзвичайніші кари були такі: виключення з місячних зборів, писемна обрібка теми „Як порядний хлопець має поводитися у шкільній кімнаті“, або відписання клясового закона на паралельній годині.

Раз ученики спонукали Г. просити в мене вибачення за те, що він мене нахабно оббрехав. Другим разом обвину-

вачено К., що він постійно переслідує меньчих учнів і брутально їх мучить. На мою заввагу, що ученики мусять допомогти мені, щоби К. відзвичаїти від цього, один запропонував виключити його з забави й товариства. Цей за-порядок кляса виконувала докладно цілих три дні.

Це були самотні такі випадки. Але їх доволі, щоби показати, як за поміччю самоуправи учеників можна створити щось наче співвідповідальність і з'ізолювати лихі елементи. Бувало таке, що вже підчас обговорки подібних випадків уставали хлопчиська й завзивали товаришів краще берегти чести кляси. Може бути, що це в дійсности матиме дуже невеличкий успіх, але все таки випадки показують, що дотичні ученики відчують це як свій обов'язок, щоби бажання вчителя зробити своїми бажаннями, а до цього, остаточно, прямують наші виховничі запорядки. ●

На змальований тут спосіб самоуправи треба дивитися тільки як на приклад. Я хотів показати, як він виріс зі шкільного життя моєї кляси. Серед иньчих обставин він прийме иньчий вигляд. Подаю низче ще декілька прикладів, які доказують, що завжди треба звертати увагу на кожноразові обставини, і що й поза школою є багато нагод, щоб користуватися принципом самоуправи. Перед кількома роками дісталася під мій провід ваканційна оселя. Я мав щастя, що мені попалося кількох учеників середньої школи — кожній оселі приділюється з засади учеників усякого віку — які були високі на зріст, зрілі умом і мали гарне виховання. Зараз першого дня найпоказнішого зпоміж них всі иньчі оселенці назвали „дядьком“. Завізваний мною, тільки зпершу на жарт придуману для нього ролю виконав він знаменито. Вкупі зі своїми ровесниками він уважав, щоби у спальні був бездоганний порядок. На прогуляках уставляв він оселенців у ряди і був їх провідником. Якщо хто зранив собі ногу — а це траплялося дуже часто, бо з виїмком більших маршів ми ходили все босі — то він на руках приносив того, що йому приключилося нещастя, до перев'язки. На день Свята Спільки (1. серпня) вправляв він і ще один хлопець, знавець гімнастики, деякі гри, гімнастичні піраміди і т. д. Ще й до сьогодні я згадую з приємністю ті три тижні.

У шкільному городі, де ми над вечір займали хлопців і дівчат зі середніх клас садженням городини і плеканням квіток, таксамо зробили ми зі самоуправи важний принцип. Вже на посвідках зголошення мають молоді огородники підписати таку заяву :

Ходи коло свого городчика!

1. То твій обов'язок, щоби в городі все панував добрий лад і обичай.
2. Держи свій город постійно чистим від бур'яну й відпадків!
3. Ти співвідповідальний за те, щоби і в хатині й біля гноївки все виглядало порядно.
4. Чисти знаряди за кожним ужитком і пряч їх на своє місце.
5. Будь супроти сусіда услужливий!
6. Вважай докладно на всі вказівки вчителя!
7. Придержуйся строго часу праці!
8. Видержи совісно аж до кінця курсу!
9. Коли не можеш прийти, то повідоми про це писаним тобою, але батьком або матіррю підписаним, виправданням.

Я розумію ці приписи й хочу їх придержуватися.

Ціріх, дня 191

Учень

На початку городової праці підчас весняних ваканцій обмірковується опісля городовий устав. Кожна група (яких 20 учнів, що працюють під доглядом кермівника, звичайно вчителя) вибірає собі одного наглядача й одного помішника. Наглядачі груп дістають на час свого уряду ключ до повітки, де все знаряддя. Вони відповідають за загальний порядок. Зокрема ж вони мають :

1. відчиняти в назначений час повітку зі знаряддям ;
2. вважати на те, щоби по закінченню роботи спрятане знаряддя в повному числі й вчищено ;
3. замикати повітку й останніми відходити з місця ;
4. дбати вкупі з помішниками про порядок у повітці і про чистоту майдану біля криниці.

Коли наглядачі груп із нагальних причин не можуть виконувати своїх обов'язків, відчиняють і замикають повітку помішники.

Щоби помішники й наглядачі могли краще порозуміватися, то добре було б, щоб вони були з тої самої класи.

Наглядачі груп і помішники з'обов'язуються давати добрий приклад.

І на грищу може найти цілковите виправдання домагання Jean Paul-a: „Вишколюйте дітей дітьми!“¹⁾ Тут самоуправа — то просто щось samozрозуміле. Тут може хлопець розвинути свої власні здібности, але й тут важний закон: „На правило мусиш гостро зважати, та в ніякому разі не смієш його обходити!“ Кожний мусить стояти на своїому становищі, приспособлюватися до умов, визначених игрою, грищем і грачами, і з повним завзяттям іти до ціли на основі девізи: „Один за всіх і всі за одного!“ Ніхто не сміє встрявати зі своїм, кожний має підпорядковуватися провідникові. Знавці англійських відносин запевнюють постійно, що великодержавне становище Англії опирається на силі її індивідуальностей. А вони набувають сили волі, потрібної самопевности, відваги, моці й самоопановання переважно на грищу. Коли ми хочемо досягнути щось подібне, то, розуміється, сміємо займатися паралельно тільки небагатома грами. Вже з одинацять- і дванадцятьлітніми хлопцями можна з двома або трьома грами, як із тичкою й пилкою²⁾, обходитися ціле літо. Лише така вправа, що тріває довший час, дає знання правил игри з її найтоньчими відтінками й переходить у кість і кров. А далі витворюється також корпорацийний дух, який виповнювання законів игри вважає за samozрозуміле й нашу постійну поміч робить зайвою.

