

Я. ЧЕЛІГА.

АЗБУКА

ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ Й ОСВІТИ.



ДЕРЖАВНЕ ВИДАВНИЦТВО.

КИЇВ. 1922.

Я. ЧЕПІГА.

АЗБУКА

ОВОГО ВИХОВАННЯ Й ОСВІТИ.

ОСНОВИ
ОРГАНІЗАЦІЇ ТРУДОВОЇ ШКОЛИ
З МЕТОДОЛОГІЄЮ
ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ.

ПІДРУЧНИК

ДЛЯ НАСТАВНИКІВ РІЗНИХ УСТАНОВ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ,
СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТІВ НАРОДНОЇ ОСВІТИ
І УЧНІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ШКІЛ.



ДЕРЖАВНЕ ВИДАВНИЦТВО.
КИЇВ—1922.

НАРОДНИЙ (ІЛІН) ІНСТИТУТ
ПЕДАГОГІКИ
У КРАЇНІ
В КИЇВІ

Вн 64

Вн 65

J+

000
Зв'язано 20 00

Державна Публічна
БІБЛІОТЕКА УРСР
1966
2191-6

Зв'язано-66

Д. В. Ц.—КИЇВ.

2-га Державна друкарня, Київ, Пушкінська, 4
Зам. 3120—5000

ПО ПЕРЕДНЄ СЛОВО.

Давно вже відчувалася потреба в книзі, яка оглянула-б теоретично й практично трудове виховання. Недовгий час існування трудової школи, та ще в умовах горожанської війни, не міг дати можливості учительству на власному досвіді випробувати як систему так і методи трудового виховання й освіти. Але де-що конкретизувалося, де-що мало й свою практику. Ми вже перейшли добу ідеологічного розроблення принципів і методів, і учительські маси вимагають певних форм нової школи. З пропозиції, яка вийшла з периферії, з недр учительства трудової школи, я взяв на себе важку працю по складанню такого підручника, який-би дав на всі запитання вичерпуючу відповідь. Але в процесі праці я побачив, що дати широкий вичерпуючий матеріал, ad hoc, при даних умовах життя і друкарських можливостях, неможна, бо така праця побачить світ тільки через роки. Вагатись не доводилось: прийшлося скоротити виклад, обмежитись тільки головним, кінцевим, а решту відікласти до більш сприятливих часів.

Пускаючи в світ „Азбуку трудового виховання й освіти“, цю, порівнюючи з завданням, невеличку працю, я певен, що українські педагоги слідом за мною візьмуться за розроблення цілої низки практичних питань, щоб тим збагатити літературу по вихованню й освіті та зміцнити нові освітні ідеали в нових соціально-політичних умовах державного й суспільного життя.

Київ, 12/ix 21 р.

Я. Чепіга.

КОРОТКИЙ ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД ІДЕІ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ.

Нині трудові маси, що до сучасної революції були лише об'єктом експлоатації, примусу і різного впливу пануючих класів, стали господарями свого життя. Радянська влада, що базує своє державне будівництво на задоволенні культурних, економічних і політичних прав та потреб цих мас пролетаріята, рішуче стала на шлях реформи школи і гаслом освіти піднесла трудовий принцип. Під впливом владних вимог зміненого соціального устрою витворена й нова система освіти. У цю систему, яко фундамент її, входить єдина трудова школа.

Трудове виховання не є вигвір сучасности, а є тільки конечна вимога нового суспільного життя. Коли ми кинемо оком у давню давнину громадського й державного життя людства, ми знайдемо елементи трудового виховання, що почасти диктувалися умовами існування, а почасти формами суспільства й держави.

Так, наприклад, у старому Єгипті ми знаходимо закон, згідно з яким діти мулярів, ковалів, теслярів, ткачів і т. и. повинні бути мулярами, ковалями, теслями, ткачами,—перехід до іншого цеху заборонявся. Таким чином родина примусово виховувала дітей у праці батьків і надавала цьому вихованню риси ремісничого цеху, до якого належала родина.

Єврейський народ зберіг літературні пам'ятки своєї стародавньої історії, в яких ми бачимо вказівки на те, що трудове виховання дітей вимагалось від батьків; праця вважалася високоцінною властивістю громадського ладу і морально обов'язковою для громади. Батьки відповідали за дітей, вихованих невдало, не відповідно цим вимогам.

Високу культури Греція й Рим у цьому напрямку нічого не дали, окрім де-яких думок своїх найкращих людей. Праця не класилась в основу виховання. У них був клас рабів, що на своїх плечах виносили весь тягар фізичної праці. Але безумовно одностороннє виховання дітей пануючого класу певно негативно відбивалося на загальному стані виховання молодого покоління, бо Цицерон вбачав захист людини від моральної й розумової розпусти в праці і гадав, що виховання молодого покоління—це поліпшення даних природою здібностей. «Воно тим більш потрібне, каже він, що людина—це найдосконаліша з тварин природи, яка володіє найбільшими духовними перевагами, особливо розумом, на розвитку якого і повинен ґрунтуватися розвиток чеснот через виховання. Що різноманітніші особи й думки людей взагалі, то більш потрібно якомога раніш збуджувати в дітях основи добра і приголомшувати основи зла, особливо-ж нахили до задоволення й втіх, з чим повинно боротися шляхом звички до праці».

Але все це випадкові загальні закони та поради і не носять вони в собі рис системи виховання дітей. Трудове виховання не розв'язується як конче потрібна проблема соціального ладу і тому не входить у школу, а залишається в межах родини.

Християнська епоха не внесла корінної зміни в шкільне навчання; навпаки, ми бачимо на протязі багатьох століть, як суворий аскетизм поклав відбиток холодної суворости на виховання дітей. Девіз «виховуй в страху Божему» відбився жорстоко на шкільній дидактиці, а релігійність навчання внесла розвиток інтелектуалізму по школах незалежно від віку дітей. І на протязі п'ятнадцяти століть ми не знаходимо протестів з боку педагогів проти такого навчання. Книжне навчання, що опанувало школу, переплітаючись із суворими принципами виховання, наповнювало стіни її стогоном і протестом молоді й обертало школу в пекло для молодого покоління.