Хто користується самоуправою, той не потребує марнувати так багато часу на полагоджування дрібничок; він не потребує тратити так багато слів, не потребує багацько ганити та й у науці менше в нього перешкоди. Самоуправа визначає отже для вчителя деяке облегчення. Цей факт повинен звернути на себе увагу особливо сільського вчителя, який має під своєю рукою більше кляс³⁾.

¹⁾ Jean Paul, — псевдонім визначного німецького поета з часів Шіллера і Гетого, Жана Павла Фрідріха Ріхтера (1763—1825), який із одного боку бичував сатирою й насміхом, із другого боку виявляв велику чутливість, любов до бідних, принижених. В історії педагогіки він відомий як автор твору «Левана або наука виховання» (3 томи, 1807), в якому являється він одним із найтоньчих знавців дитячої душі. Ред.

²⁾ В оригіналі: Schlagball і Grenzball. Прим. перекладача.

³⁾ Саме кількаклясові середні й народні школи являються доб-

Воно і так, і так недобре, коли виховник устряває до всього, що вихованці мають поміж собою. Де викохається „прискаржування“ та доносництво, там ніколи не може повстати солідарність і почуття спільности, там не можуть виробитися добрі характери. Учнів, які приходять до нас із усякими дрібничками, мусимо відсилати геть і давати їм зрозуміти, що вони самі мусять пробувати давати собі раду з малими незгодинами, і що помочі вчителя слід їм просити тільки в тяжчих випадках.

3. Значіння для державногромадянського виховання.

Ціль усіх державних установ — служити загалові. Така ціль і школи.

Кожна шкільна класа складається з якогось числа молодих людей, із котрих кожний має свою вдачу, яку хоче і вдержати. За час довголітнього співжиття все більшає взаємний вплив між поодинокими учнями, й мало-по-малу вони виростають у невелику, подібну до держави, одиницю, яка потребує певного законного порядку.

Таким чином у школі являється така сприятлива нагода до плекання громадянської думки, якої більше ніколи не буде. Особливо вищі класи подають знамениту основу, на якій молодіж можна підготувати для громади, для держави. Для нас важно використати ту нагоду, щоби шкільне життя по змозі владити краще і збагатити його, щоби використувати ріжноманітні досвіди одиниці в її відносинах до товаришів і до вчителя й учнів ізробити важними на завдання й мету громади, якою представляється класа. Значіння цієї громади для державногромадянського виховання можемо ще збільшити так, що погуртуємо її на той зразок, який ми вище подали, і на ній покажемо ліберальні владження рідного краю.

Наглядним навчанням науки про громадян, яку ми даємо учням цим шляхом, підготовляємо до навчання науки про

рим полем для ідеї самоуправи. Хто має під своєю рукою учнів найвищої класи народньої школи, той може напевно дальше піти, ніж я у своїй класі. У школі вправ у Зухвілі (кантон Зольотурн), де також зроблено добрі досвіди зі самоуправою, й дехочуть її задержати, веде, н. пр., наради громади учнів сам учень (само собою, що є при тому і вчитель). Завв. авт.

рідний край. Хто вчив у тих клясах, де історія виступає у перше як предмет, той знає ті труднощі, які там треба поборювати, та ті труднощі, що тільки дають себе знати в вищих клясах народньої школи, де треба переходити новішу й найновішу історію зі всіма боротьбами за державний лад. Тоді науці історії грозить небезпека стати абстрактною. Також і у школі додаткової освіти державногромадянське навчання так довго лишається штучним, сухим і безплідним, доки його не нав'яжеться до життєвих досвідів школярів. Коли хлопці мусять морочити собі голови тямками, які їм не дають ніякого змісту, то наука про державний лад переймає їх відразою й нехиттю. Чи власне таким чином ми не підховуємо те, що ця наука хотіла б поборювати, а то: політичну байдужність? Инакше воно буде, коли учні в малому розмірі законодавство й адміністрацію переведуть на практику. А далі, досвіди зі шкільного життя дають нагоду промощувати собі шлях до повного народного й людського життя. Тут кляса-громада, там держава, клясовий закон — образець державного ладу, клясовим порядчикам відповідають викональні уряди, кляса як ціле наглядно представляє законодавчу владу, школярський суд — судову владу, і т. д. Само собою розуміється, що порівняння в усіх подробицях перевести не можна, бо це довело б до дуже смішних недоладностей.

Як легко можна б потім на селі, де у школі додаткової освіти зійдуться знову ті самі вчителі й ученики, далі продовжувати самоуправу. Молодих людей, які працюють уже в якійсь професії, зрілих і поважніших у присудах і в поглядах на життя, можна би з успіхом спонукати до дискусії над публичними питаннями. До ведення дискусії, до переведення виборчих справ, до виготовлення писемних оцінок і до звичайних звідомлень із нарад певне зголосились би здібні хлопці ¹⁾. Можливо, що таким чином осягнемо трохи менше знання. Але ж це не найважливіша справа; остаточною метою всякого патріотичного виховання являється зрозуміння для державного життя, живий інтерес для

¹⁾ Гляди звідомлення інспектора шкіл додаткової освіти Штайнера для цїрїхського шкільного синоду, 1907 р.

громадського добробуту й нарешті самостійність у думанню й поступованню.

Самоуправа тим цінна, що виховує не тільки при помочі науки, але переважно ділом. Це стара мудрість, що саме знання далеко не покривається із правдивим громадянським думанням. У вчинках треба виявити вірність супроти закону. Через те, що самоуправа дає ученикові нагоду плекати самодисципліну й віддавати свої сили на службу загалові, то вона переходить межі науки і стає справдішним вихованням на громадянина держави. Вже в віці, коли вони ще не захоплені однобічною клясовою боротьбою, майбутні носильники держави можуть у малому колі самостійно дбати про порядок і обичай. Це певно, що нічим дужче не переконавш дітей про конечність тугої дисципліни, як заведенням роцільно розчленованої школярської громади, де кожний мусить бути готовий до наказу, але й до совісної слухняности.

Тут хлопець, що виростає на громадянина, вчиться, що громада може лише тоді розвиватися, коли gros її членів хоче слухатися порядку; він бачить, що масам можна аж тоді дати право на самовизначення, коли меньчість підпорядковується більшості. Кожний ізокрема мусить бути свідомий, що правам завжди відповідають обов'язки, і що свобода тільки там можлива, де її противним бігуном (полюсом) являється самодисципліна.

Доки в наших жаданнях ми кермуємося лише назвершніми мотивами: „ти мусиш, бо я кажу“, то цього діти ніколи не порозуміють. Відповідно до зросту їх розсуду ми мусимо все більш і більше запевнювати собі їхню згоду, а ні, то порядок буде все таки зв'язаний виключно тільки з нашою особою. „Від порядку, якого жадається з назверху, можна викрутитися, але ж від порядку, який вийшов із особистої згоди цілком ні“¹⁾. Чим більше будемо вдосконалювати й поглиблювати самоуправа відповідно до дозрівання дітей, тим швидче й вони порозуміють, що всякий суспільний лад безнастанно розвивається, і що, коли він має осягнути свою мету, то його треба раз-у-раз переглядати та приноровлювати до нових змінених обставин.

¹⁾ Messmer, назв. твір. II; 1., сторінка 371.

Коли вчитель управляє не лише задля учнів, але вкупі з учнями й через учнів, то вони вчаться розуміти, що цілий лад створено задля них. Підпорядкування законові видається їм домаганням, виконання якого пособляє їм у їх змаганнях і гартує їх сили. Крім того виховується й той клясовий дух, який бореться за те, що слушне, чесне, справедливе й відповідає порядку. Коли більшість учнів із найліпшими на чолі якимнебудь чином відповідає за порядок і право, то одиниця далеко швидче вирветься від того бундючного геройства анархії, яке гороїжитья, що, мовляв, законові і зверхникам показало дулю. Він знає: і товариші будуть невдоволені мною, коли я не піддамся порядку.

Роблячи дисципліну нутрішньою справою та спонукуючи учня бути самодіяльним на службі своїх товаришів, підховуємо духа обов'язку й відповідальности. Відношення до закону, до кляси й до вчителя являється йому потім у цілком новому світлі. Він набуває нутрішнього інтересу до того, що до тепер виступало перед ним як щось чисто авторитетне, як чуже, може навіть як гальмівниче й вороже. Він бачить, що і в республіці мусить бути закон, не на те, щоби свавільно обмежовувати волю, а на те, щоби захищати права других і цілого. Досвід показує йому, що кляса-грумада може домагатися від нього послуг та доброї волі виконувати ті послуги. Дальші вказівки роз'яснюють йому, що побіч власного гаразду існує ще солідарність, яка вкладає йому на серце не робити нічого такого, що могло би стояти на заваді щастю других та шкодити чести кляси; в невтомному призвичаюванні та дорогою вправи повинна стати для нього другою натурою при всяких випадках думка: а що, як мої товариші захочуть те саме робити?! Так мусить він ізживатися з грумадою та привчатися придушувати власні приємности, коли вони йдуть у розріз із загальними потребами.

Наскільки само собою зрозуміле, що школа має зацілювати грумадську думку, настільки і трудне це завдання. Хоч, може, в теорії і погодишся, то при практичному переведенні думки все ще будеш розходитися. Це доказують також сироби Ц. Буркгардта в Базелі (гляди вище). На

його поступовання сям і там все ще похитують головами; та хто дійсно перестудіює його книжку „Klassengemeinschaftsleben“¹⁾, той згодиться з остаточними цілями, до яких він прямує.

До плекання громадської думки могла би в великій мірі причинитися наука ручних робіт, коли б вона взяла у свою програму більше групових робіт. У ньюйоркському навчальному пляні читаємо: „Дитина повинна рано набратися відчування громадянської спільности. Ту правду, що спільна праця й альтруїзм мають велике значіння для справжнього життя в громаді, вона мусить дійсно пережити. Ця правда приходить до її свідомости за поміччю групової роботи, при якій діло одиниці потрібне для діла загалу, та через школу або клясу, якщо вони мають зрозуміння для того, що честь загалу ґрунтується на поведінці одиниці²⁾).

І решту предметів можна використати в цьому розумінні, от хоч би науку рахунків. Найздібніші являються в цьому предметі завсіди три рази продуктивнішими, ніж слабші. Тут я не вагався б посадити ученика, який поступив наперед, до того, що лишився по заду, щоби він своїм товаришеві по товариськи прислугувався. Ученики відгадують нераз ліпше за дорослих, де для їх ровесників криються труднощі. Небезпеку, що й, мовляв, вигідливіші учні за надто будуть спускатися на цю поміч, можна легко усувати. Супроти великої користи, яка сполучена з цим поступованням, вона не входить у рахубу. Справді можна гудити гамір, який повстає при тому. Але хіба в першій мірі найважніша для нас безгучна тишина, при якій чути, як перо пролітає по папері? Наші кляси повинні бути трудовими громадами; тому на ніякий спосіб не можна виключати товариської помочі! Та ще це належить до вправ у рівности й братерстві, як сильний надвишку своєї сили ставить на службу другим. Через те я цілком не жалкую,

¹⁾ Життя кляси-громади.