З початку XVI століття починають з'являтися педагоги (Рабле, Монтьєн, Ратіхій і т. ин.), що ставлять нові вимоги в освіті: відкидають дидактичні й методичні прийоми і висовують нові принципи.

Рабле признає книжним наукам останнє місце в вихованні, а на перше ставить розуміння з'явищ зовнішнього світу. Діти, на його думку, повинні здобувати знання власним досвідом, навчаючись усього безпосереднім пізнаванням самих річей в полі, в майстернях, у хазяйстві.

Монтьєн, критикуючи схоластичне навчання, пише: «Яке мізерне схоластичне знання—знання виключно книжне! Я думаю, що воно повинно бути швидче прикрасою, а не фундаментом знання... Ми намагаємось розвивати розум, але разом з тим не даємо йому роботи. Дитину привчають поводитися з конем, із зброєю, з інструментом, примушують працювати, але думання й мови бажають «навчити» дітей, не дозволяючи їм ні думати, ні говорити. Така школа не розвиває здібностей дитини, вона нищить їх». Монтьєн гадає, що здобути багато знання можна й без книг,—шляхом спостереження та дослідження природи, що дає досить матеріялу для думки. Для збагачення розуму потрібно знати життя селянина і муляра, і теслі, і коваля і т. д. Знання треба здобувати перше з посереднього життя, а потім з книг, але приймати їх не навіручи з пошани до авторитету вчителя, а провіряючи власним досвідом, творючи свої власні висновки.

Ратіхій намагається ідеям Рабле й Монтьєна надати характер дидактичних правил і висовує певну схему дидактичних вимог: робить усе згідно з природою; спочатку вчить усього рідною мовою; навчайте всього без примусу; спершу учні повинні ознайомитися з річами, а потім вже з правилами, що відносяться до них; при навчанні все повинно спиратися на спостереження та досвід.

Ян Амос Коменський дав цілу закінчену гармонійну дидактику, що згрунтована на розвитку зовнішніх почуттів, щоб пізнати найширше й найглибше природу. Людині прирождена жадоба до знання і здібність не тільки витерплювати працю, але й пориватися до неї. Це виявляється вже в дитинстві і помітно через усе життя; очі, вуха, дотик, сам розум постійно вимагають праці для себе, і для живої природи нема нічого шкідливішого, як байдикування.

«Велика дидактика» є протест проти книжкової схоластичної науки, обурення проти нехтування педагогами природних прав дитини, проти відсутності єднання освітніх і виховальних засобів із ростом фізичної й духовної сфери дитини. Але в ній трудовий принцип, як основа освіти, не переведений цим реформатором так широко і гли-

бою, не сконкретизований методично, як ми це бачимо у Ж. Ж. Руссо. Революціонер у вихованні дитини, видатний письменник XVIII століття повстав пристрасно й обуреюно проти принципів виховання й освіти, що панували в ті часи. Він висовує свій трудовий принцип, зґрунтований на внутрішніх прагненнях дитини, на психичному інтересі її та на потребах фізичної природи вихованця.

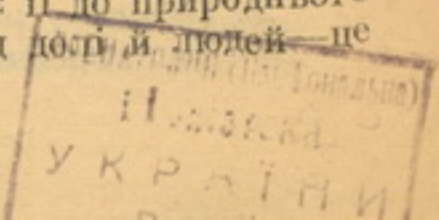
Ми зупинимося на його творах найбільше як через те, що він заслуговує того як реформатор-революціонер, так і тому, що він особливо цікавий для нашої епохи, коли висунуті ним ідеали конкретизуються в школі, стають реальністю в методах освіти.

Руссо вимагає використовувати єдине знаряддя, що їм можна вести до успіху—добре направлену свободу. Він не рекомендує братися за виховання дитини тому, хто не вміє вести її при допомозі одних законів можливого і неможливого. Тільки к о н е ч н і с т ю можна звязувати, рухати вперед, здержувати, не збуджуючи в дитині при цьому протестів і скарг; при допомозі тільки сили річей можна зробити її гнучкою й слухняною, не даючи можливості жадній нещоті зародитися в ній, бо пристрасні не роздратовуються без зовнішнього впливу.

Поводьтесь із вашим вихованцем, радить Руссо, відповідно з його віком. Поставте його перш за все на певне місце і вмійте затримати на ньому так мудро, щоб він не поривався залишити його. Тоді, не знаючи ще, що таке мудрість, він на практиці одержить найважливішу лекцію її: «Ніколи не приказуйте йому,—покликає він,—нічого в світі, рішуче нічого!» Найліпше, на думку Руссо, не давати навіть натяку, що ви претендуєте на яку-небудь владу над ним. Нехай він знає тільки, що він малосилий і що ви сильні, що при взаємному стані вашому, він конче залежить від вас. Нехай він знає це, нехай навчиться цього, нехай відчує це; нехай відчує над своєю гордо піднятою головою жорстоке ярмо, що накладає на людину природа, важке ярмо необхідности, під яким повинна схилитися всяка органічна істота. Нехай побачить що необхідність у речах, а не в примхах людей, хай задержуватиме його сила, а не влада. Тому непотрібно дитині давати ніяких словесних лекцій, вона повинна все одержувати з д о с в і д у.

Еміль Руссо все життя пізнає досвідом і працею. Все, що вихованець хоче пізнати, що хоче вивчити і знати, все це він добуває через власний досвід і вкладений у нього труд. Він у процесі переробленого здобуває розуміння цінности витраченої енергії, часу, витраченої праці. Всі його розуміння моральні й соціальні здобуваються ним і переломлюються в призмі його зусиль, його досвіду, його центрального положення в цьому житті. Все виходить від нього і все дається йому, як результат його фізичних і розумових зусиль. Вихованець розвивається всебічно. Він береться за те, що виходить з його внутрішньої цікавості. Вихователь тільки стежить за тим, щоб вчасно допомогти цій цікавості стати волею, бажанням дослідити, вивчити, і щоб кожну цікавість скерувати на корисне й потрібне в житті дитини. Так, розуміння свободи родиться в дитини дуже рано, вона прагне її, але розумне користування нею може бути вияснене для дитини тільки через де-які взаємоставлення. Руссо переводить це через розуміння власности або права на власність, через витрачену працю на ту або иншу витворену річ. Витрачена праця дає людині права на витвір її рук.

Тому, на його думку, із всіх заняттів, що дають людині засоби до існування, ручна праця більш за все наближає її до природнього стану; з усіх працювань найбільш незалежне від догм і людей—це



ремісництво. Ремісник залежить тільки від свого труда; він вільний, —остільки-ж вільний, оскільки хлібороб є раб, бо останній залежить від свого поля, яким може заволодіти инший: ворог, царь, сильний; коли-ж захотять притиснути ремісника, він готовий зразу кинути працю—руки з ним і він іде геть. Не дивлячись на це, хліборобство, на думку Руссо, це перше ремесло людини; воно найчесніше, найкорисніше, а значить і найблагородніше за всі, якими людина може займатися. «Людина мусить працювати над спадщиною батьків своїх, але коли немає поля, або коли ти не маєш спадщини хлібороба,—вчись ремесла.»

Для Руссо вищого ранга, як ранг ремісника, немає на землі для людини, ранга цього не можна загубити, він почесний ранг у всі часи.

✽ «Я хочу підняти його (Еміля) до звання людини, пише він в III книзі «Еміля»,—і що-б ви не казали, у нього в цьому випадкові буде менше рівних по титулу, ніж при тих титулах, що ви йому дасте (маркізи, лорди, князі та ин.). Буква вбиває, дух оживляє. Діло не стільки в тому, щоб навчити ремесла р а д и с а м о г о з н а н н я р е м е с т в а, скільки в тому, щоб перемогти забобони, що виявляються у зневажливому відношенні до нього». Як близькі ці міркування до наших вимог, до сучасного погляду держави на трудове виховання.

«Я рішуче хочу,—з притиском пише Руссо,—щоб Еміль навчався ремесла». Еміль сам вибірає ту професію, яку хоче, аби вона була к о р и с н а для нього й суспільства. Він уважає за краще бути шевцем, ніж поетом; краще щоб Еміль брукував шляхи, ніж виробляв порцелянові квітки. Руссо забороняє вихованцю ремесла шкідливі для здоров'я, але не ті, що важкі або надто небезпечні. Ці ремесла одночасно виховують силу і мужність. Узагалі він вимагає, щоб вчили такого ремесла, яке відповідає певному полу, а для юнака—його віку; всяка професія, що сполучена з сидінням у кімнаті, що робить тіло ніжним, тендітним і ослабленим, не подобається Руссо, не гідна для виховання.

Практик Песталоцці намагався внести радикальні зміни в книжкове навчання. Шляхом упертої праці і прикладання різних методів він підійшов до того наукового способу, при якому діти здобувають знання через усебічне вивчення якостей даного предмету, даної речі. В його уяві малювалась нова школа, в якій праця має те-ж місце, що й книжка. Діти, працюючи, вчаться і праця не заважає здобуванню науки. Правда, в нього немає тої глибини розуміння, що виявлялася так геніяльно у Руссо, але він, як практик, у своєму педагогічному романі «Лінгард і Гертруда» накреслює свій ідеал трудової школи родини.

Наведем картину з III-ої частини його романа, розділ 20, де описується момент, коли лейтенант, дідич і пастор зайшли в кімнату Гертруди; діти були за прядкою: «Коли лейтенант побачив на всіх прядках книги, він спитав Гертруду, що вони з ними роблять. Вона подивилась на нього і сказала: «Вони вчаться по них».

— Але не тоді, коли прядуть?—запитав лейтенант.

— Тоді-ж звичайно,—відповіла Гертруда.

— Мені хотілося-б зараз і це подивитись,—сказав лейтенант.

— Так,—додав дідич,—ти повинна нам показати це, Гертрудо.

— Діти, візьміть книжки в руки і вчіть,—промовила вона.

— Голосно, як завше?—спитали діти.

— Так голосно, як завше, але й правильно!—відповіла Гертруда.

Діти розкрили книжки, кожний поклав перед собою одмічену для нього сторінку і почав вчити лекцію, що задана була йому на сьогодні. Але колеса продовжували рухатися, хоч діти дивились в книжки.

Лейтенант не міг надивитися на це і прохав її, щоб вона показала йому все, що вона робить з дітьми й чого вона їх навчає.

Вона почала одмовлятися, запевнюючи, що панн самі в тисячу разів краще знають.

Але дідич теж сказав, що вона повинна це зробити. Тоді вона зараз-же наказала дітям закрити книжки й почала вчити з ними напам'ять, на цей раз частину пісні—

«Як можуть, як гарно там сонце блищить»...

У третій частині, що вони тепер учили, говорилося:

«Воно закотилось. Подасть Господь знак.»

Вона голосно і поволі, рядок за рядком, промовила цей вірш, а діти повторювали за нею також поволі й досить виразно. Вона повторювала доти, поки один із дітей не сказав: «Я можу тепер». Спершу вона наказала йому одному проказати весь вірш, а коли він не помилюся ні в одному складі, то й иншим наказала повторити те-ж саме, і так усі повторяли доти, поки всі не завчили. Потім вона ще проспівала з ними три частини цієї пісні, з якої вже знали дві. Після всього цього вона показала панам, як вона рахує з ними, і це вона робила найпростіше і найзручніше як тільки можна собі уявити.»

Для нас важливій не самий метод, що вжила Гертруда, певно ідеальний з погляду Песталоцці, але цілком негативний з погляду нашого, важно що те, чого не міг витворити високоосвічений лейтенант, розв'язала і так просто витворила малоосвічена селянка.