²⁾ Гляди Kuypcr, Volksschule u. Lehrerbildung in den Vereinigten Staaten (Народня школа й освіта вчителів у Сполучених Державах), стор. 77.

що по наших школах сидять і слабші учні. Таким чином не тільки словом діти вчать ся зважливости до ближнього, але й ділом. Тільки справжня діяльність на користь поодинокого шкільного товариша або загалу може збудити почуття спільности і приналежности до себе.

Дух кляси зазначається в цілому шкільному житті. Коли його не ублагороднювати, то він нераз може стати тираном і накоїти лиха. Як немилосердно поступає собі, н. пр., горетка учнів із поштовховищем кляси. Нераз буває цьому причиною тільки бідна одежина, фізична хиба або якась пеньча дрібничка, що цей, або той стане поштовховищем кляси. І тут треба нам будити почуття відповідальности супроти цих безталанних та звертати увагу на наслідки, які може мати спосіб думання загалу на розвиток одиниці. Як тільки що взагалі станеться у шкільній кімнаті, на подвіррі, або в гімнастичній салі, то у вєшому потрохи співвинні товариші. Чи це справедливо карати тільки самою винуватця? Чи може бути ліпша нагода, щоби вже молодіжці показати, як люде співвідповідальні за добро і зло ближнього, і що фарисей той, що живо не співчуває з другими!

Наука про рідний край, наскільки її розбирають уже у школі в історії й географії, дає потім нагоду, щоби набуті принципи відносити до загалу народу. Ми показуємо, що держава таксамо мусить покладатися на громадську думку, як громада-кляса. Як тут, так і там має значіння ось що: все, що робить одиниця, має наслідки не тільки для неї, але також і для ближніх.

Безплатне віддавання до вжитку шкільних приладів, користання зі зубної клініки й поліклініки і т. д., і т. д. дають далі нагоду балакати про девізу батьківщини: „всі за одного й один за всіх“, та робити молодіж уважною на права й на обов'язки, які має одиниця як член великих громад, чи нею буває звичайна громада, чи кантон, чи цілий рідний край. Коли завдання держави будуть чим раз ширшати й більшати, то і шкільне виховання чим дальш, тим більше муситиме причинюватися до того, щоб одиницю виховувати в напрямі благородної зважливости до ближнього та співвідповідальности за гараздя громади.

Самопочуття і громадський хист повинні розвиватися одне побіч одного. Наш час бореться за такий суспільний лад, що з одного боку давав би простір для розвитку вдачі, свобод, прав і здібностей усіх, з другого боку не витворював би для одиниць привілеїв, які иньчих обмежують і визискують. Свідомо, чи несвідомо вибиває час свою печатку й на школу. І школа не сміє стояти з боку й тупо придивлятися напрямкові духа сучасности, коли вона хоче відповісти своїм культурним завданням. Тільки не дай Боже жадної науки, що не знає нічого про життя, тільки ніякої закостенілої школи, що не чує ударів живчика свого часу та відкидає сучасні питання! Ми, вчителі, кожний на своєму місці, повинні своєю лептою причинитися до такої розв'язки завдання, щоби довести до здорового відношення між самовладною самоволею й загальним правовим порядком, який для одиниці мусить ставити межі, коли пожиття з ближніми має приносити щастя і благодать.

Не забуваймо, що переважно виходить так, що чоловік буде тим, чим хлопцем навчився бути. Не навчиться він у молодих роках тонко відрізняти, що добре, що зле, то пізніше таки вже цілком не навчиться. Тому для кожної школи, чи в ній заведено самоуправу, чи ні, має значіння ось що: становище, яке займає дитина супроти своїх шкільних товаришів, стає почасти основою її пізніших відносин до громадянства й держави. В боротьбі, яку нам доводиться вести у школі з тою байдужністю, яка каже: „що мені до того, як сусідові ведеться, або не ведеться“! — пізнає він і вчиться нести ту відповідальність, яку й суспільство дорослих мусить накладати на своїх членів. Відносини людини до права, закону та влади зазначаються здебільшого якістю попередніх її відносин до громади-кляси й до вчителя.

Працюймо, щоби з наших кляс поробилися путяці з громадського боку суспільні тіла, щоби з нашої школи вирости плоди на добро й гаразд цілого народу! Будьмо для своїх учнів міродатні не тільки на полі знання, але шляхом взірцевого вивіновання шкільного життя даймо їм також образець зразкового правового порядку! „Як тішилась би школа, коли б раз колись якийсь визначний громадський

робітник міг сказати, що спонука до того, що він перевів, вийшла зі школи!“¹⁾

Ми зробимо для широкого загалу незвичайно велику прислугу, коли будемо поступати після цього погляду. Коли потому цілити роками з наведеної точки погляду будем обмірковувати всі випадки шкільного життя, то зробимо те, що найконечніше, щоби в дитині збудити та витоньчити суспільну совість і почуття обов'язку. Звичайно, що не може бути речі про щось готове, а тільки (в купі зі сім'єю) про те, щоби підготувати, закласти основини.