Вона якимсь внутрішнім розумінням підійшла до самого коріння справжньої науки: вона об'єднала працю з книжною наукою і досягла того ідеалу, якого не можна було знайти в ті часи по школах Європи. І це зробила селянка. Песталоцці підкреслює ніби, що ідеальним педагогом може бути людина, яка однаково поважає і працю і науку, в якій немає забобонних тенденцій що до шкільного навчання. Вона, людина праці і нестатків, бачить у дисциплінованому й упертому труді забезпечення свого існування, а в науці задоволення духовних прагнень; тому щасливе сполучення праці й науки у Песталоцці знайшлося справедливо власне в хаті-школі робітника—в хаті селянина. І це не випадок, це наслідок його спостережень, його багаторічного досвіду, його глибоких міркувань над тим, що таке наука і якими шляхами правдиво можна йти до опанування її. В цьому разі можуть бути помилкові методичні підходи, але як ідея, як принципи виховання вони залишаються непорушними.

Суть педагогічної системи Песталоцці складається з «виховання самодіяльності через наочність пізнання». Так в одній главі свого твору «Лінгард і Гертруда», що має назву «Не штука, не книга, а життя повинно бути основою всякого виховання й навчання», Песталоцці викладає методу Гертруди: «Саме життя всім його обсягом, як воно виливало на дітей, як воно вражувало їх, як вони користувалися ним—от що було джерелом їхнього навчання. Кожне її стискування руки, кожний погляд, кинутий на дитину, вражували її серце, оживляли її розум і робили її руки здібними до всього потрібного і корисного. Поступові ступені заняттів, що проходили її діти, суворо відповідали природньому розвитку їхніх сил і здібностей. А це—велике діло! Мистецька виховальна діяльність завжди повинна вливати на дитину в цілковитій відповідності з природнім розвитком; вона не повинна нерозумно нав'язувати дітям невідповідне їх-

ньому віку, незрозуміле і неможливе для них. Найкраще виховання складається з вивчення й розуміння цього природнього розвитку, в суворому погодженні з ним всієї виховальної діяльності».

«Кожна дитина Гертруди була остільки розвинена, тямуща, спритна і діяльна, оскільки це відповідало її віку. Жадне з них не відрізнялося особливими пізнаннями, і вони навіть не знали багато того, що знають діти їхнього віку в школі; але зате вони були завше веселі, завше невтомні, і хоч знали мало, але знали й вміли, відповідно їх віку, цілком. Те, що вони знали, знали вони не на половину, не абияк, а досконально. Ці знання було в них доведено в л а с н и м и їх з у с и л л я м и й п р а ц ю в а н н я м и до цілком ясної свідомості, і вони могли просто, але точно висловити і пояснити все відоме їм. Її мистецтво було її життя».—Діти її окрім прядіння, шитва і всіх хатніх знаннів, які вони знали досконально, і окрім початків з малювання й письма, знали мало, а з того, що називається штучною освітою—нічого; але основні елементи всякого мистецтва були в них жваво збуджені: їх око було вірне, а рука міцна; їхня уява була свіжа. Гертруда передала їм все, що знала, що вміла, що могла. Розуміється, при своїй бідності вона могла передати їм дуже мало, але це мале було освітлююче і велике тим засобом, тою силою і любов'ю, з якими було передане. Її навчання не вкладало в них нічого: воно розвивало тільки сили, що вони лежали в них, і якими вони все, що визнавали зовнішнє, внутрішнє втілювали і освідомлювали, як здобуток власних сил, а не як щось вкладене в них зовні примусово.

Учень Песталоцці, Ф р е б е л ь усю свою систему дитячих садків збудував на власних спостереженнях над розвитком дитини та впливом на неї оточуючого осередка, родинного устрою. Дитина імітує, повторює працю батьків не як гру або забавку, а як справжню працю. Вона, беручи безпосередню участь у праці батьків, своїми запитаннями і відповідями батьків росте розумово, збагачується досвідом, знайомиться з самим життям не з книжок, а з взаємоставлення з речами, подіями, всебічним знайомством зо з'явищами світу, що оточує.

«Хто міг-би визначити всі вигоди для розвитку, пише Фребель, що набуваються і могли-б ще більш набуватись дитиною через участь у праці батьків, коли-б батьки й оточуючий осередок дивились на ці лекції і потім користувалися з них для навчання своїх дітей».

Але, на жаль, батьки цілком нехтують цією здібністю дитини, байдуже ставляться до цікавості дітей їхньою працею і не використовують свого родинного трудового колективу для того фундаменту, на якому виростають найкращі людські чесноти й найміцніше закладаються справедливі основи людського знання, науки про людське життя. Він звертає увагу на такі лекції, що не нав'язуються дитині згори, а виникають з обоїльної праці батька й сина. Садовник береться полоти, його підростаюча дитина хоче йому допомогати; садовник навчає його пізнавати петрушку від сельдерєя і по цьому обидва вони звертають увагу на різницю листів і духу цих рослин. Син лісничого їде з батьком в лісний садібник: дитині здається, що вона бачить одні парости молодих ялинок, але батько каже, що це породи молочая і знайомить його з різними властивостями ялинок і молочая. Там націлюється, стріляє і попадає в ціль батько і показує уважному синові, що пряма лінія завше проходить через три точки, що лежать у одному напрямкові; він показує йому, що для

того, щоб скерувати лінію, цеб-то рушницю до певного пункту в цьому напрямку, треба найти три точки, і що коли це є, то й решта точок підуть по цій лінії і в цьому напрямкові. Дитина стоїть і дивиться, як його батько кує розігріє залізо, і батько вчить її, що від тепла збільшується обсяг, і що даремно вона тепер буде намагатися вкласти розігрітий залізний прут в дірку, в яку він раніш проходив зовсім вільно: залізо від тепла розширилось. Ткач поясняє своєму синові, що уважно дивиться на роботу, процес, яким він користується, і дає йому самому вчитись ткати. Маляр показує спостережливому синові, в який спосіб де-які плинні змінюють колір фарби, а де-які постійно дають ті самі фарби. Він каже йому, що такий плин зветься кислотою: він показує також, що малюнок у формі повинен мати протилежне положення і що він повинен на матерії займати місце праворуч, коли він стоїть ліворуч.

Синові теслі, коваля, бондаря і т. д., завдяки розгляданню та власному досвіду, в супроводі навчального і ласкавого слова батька, стає ясним і зрозумілим уміння володіти фуганком, коловоротом, долотом і т. ин. Батько оповідає синові, що матеріял для цього дають почасти дерева, почасти гори, почасти каміння; що залізо очищають, спочатку розтоплюючи і що потім вже коваль дає йому ту або иншу форму. Також робить садовник, тесля, муляр, хлібороб.

«Таким чином, не скалічена, здорова і тілом і духом дитина керує гарним батьком, каже Фребель, а дбайливий батько сином, що завше шукає духовної й фізичної діяльності, переходячи з села в город, від природи до штуки і навпаки, від промисловости до садовничих і сільських праць; і хоч точка дотикання, вихідна точка й привід різні, то все-ж таки кожному можливо познаною на своїм власнім знанні з обсягом знання иншого і придати ці знання до своїх».

Усякі праці і всяка професія батька з'являється вихідною точкою для засвоєння всякого людського знання. «До якого тільки багатства знаннів може дійти син селянина, завдяки возові і плугові свого батька; син мелника, завдяки батьківському млину»,—покликує Фребель. Або—«яке багатство знаннів може розвинути з різних заняттів фабричного робітника!» Думки, як бачите, надзвичайно глибокі й надзвичайно близькі до тих ідеалів, в яких кохаться сучасна педагогія і які вона хоче перевести в життя. Фребель ними яскраво намічає шляхи трудової школи. Правда, він не називає це терміном «трудового виховання», але принципи в освіту й виховання кладе ті, що стали гаслом сучасности, девізом і лозунгом раціональної школи.

Ці радикальні погляди Фребеля лягли в основу його дитячих садків і там досить широко культивувались. Але на жаль цей принцип через те, що дитячі садки жили своїм відокремленим від школи життям, не ввійшов у шкільну освіту, і потрібна була соціалістична революція, щоб все, як у калейдоскопі, змінилось у всій шкільній системі; потрібна була така колосальна в глибину і ширину революція, щоб ідеали Руссо, Песталоцці й Фребеля нарешті втілилися в життя школи.

До революції ця ідея трудового виховання пробивала собі дорогу з надзвичайними труднощами. Їй не співчували буржуазні держави, не співчувало міщансько-консервативне суспільство, проти нього повставали педагоги.

З часів Песталоцці почався рух, щоб на фундаменті минулого будувати нову школу. Але як від старої школи педагоги не могли відмовитись, реформа методів навчання йшла поволі і надзвичайно туго. Правда, душа дитини все більш і більш досліджувалась і все

ясніш ставало зрозумілим, що методи пасивної наочності не відно-відають духовному життю дитини. Тим часом нікому не треба було доводити, що в істоті дитини заховані величезні творчі сили, які за весь час пробування в книжній школі так і залишаються перозвиненими і нерозкритими. Відчувалося, що школа не здатна йти назустріч усьому духовному життю дитини, що вона дає можливості од-нобічному розвитку інтересів дитини і затримує інші, що вона не пристосована до розвитку творчих здібностей, до активного боку її натури, що розвиваючи інтелектуальні прагнення дитини, школа не допомагає розвитку її соціальних інстинктів.

Прошло майже півтораєта років з часів Руссо, Песталоцці й Фребеля і тільки в останні часи трудова школа набірає форм державного освітнього будівництва. Тільки в ХХ столітті цю ідею починають конкретизувати де-які новатори педагогтики і як ідеологи її й як практики. До великої російської революції це були окремі світлі оазиси на тлі класової школи, це були радісні проміння нової освіти й виховання в душі нових соціальних форм.

У наше завдання не входить писати історію трудової школи в широкому й всебічному освітленні й тому ми зупинимось тільки на де-яких ідеях новаторів трудового виховання, що так або инакше впливали на реформу старої школи останніх часів.

Школа Кершенштейнера має свої ґрунтовні хибн і прийняти її в цілому ми не можемо. Але ті думки, що він підносить на захист трудової школи, безумовно мають вагу і значіння, бо тут ми чуємо голос не соціаліста-революціонера, а педагога-реформатора. І ми не можемо не погодитись з таким його тезисом: «Наша книжна школа повинна стати школою праці». Або як не вірити разом з ним тому, що «як за ніччю з'являється день, так неминуче прийде час, коли будуть дивуватись, як це раніш могли навчати инакше» (без лабораторій, майстерень, пекарні і т. ин., взагалі без фізичної праці). Звичайно, не в цих афоризмах полягають реформи школи, яку він пропонує. Його реформа майже обходить соціальні моменти виховання, а переважно скупчена на методах викладання і сполучення з активністю дитини, з лабораторіями, майстернями і ручною працею.

На його думку, зовсім неправдиво те, що за його часу школа не вимагала також праці від дитини. Добре читати, чисто писати і без помилок рахувати—є праця й така праця, що може сильно впливати на розвиток характеру і волі дитини. Навіть ці праці можуть мати значіння продуктивних, коли відмовитись у шкільній практиці від механичної дресировки, коли, нарешті, педагоги навчаться розуміти, що навіть маленькому школярові приємніше працювати самому, ніж з'являться пасивним об'єктом праці иншого. Але така праця є розумова праця і для того, щоб цим шляхом мати вплив на дитину, школа повинна знайти в ній досить великі інтелектуальні здібності.

Тим часом нова школа вимагає ручного труда, який, зивлячись на здібність учня, теж може зробитись для нього полем розумової праці. Ручний труд з'являється для великої кількості людей перш за все плідним полем для розвитку. Далі потрібні такі умовини праці, які-б по можливості звязувалися з господарським і хатнім колом праці батьків, щоб ті нитки, що пряде школа, не обривалися щоденно, коли дитина скидає з плечей свою шкільну торбу. Тут Кершенштейнер близько підходить до думок Фребеля, а особливо Песталоцці в тому місці, де останній каже: «Там, де дитина повинна знати і вчити більше, ніж те приступно батькові, там учитель

повинен вилітати свою доповнюючу працю до праці батьків, подібно ткачеві, якому треба вткати узор квітки в цілий шматок матерії.»