І з огляду на економічний розвиток рідному краєві не може бути байдуже, чи його сини виховуються в напрямі самостійности. Коли вже у школі ми вправлятимемо їх у тому, щоби мали власну думку й поступали самостійно, і за поміччю самоуправи доведемо їх до того, що вони разом із нами над громадським добром працюватимуть, то вони таким чином дістануть підготовлення і для пізнішого життя, яке колись ставитиме великі вимоги до їх жертволюбности, їх незалежницькості й їх здібности діяти із власного почину. Коли ми таким робом будемо плекати справжню швайцарську вдачу, то це напевне й до того причиниться, щоби наших численних учнів із чужих країв приєднати до нашого плем'я й тим створити основу для пекучого питання натуралізації чужинців.

¹⁾ Messmer: згад. тв., II., 2., сторінка 634.

Закиди й умови.

Підносять закиди, що той, хто дає місце самоуправі учнів, тратить на авторитеті. Правда, не можна заперечити, що воля може виродитися в розгнuzданість. Певна річ, що хто заводить самоуправу задля вигоди, або тому, що його учні замало мають респекту перед ним та перед тим порядком, то він установив, то той зробить кепські досвіди. Повіддя висовзняться з його рук, і, що належало до нього, те перейде до незрілих, менше відповідальних дітей. Тоді, очевидячки, може прийти до того, що в Гінтертоблі ¹⁾ — шкільна республіка виродиться в анархію. Та як учитель переведе самоуправу як слід, то навпаки, сила його впливу збільшиться. Шкільний порядок набірає потім об'єктивного, незалежного від його особи характеру. Він менше мусить бавитися у сторожа; деякі дрібниці, деякі подробиці поліційного характеру, які ранче нераз йому огірчували професію, переходять від нього на учнів. Чи не мусить таким чином збільшуватися в нього охота до праці, чи не мусить упасти деяка перегорода між ним і серцем ученика на користь благородніших відносин? Чи ж тоді не може він тим краще сповняти свої вищі обов'язки і що лиш тоді у правдивому розумінні бути й лишатися душею загалу? (Не треба власне забувати, що і при самоуправі поміч та певний провід учителя відіграють найважливішу роль).

Не тим придбаємо собі повагу і владу, що будемо все самі полагоджувати і про все сами старатися. Наш авторитет ще найменше залежний від назверхних речей, його сила — у нашій внутрішній перевазі. Щоби впоїти пошану й добитися послуху, на те не треба передусім сили мускулів і здорового зросту або громового голосу команди, а треба духа й волі, послідовности в поступованню, зичливости і співчуття. Вже я вище підносив, що волю можна дати аж тоді, коли відносини між учнем і вчителем як слід, коли вони збудовані на любові, довіррю й пошані. Дітей треба шляхом певного респекту перед учителем тримати в

¹⁾ Hintertobel (по швайцарськи) значить: з того боку розвору, з того боку яруги. Порівняй Schrag: Згад. твір.,-стор. 20.

межах. Тому саме молоді вчителі мусять поступати дуже вже обережно. Насамперед авторитет, потім дружба; насамперед слухняність, потім воля; насамперед заховати резерву, потім підходити ближче до ученика.

Справжня шкільна дисципліна має отже погодити дві супротивності, які на око одна одну виключають. Вона мусить, як це гарно доводить Ферстер, із одного боку виховувати в напрямі слухняности супроти вимог порядку, і з другого боку оглядатися теж на самопочуття та на потребу волі дитини.

Де є побіч себе слухняність і воля, там є влада, там є дисципліна, там можливе виховання як слід. Ми завжди будемо бачити, що сильні натури через те саме користуються авторитетом, що виставляють деякі головні засади, на які безумовно треба звертати увагу, за те в побічних справах полишають волю, придержуючися славної приказки: *Willst du was gelten, so mach' dich selten!*¹⁾ За те педанти, які домагаються дрібниць задля дрібниць, закону задля закону, і ставлять межі там, де немає потреби, ніколи не зможуть повести виховання в напрямі вільної слухняности.

Коли ми тут ламаємо коп'є за ліберальне виховання, то цим не думаємо понижати вартости наказу або заказу. Ніхто не схоче обходитися без них, бо, безперечно, суворий закон містить у собі запобіжну силу, під охороною якої багато натур краще розвивається, ніж на волі.

Можливо, що муштра є й лекшим способом управи. Без сумніву, кращий нарешті примус зі своєю суворістю й невблагальністю, ніж нелад. Але ж не треба й того забувати, що безсердешна, залізна дисципліна доводить легко до плазунства і, коли найдеться нагода, то за неї відплачуються з лихвою. Вона може привабити до себе глядача, але вона тільки назверхня річ, вона має на оці більш теперішність, ніж майбутність. Тому у школі не сміє бути місця тому грубому казармовому тонові команди, який перейшов уже у прислів'я, який не терпить власних бажань і в коріні вже здавлює кожний спротив. Її ціль вища: вона хоче виховати на самостійних людей, а це можливе тільки тоді, коли вона піддержуватиме вільні, дружні відно-

¹⁾ Коли хочеш що значити, то не показуйся часто!

сини, такі, що серця приєднують. Певно, що тоді нема чого показуватися зі славутним „по швам“. Але що тугість і воля даються легко зі собою погодити, то я, міркую собі, вияснив це в розділі про „самоопановання“. Для нас не те найважливіша річ, щоби наша дисципліна приносила нам за кожним разом із боку шкільних гостей похвалу, а тільки те, щоби ми висилали в життя скріплених із внутрішнього боку людей.

Зовсім не треба величати самоуправу як засіб, який, не помиляючись, мусів би зробити ідеальними відносини між учителем і учнем. І я цілком не бажав би викликати вражіння, наче б то добре направлений дух кляси являвся досить сильною або й безумовно певною вузdeckкою для не-потрібів. Власне і школярські громади теж не ідеальні (А хіба такі вже ідеальні громади дорослих?). Вони нас можуть покинути насеред льоду та збудити в нас сумніви щодо вартости нашого впливу так, як кожний иньчий засіб. З другого боку треба зазначити, що саме ті сильні натури, які під явним примусом легко робляться бунтарями супроти всього, що зветься порядком і законом, шляхом самоуправи стають по найбільшій часті сторожами права. Як перед тим їх сміливість, їх свідомість своєї сили виявлялася в вибриках супроти дисципліни і зверхників, то, як тільки запрягти їх на службу громаді, вони розвивають звичайно корисну діяльність у душі доброго ладу.

Отже ця книжка не сміє ніяким чином збудити погляду, неначе шкільне місто мусіло би принести ті користи, які я визнав за можливі. Воно являється нічим иньчим, як тільки знарядом, який як до руки, що ним орудує, може зробити багато дечого доброго. Остаточо і для нього має значіння, що — „що вродилося з кігтями, того не можна вихованням перевернути у смирного копитонога. Тільки небагато людей схопило цю просту мудрість. Хто родився егоїстом, з того за ціле життя не зробиш альтруїста, з упертого не зробиш податливого, із гнівливого не зробиш лагідного, за ціле життя ні. . . Що можна осягнути, то, по моему, те, щоби вихованець до якоїсь мірки привчився запановувати над своїми поганими похопами й забаганками, щоби він пізнав і відчув їх гидоту, та щоби шляхом деякого досвіду

повірів у щастя, яке йде у слід за чистими бажаннями й чистими вчинками ¹⁾.”

Ще й иньчі грозять небезпеки. Треба берегтися, щоби шабльоново не наслідувати форм державної адміністрації й управи. Було би нерозумно і смішно виходити даліше поза те, що природно виходить зі співжиття молодих людей по шкільних клясах. Бо то не так, може, важне внагляднення дійсної держави, як більш те, щоб ученикам на дорогу життя дати образець такої громади, якою вона повинна бути.

Коли б ми у своєму запалі пішли за далеко, то легко могло б таке скластися, що ми попали б у велику колізію з домаганнями навчального пляну, передусім у клясах середньої школи. При моєму поступованню доволі 1 до 1^{1/2} години на місяць. На рахунок яких предметів можна плекати громадське життя кляси? В народній школі відповідь на це питання не справляє ніяких труднощів. Там можна покористуватися для цього годинами моралі. Товариші зі середніх шкіл, які оповідали мені про подібні спроби, використовували на це в-ряди-годи пів години історії або пів години писання.

Закидають також, що всякі шкідливі побічні впливи, як честолюбність, донощицтво, насильство і т. д. могли би зменьчити добрі впливи самоуправи. Щодо мене, то я, так сказати б, справді не покмітив нічого з цього. Все ж таки справедливо підносить др. Месмер ²⁾ у своїй педагогіці, що такими владженнями ніяк не можна створити нагод тільки для нових помилок у школі.

¹⁾ Otto Ernst, Des Kindes Freiheit und Freude (Воля й утіха дитини), стор. 8 й 9. Отто Ернст це псевдонім дуже різноманітного і плодovitого німецького письменника — власннве ім'я Отто Ернст Шмідт — який дуже близько стоїть до народньої школи (род. 1862 р.) і стоїть за її реформи (дуже цікава й відома його комедія »Фляксман як виховник«, у якій він висміває старих педагогів і їх систему). Він і поет (ліричний), і фейлетоніст, і драматург, пише нариси, сатири й багато своєї діяльності присвячує дитворі; він видавець Робінзона, подорожей Гулівера, дуже гарна його книжка: «Дозвольте нам жити для своїх дітей» (Lasst uns unseren Kindern Leben) і т. д. Р е д.

²⁾ Messmer, назв. тв., II, 1., стор. 253.

Врешті треба назвати ще декілька умов, від яких передусім залежить успіх шкільного виховання. Чим послідовніше ставити в осередок цілого навчання вироблення характеру, тим тривкіші будуть наслідки нашої виховничої праці. Яка виховнича сила впливає з цілого навчання, цього досвідчують найкраще ті, що провізорично являються по других клясах на поодиноких годинах; тому що цієї сили їм бракує, то їх становище багато трудніше, як у власній клясі. Це є завдання головно двох годин біблійної історії й науки моралі, щоб оживити наші педагогічні запорядки й нашому слову надати відповідної сили.

Щоби визначити витичні лінії для бажань і вчинків ученика та щоби підпирати і скріплювати звички до добрих діл, до того надаються з иньчих предметів найкраще мова й історія. Ми читасмо, н. пр., про Й. Й. Зульцера, основника вінтертурського машинового промислу, про Данила Ріхарда, першого годинникаря на Юрі, ми розповідаємо про Цепеліна, Франкліна, Уошінгтена і т. д. Покажім, як працювали ці мужі ціле життя над собою, як вони вже замолоду сталили свої сили! Невтомна пильність із одного боку, самоопановання та самовідречення з другого боку — дали їм змогу перемогти ті труднощі, які мали перед собою. Так стали вони цілими мужами, від яких ми всі можемо вчитися. Коли такі постати більше зразки для того, щоб, як треба, скріпити індивідуальну силу та пособити успіхові одиниці, то Микола із Фліє ¹⁾, Ешер ізнад Лінти ²⁾ і ин.

¹⁾ Микола із Фліє (Nikolaus von der Flüe), швайцарський пустельник, відомий під ім'ям «Брат Кляве» (1417—1487), мав великий вплив на швайцарський народ своїми проповідями мира. Йому треба завдячити, що Швайцарці, які досі розбивали свої сили в боях за перевагу поодиноких міст (Сольтурн, Берн і т. д.) над селом, склали мирову умову у Стансі (1481), котра опісля мала великий вплив на дальший розвиток цього краю.