Кершенштейнер, як педагог, що широко розуміє завдання людського виховання, вважає, що не за-для одних зручностей потрібні майстерні, не для того, щоб громадяне навчилися практично працювати, не для того, щоб діти гарно стругали, пиляли, шили, ткали, вчилися готувати страву, не для того, щоб вони зберегли любов до своєї праці,—ні, ці засоби потрібні, на його думку, щоб виховати людей, які розуміли-б мету і добро державної спільки і з подякою віддали їй свої сили.—В майстерні, в лабораторії, в шкільній пекарні, в саду, в залі для малювання, в музичному класі—кожна дитина знайде собі працю, яку вона в силі перебороти. Тут працює слабосильний поруч із сильним, знаходить в нього допомогу, «може і повинен знайти»—стверджує Кершенштейнер. Тут поруч один з одним можуть пережити радість і щастя успіху—мало здібний—на малій, дуже талановитий—на великій праці. Тут немає муштри й нівеліровки плече об плече. Бо там, звідки вигнано труд, заснований на чистій пам'яті, значно більше цінують метод праці, ніж її продукт. У такій школі лозунг—«індивідуалізація навчання», яка надзвичайно покалічена в практиці масового шкільного слухання, не завдаватиме більше турботи вчителю,—вона згине сама собою.

Але-ж практична праця Кершенштейнера по переведенню реформ у напрямку трудової школи мала характер вишукування засобів і шляхів, як він каже, для того, «щоб прочистити дорогу майбутній школі-праці».

Тому все його новаторство в школі обмежується тим, що в звичайних школах заведено праці в майстернях по дереву й металу по кілька годин на тиждень, кілька годин праці в лабораторіях по хемії й фізиці, а також праця в пекарні.

Його серце радіє, коли він бачить у майстернях, лабораторіях, шкільних пекарнях і садах хлопчиків і дівчаток з червоними обличчями, з веселими поглядами, і він в цьому відчуває найбільше ствердження тому, що реформа стоїть на певному шляху. Тут прокидаються й ті, хто за шкільними лавами вважалися лінивими, туманами або недбалими учнями. Навіть у такій школі, де вкраплена праця, часто густо траплялося, що відсталі діти далеко обганяли своїх товаришів, які мали кращу пам'ять до словесної науки.

Кершенштейнер вірить, що перетворення книжної школи в школу труда в царині фізики й хемії, при допомозі школярських лабораторій, дасть нам плідніше поле для розвитку школи-праці. Навчання фізики, як воно провадилося в старій школі, вимагало виключно праці пам'яті, через це фізика, як і всі інші природничі науки, страчувала свою виховальну цінність. Специфічна вартість природничо-наукової освіти в нижчих і середніх школах скупчується в методах праці, в методах досліджування. «Тоді тільки, зазначає він, коли хлопчик сам прикладає ці методи, коли він навчається спостережати, зрівнювати, робити висновки, об'єктивно міркувати, обережно пробувати, самостійно діяти, навчатися стримання, терпіння, старанности, порядку, охайности, відкриття, що навіть малоздібних спонукають до дальніших зусиль».

Особливо цінною для Кершенштейнера з'являється лабораторія при тій умові, коли використати її таким методом, якого до нього не вживали. Метод цей складається з того, що, наприклад, клас у 48 учнів розбивається на 24 групи по 2 в кожному, або на 16 по 3, або на 12 по 4, в залежності від завдання і кількості апаратів.

Кожна група розв'язує яку-небудь задачу. Один учень, що входить у неї, спостерігає, другий контролює першого, третій вираховує і конструює, четвертий знов бере на себе контроль. Скінчивши працю, учні міняються ролями: коли треба що-небудь збудувати, виготувати, то спершу може взяти на себе працю той, хто володіє найбільшим умінням. Коли ролі змінилися при відповідному варіанті тої-ж задачі, то одержані здобутки зрівнюються; коли-ж різниця надто велика, то спільно обмірковуються причини помилок і на решті виводиться пересічна. Коли дуже серйозне завдання, то можна брати дані з кількох груп; тоді праця здобуватиме характер загальної праці і все більше буде вироблятися свідомість особистої відповідальності за здобутки. Таким чином, при цьому методі лабораторної праці вона дає надзвичайно багате поле для спільної діяльності досить великих груп учнів.

Так само організоване навчання в шкільній пекарні, де дівчатка працюють по 6 разом коло одної печі над одним загальним завданням, по черзі міняючись ролями.

На його думку, в процесі праці можуть бути органічно сполучені й знання книжної школи; він не може нехтувати такими старовинними здобутками, як читання, письмо й лічба, бо вони конче потрібні для здобування хліба, а також і для здобування освіти, і що скоріше згинуть перепони, то раніше буде великий переворот у загальношкільній практиці. Він погоджується з англійським педагогом Dewey, що цей переворот буде подібний до того, що колись був зробив Копернік, котрий переніс астрономічний центр із землі на сонце: «Дитина стане тоді сонцем, навколо якого будуть крутитися всі установи школи, центром, біля якого буде організоване все виховання».

Коли станеться цей переворот,—гадає цілком справедливо Кершенштейнер,— хоч-би й не цілком в дусі Dewey'я, то лиш тоді вперше здійсниться зв'язок межі родиною та школою. Тоді й школа й родина наповняться загальними інтересами; завдання школи буде—внести порядок в дії тих сил, що викликаються до життя цими інтересами і в те моральне й розумове багатство, що ними здобуто. Тоді школа буде не тільки вчити дитину орудувати знаряддями, переданими нам з культури минулого, і не тільки допоможе їй правильно, розумно мислити і морально діяти, але також у батьківську хату внесе значно більше розуміння шкільної праці й цим збільшить почуття власної відповідальності батьків у ділі виховання. І тоді, на його думку, ідеї Песталоцці будуть перетворені в діло—«принципи всякого навчання будуть взяті з первісних і незмінних форм розвитку людського духа; тоді навчання стане мистецтвом, завданням якого буде не тільки допомагати природі в її пориванні до власного свого розвитку; нарешті «природа й мистецтво будуть об'єднані в народній освіті і при тому остільки міцно, наскільки вони тепер примусово роз'єднані» (6-й і 1-й листи до Геснера).