²⁾ Йоган Конрад Ешер (1767—1823), брав участь у політичному житті Швайцарії (був великим противником Лягарпа, гл. стор. 41, але найважніше його діло, то та впергість, із якою він узявся переводити каналізацію заразної околиці коло Лінт /1822/, де й оснував першу колонію для сиріт цієї околиці. За цю працю він і дістав почесне ім'я знад «Лінти» (von der Lynth) [Лінта — так зветься в горішньому бігу річка Лімат, притока Ари, що впадає до Райну з правого боку].

можуть нам бути взірцями в тому, як треба служити загалові. Хай же вони будуть зразками і для нашого вузкого кола клясової громади!

Дальшою умовою педагогічного успіху являється те, щоби молодіж цілими роками стояла під одностайним проводом. Аж тільки на протягу довшого часу вона привчається розуміти зміст наших змагань, аж тоді можуть витворитися в неї добрі звички й аж тоді посіяне нами зерно може видати тривалі плоди.

Тай не треба самоуправи учнів вважати ні універсальним лікарством, ні не треба користуватися ним по ремесницькому. Я гадаю, що той час уже позаду нас, де можна було, так сказати б, усього сподіватися від системи. Коли вже на полі навчання побіч методи признається за вчителем повне право на його окремішності, то щодо виховання це повинно мати значіння у ще більшій мірі. Може дехто силою своєї особистости під несвідомим внутрішнім напором і без шкільного міста осягне ту саму ціль. Тоді тим краще! Не назверхня форма, а дух є тим, що оживляє! Доки маємо ріжні вчительські натури, то доти в чім одному поталанить, другому не вдасться. Одне й те ж саме для всіх не годиться. Один знає використати настрій і поступає інтуїтивно, другий строгий методик; у цього живий темперамент, той упливає своїм спокоєм; цей учить серед сільських, майже патріархальних відносин, той працює над непосидющою, мов живе срібло, міською діворою; старший учитель старається осягнути свою мету, може, добротою й потуранням, молодший більше справедливою, безоглядною строгістю. І можна буде засобів, якими я користувався у своїй клясі, тільки почасти вжити у вищій.

Яку форму прийме самоуправа, це все залежить від місцевих відносин. Урешті-решт кожний мусить — прийнявши з гори декілька головних витичних ліній — все видобути зі самого себе. Щось більш, ніж спонуку, не хоче й не може дати ця праця; вона показує один із шляхів, які ведуть до ціли. Кожний хай шукає такого, який відповідає його обставинам і його особистости. Як кожний із 25 кантонів, як окреме державне тіло з правами на окремішність, уміє підпорядковуватися загальним вимогам віль-

ної союзної держави, таксамо здібною до приспособлення являється думка про самоуправу.

Важна річ, щоби виховник сам був вихованою людиною. Це факт: як я пробував виховувати при помочі самоуправи, мені зараз стало ясно, що насамперед мушу я сам запанувати над різними власними помилками. Я побачив, яку ще велику ролю грає, н. пр., наслідування і в більших дітей. Тільки один маленький приклад. Щоби зашанувати свій голос, я числом при гімнастиці, стукаючи ціпком об землю. Обидва прогімнастики (гляди стор. 64), очевидночки, засвоїли собі таку саму команду, користуючись тільки ціпками. Також у визначуванні кари наслідувано мене аж до найменших подробиць так докладно, що я був цілком здивований. Такі спостереження спонукали мене призадуматися та переконали мене про потребу власного самовиховання. „Всім, чим хочеш, щоби стали твої діти, будь ти тим для них!“ „Чим сам не можеш бути, цього не сподівайся й від своїх накорінків“ ¹⁾. Хто вміє вдержувати лад лише силою свого уряду, той не заслуговує його. Що мусить створити слухняність, то це в першій лінії — вищість учителя на всіх полях. Доскональними не будемо ми ніколи. Ми навіть не потребуємо виставляти себе вепомильними. Навпаки — дитина ніколи не захоче мірятися з непомильним. Признаймося спокійно до наших помилок та даймо дитині відчути, що й ми що тільки прямуємо до досконалости. Ми тим наблизимося до неї, ба, вона ще більш буде додавати собі праці, щоби наші змагання й наші бажання зробити своїми змаганнями, своїми бажаннями. Якщо ми справді зводимо поважну боротьбу самоперемоги, то виконуємо, хоч би ми того цілком і не відчували, добрий уплив на молодіж — може й найтривкіший, який загалом можна виконати.

Отже думки самодисципліни й самоуправи можуть аж тоді виконувати свій повний уплив, коли ми їх прикладемо до себе самих. Виховання, яке виходить від нашого прикладу, має більший уплив, ніж усі впімнення до купи взявши. Як учень бачить, що ми самі держимося засад, то він подається лекше. Своім прикладом ми мусимо показати, що

¹⁾ Lhotzky, назв. тв., стор. 44.

й ми таксамо зважаємо на розклад годин, на дзвінок і т. д., як і він. Учні не сміють ніколи мати й тіни почуття: порядок, мораль — це тільки для нас, дорослі ж можуть собі їх занехувати! Як і ми скоримося перед порядком, який існує для підлеглих, то це буде для них що-найдужча заохота, щоби його держатися. Ми мусимо показати живим прикладом, що свобода визначає — самозаконодавство. Та з нами дорослими діється те ж саме. Хто дає нам накази й поуки, а сам на них не зважає, до того ми не дуже прислухаємося. Може, ми його боїмося, одначе поза його плечима тичемо йому дулю під ніс.

Котрих учителів згадуємо з дякою? Тих, що своїм світлим прикладом строгого виконання обов'язку та пожертвування ще й по сьогодні далі мають вплив на нашу діяльність. Це вони своїм впливом причинилися до вибору нашого становища. Провірмо себе: „Коли в нашому внутрішньому житті зазначився поступ? Коли піднялися ми на вищий ступінь моральної сили? Тоді, як перейшли нашу життєву дорогу благородні чоловіки й жінки, які стоять кроком ближче до ідеалу, про котрий ми мріємо, які мають у собі щось велике, чим ми можемо захоплюватися. Більш, ніж усі методики, більш, ніж гарні шкільні палати має значіння вчитель. Його особистість, сила його характеру — це умови виховничого успіху шкільної праці. Коли хочемо виховувати, мусимо бути щось більше за дитину; ми не можемо піднести її на вищий ступінь, ніж на той, який займаємо самі.

У фахових творах та на конференціях лунає в тисячних мельодіях: виховання — ось головна річ! Але наші вчинки не покриваються з цим поглядом. Хто не досвідчив ще на собі самому того, хто не бачив, як усі його добрі наміри лежали в болоті? От ми йдемо й дозволяємо запанувати над собою хвиливым настроєм, вибухаємо пристрасно гнівом, даємо перевагу дотепному перед повільним, багатому перед бідним, витикаємо грішникові все і все наново його проступки і т. д. Ех, консеквенце, ти ключику до всякого успішного виховання! Ніколи учні не повірять свого проводу тому, в кого всяке невдоволення спричинює поличник, і хто сьогодні стогне над тим, що вчора викликувало в нього

усмішку. Вони не повірять у силу свого виховника, коли вони являються рабами його нервів. Тому стримуйся у гніві; учні стежать за тобою, а вони неблагально консе-квентні супроти тебе! Коли 24 години пізніше схаменешся, то сам здивуєшся, ради яких марниць ти сердився. —

Probieren geht über Studieren! ¹⁾ Сáme вчителям, для яких добре виховані люде куди вартніщі, ніж ті, що багато знають, треба безнастанно поручати спробу зі самоуправою. Даймо спокій скептикам і противникам! Їх знає здавна кожна ідея, яка прямувала до зреалізованя. Який гвавт зчинили свого часу проти науки ручних робіт! Хиба не має вона сьогодні гарячого признання? Як непоцінно осуджувано ще до недавна вільні теми! Добрі успіхи відчиняють і їм усюди двері. Таксамо про вартість або безвартність самоуправи рішатимуть остаточно не міркування, а тільки справжні спробунки. Із багатьох досвідів із часом само зі себе вийде те, що матиме загальну вартість і трівале значіння.

¹⁾ Німецьке прислів'я, визначає стільки, що треба робити спроби (практика), і що вони важніші за всяку науку (теорія).

Зміст.

	стор.
Переднє слово.....	5
I. Жадання виховничої школи.....	7—20
1. Нащо нам виховничої школи.....	7
2. Взаїмне довіря — підвалина виховання..	9
3. Завдання шкільної дисципліни.....	15
II. Засоби й дороги.....	21—53
1. Самовизначення й самодіяльність у науці	21
2. Шкільне життя — вихідна точка для вироблення характеру.....	28
3. Дух кляси.....	28
4. Дещо про шкільне місто.....	38
5. Що нам думати про шкільне місто, й чого можемо навчитися від нього?.....	45
6. Самоуправа у приватних закладах.....	51
III. Власні досвіди зі самоуправою....	54—78
1. Вправи в самоопановуванню — перший ступінь до самоуправи.....	54
2. Як це переводити.....	58
3. Значіння для державногромадянського виховання.....	71
IV. Закиди й умови.....	79—87



И 55.080

88

2 пр.

~~И.С.А.~~



У ВИДАВНИЦТВІ

„НОВІ ВИХОВНИЧІ ШЛЯХИ“

вийшли досі ось які книжки:

1. Др. Георг Кершенштайнер: Що таке державногромадянське виховання — переклав др. Василь Сімович
2. Йоганнес Геп: Самоуправа школярів — переклав Василь Мороз

Друкуються або готові до друку:

3. Проф. В. Ферстер: Виховання й самовиховання — переклав др. Зенон Кузеля
4. Др. Г. Віннекен: Школа й культура молодечі — переклав др. Володимир Левицький
5. В. І. Ляй: Експериментальна педагогіка — переклав Василь Мороз
6. Др. Георг Кершенштайнер: Що таке трудова школа — переклав др. Василь Сімович.

Приготовляється до друку:

Зайніг: Рука балакає

Замовляти можна покищо в редакторів

„Нових Видавничих Шляхів“

Berlin W 50, Marburgerstrasse 9.
(Dr. Wasyl Simowytsch),
Berlin NW 23, Klopstockstrasse 15.
(Dr. Roman Smal-Stockyj)



САМОУПРАВА ШКОЛЯРІВ

ЙОГАННЕС ГЕП

„НОВІ ВИХОВНИЧІ ШЛЯХИ“

бібліотека новітніх педагогічних авторів

під редакцією

Д-ра Василя Сімовича й Д-ра Романа Смаль-Стоцького

Йоганнес Геп.

САМОУПРАВА ШКОЛЯРІВ

досвіди з пропозиціями Ф. В. Ферстера для поглибленого вироблення характеру у школі,

із другого побільшеного і справленого цїріхського видання переклав

ВАСИЛЬ МОРОЗ



РАШТАТ—КИЇВ, 1919.

...2006