Кершенштейнер гадає, що такій радикальній реформі заважали, з одного боку, держава й суспільство, бо такі школи були надто дорогі й вимагали великих коштів і зусиль, а з другого—консерватизм педагогів, що в більшості не згожувались з такою зміною шкільного навчання, й тільки приймали де-які новини й зміни в методах. Отже й сам Кершенштейнер у своїй практиці, як він це каже у статті «Школа майбутнього—школа праці», від глибокої всебічної реформи «мусів відмовитись».

Дивуешся тому, як можна було відмовитись від того, що подібно до сонця зогріває й освічує все людське життя. Але в реформатор-

стві Кершенштейнера є багато негативного, що відштовхнуло від його системи освіти соціалістів-педагогів—і між ними такого видатного, як Зейдель, що рішуче став в опозицію до реформаторської діяльності Кершенштейнера. Корні цієї незгоди лежали в тому, що Кершенштейнер пристосовував трудовий принцип до сучасного суспільства і сучасної школи, а не школу і суспільство до трудового принципу.

Ще в 1885 році у своїй праці «Трудовий принцип виховання, як педагогічна й соціальна конечність» Зейдель ставить питання про трудову школу, як школу найближчого майбутнього, яке диктується соціальною конечністю.

І справді, коли розглядати питання в широкій історичній перспективі, то немає ні абсолютно поганих, ні абсолютно добрих шкільних систем і організацій, а є тільки історична конечність; кожна система більш-менш добра для свого часу, з погляду пануючих думок і соціально-політичних умов. От чому, коли Кершенштейнер виступив у Цюріху в 1908 р. з трактатом про справу трудової школи, де він дивиться на неї як на добрий спосіб виховання народа, то Зейдель цілком ґрунтовно запитує: коли трудовий принцип добрий як спосіб для виховання народа, то для якої мети? і далі говорить: «Для суспільства, в якому панує ідеологія пруських юнкерів, і стара «ціферна» школа надто гарна й нова. Для рабоволодільного суспільства старих Рима і Греції й кастового Єгипту та Індії були добрі як раз ті школи, що панували в ті часи. Керманічі управління, громадські й політичні діячі старого Єгипту, Рима і Греції не були соціально-політичними ідіотами, утворюючи класові й кастові школи, в яких праці не було і не могло бути місця, але в яких з певною метою і, значить, добре виховувалися класи вояків і володарів світських і духовних».

Далі він ставить досить влучне запитання: «хто хоче реформувати виховання й реорганізувати школу, той повинен і певно сказати, яку мету при цьому має на увазі».

Ще Аристотель висловив, що всякий виховальний засіб повинен пристосовуватися до певної виховальної мети.

Кершенштейнер гарно й красиво говорить про труд, як виховальний засіб, але нічого не сказав, для якої виховальної мети потрібний труд? Фрази його, що труд потрібний, щоб виховати людей, які зрозуміли-б мету і добро державної спілки і з подякою присвятили-б їй свої сили, не вияснює справи. Справедливо Зейдель завважує, що попередні виховальні системи виховували такі самі почуття поза трудом. Нігде, здається, не була так сильно розвинена саможертвенна відданість вітчизні, як в старому Римі й Греції, в державах широкого використання рабів, де проте не було місця трудовому принципу виховання.

Далі Зейдель полемізує з Кершенштейнером з приводу думки останнього, що не книга носитель культури, а труд, саможертвенний труд в ім'я служіння людству або великій істині. Чи справді книга не є носитель культури? На думку Зейделя—навпаки, бо інакше треба-б прозвати дурнями всіх славетних гуманістів епохи Ренесанса, що витратили так багато праці на те, щоб відкопати і відродити старі книги; тоді прийшлося-б усю епоху Ренесанса вважати легендою. Книга була і є носитель культури, тому що книги старих і нових класиків розповсюджують і продовжують розповсюджувати багату, плідну культуру. Книга—це зібрані плоди сконцентрованого духовного труду, вона складає істотну частину багатства народів. Книга—надзвичайно важливий носитель культури, але

вона не основа культури. Основою культури був фізичний труд, що витворює їжу, житло, одіж і т. ин. для всіх, також і для мислителя, для творця книги.

Книга сама по собі вбирає в себе велику частину ручної й головної праці і де-які книги з'являються гарним пам'ятником служення людству, великим ідеям і великій істині. Таким чином, гадає Зейдель, книга і труд не дві протилежності, а обое вони—носії культури; обое повинні пристосуватися для мети виховання й освіти. Спочатку труд, потім книга; спочатку практика, а потім теорія, спочатку річ, потім слово; спочатку слово, потім письмо.

Кершенштейнер, висловлюючись про реформу школи, не зазначає соціальної конечности в трудовій школі. Він не зупиняється на виясненні того, що трудова школа з'являється потребою сучасного суспільства й сучасної держави. Але коли трудова школа не диктується ні загально-державною, ні соціальною конечністю, то вона, як гадає Зейдель, безумовно не здійсниться тому, що школи та освітні установи завше були тільки такими, якими їх бажало мати суспільство і держава а не такими, яких вимагали пророки і мрійники. Таким чином він вважає, що міркування Кершенштейнера на користь трудової школи не змістовні і не доказуючі. Його доводи з однаковим успіхом можна вжити і для захисту старої «учебно» школи. Це старі доводи, а тим часом нові вимоги потребують обґрунтування новими міркуваннями. І от за такий довід він вважає соціальною конечністю трудової школи і нових принципів виховання.

У державі і суспільстві старого світу труд був долею невільних громадян. Громадські-ж турботи про виховання було діло вільних, яким працювати й не годилось, тому що не було ні політичної ні соціальної конечности виховання до праці й при допомозі труда.

У наші часи, зазначає Зейдель, коли держава складається з вільних громадян, з яких дев'ять десятих живуть працею своїх рук, існує величезна потреба трудового виховання й освіти, і ця потреба виростає з кожним днем все упертіше і сильніше. У попередньому до нас соціальному устрою труд був ремісниче-ручним, хатнім, родинним трудом, що не знав сучасного розділу праці. Разом з розцвітом буржуазного суспільства з'являється розділ труда, масовий витвір, великі заводи, з'являються, нарешті, машини і виникають фабрики. Таким чином машинне виробництво зовсім витискає ручне, хатній труд дає місце фабричному, а сім'я зовсім позбавляється своїх властивостей трудової громади. Сім'я, як господарська витворююча одиниця, щезає. Батько, мати син і донька вже працюють не дома, не спільно за одною працею, а в майстернях, на фабриках і заводах, у конторі й т. ин.; кожний працює нарізно, на службі у інших, працюють різно, неоднаково, працюючи не над витвором цілого, а над частковим виконанням частини його.

Коли сім'я була робочою громадою, а труд у ній був ручним, хатнім, тоді діти навчалися праці й навіть ремесла дома, у батька і матері; тоді сім'я сама виконувала важливе завдання трудового виховання і привчала до праці; державі ні для чого було турбуватися про заснування ремісничих шкіл. Нині-ж коли дев'ять десятих усіх родин у містах і промислових центрах і навіть дуже багато селянських родин позбавлені можливості в своїм родинним колі давати

своїм дітям трудове виховання, нині, при пануванні колосального поділу праці, трудова школа з'являється соціальною й державною konieczністю. Держава і суспільство зацікавлені в тому, щоб діти були під благодійним впливом трудового виховання, щоб вони одержували свою підготовку до життя й загальну освіту через працю і для праці.

Був час, каже Зейдель, коли цехи прекрасно виконували завдання професійно-трудового виховання молодого покоління. Але цехи безболісно зникли і більшість юнаків не можуть вже більше виучуватися ремісництва у цехового майстра. Розвиток промислового витвору знищив цілу низку ремесл і утворив замість них нові форми виробництва, в яких немає більш ні ремісничого професійного труда, ні майстрів, і, значить, ні в кого навчитися машинного виробництва.

Таким чином, робить він висновок, щоб виховати з молодого покоління професійних робітників, придатних для участі в сучасному машинному виробництві, потрібні навчальні майстерні, ремісничі й професійні школи, торговельні й сільсько-господарчі, технічні й політехнічні школи. Соціяльн а необходимость владно вимагає їх, а суспільство й держава мусять підпадати цим вимогам і утворювати їх. Що більше ремісничий труд замінюється машинним, хатня праця—фабричною, що більш дрібне виробництво витискається великим і що більше виникає нових форм промислового виробництва, методів труда в них, нових суспільних організацій—залізниця, пошта, телеграф і т. ин.—то сильніше й настирливіше стає потреба і соціяльна konieczність трудового виховання і то глибше й життєвіш інтереси держави в тому, щоб утворити державні установи для виховання до праці через працю. «Трудове виховання, закінчує він,—є істотна соціяльно-політична й педагогічна konieczність».

Таким чином, Зейдель—соціал-демократ, бувший робітник, політичний діяч—надзвичайно об'єктивно підходить до обгрунтування трудової школи і в нього ми не знаходимо тої тенденційности, яка виявляється у директора народніх шкіл Кершенштейнера в тому місці, де він говорить про реформу школи і замовчує питання про реформу суспільства, затемнює залежність одного від другого і неможливість здійснення одної по-за другою, де паліативна реформа школи й виховання на трудових початках відсовує на задній план реформу суспільства, а наперед висовує виховання в молодому поколінні певних громадян для певної державности, цеб-то принцип патріотичного виховання. Він своєю реформованою школою хоче «спіймат и молодого громадянина» в сітку тенденційного виховання, щоб виховати його в дусі потрібному державі, він хоче захопити владу над головами і серцем професійної молоді. На кожному кроці він вимагає, щоб не тільки окремі особи, але цілі маси відмовилися від своїх прав автономно виробляти свої етичні ідеали, а підпадали систематичному впливу, що виходив-би не з їхнього оточення, не з їхнього вибору і не з кола їхніх безпосередніх інтересів, а діяв-би в ім'я якоїсь гетерономної мети і по-за нею певних груп інтересів.

Ці два представники двох протилежних по суті ідеологів трудової школи не вичерпують усіх течій і поглядів на виховання, де активність і самодіяльність учнів та їхня праця покладені в ґрунт шкільної освіти, але в наше завдання, як ми й зазначили, не входить писати повну історію трудового виховання. Наш нарис мав метою освітити розвиток і втілення ідеї незалежно від різних другорядних впливів або різнобіжностей у справі теоретичних поглядів, цеб-то

в загальних рисах з'ясувати природу трудового виховання згідно з теоріями і практикою цієї проблеми.

Великий досвід у витворі трудової школи нам дали праці новаторів у шуканнях нових форм освіти останніх часів. У різних державах ми знаходимо так звані нові школи. Вони до деякої міри наближаються до наших умов і складають матеріал для будівництва трудової школи в сучасних рамцях нашої дійсності. Не зупиняючись на таких школах з'окрема, ми дамо тільки схематичне накреслення «нової школи», використавши для цього обмірковане і ретельно оброблене її освітлення і розуміння у А. Фер'єра, проф. інституту Жан Жака Руссо. Він устанавляє тридцять тактів, що цілком відповідають реальності, яка ховається під цим терміном,—«терміном, як він каже, може не зовсім задовольняючим, але освяченим звичаєм».

1.

1. Нова школа є лабораторія практичної педагогіки. Вона намагається відігравати для державних шкіл роль розвідника або піонера, тримаючись у курсі найновішої психології відносно методів, що вона (школа) прикладає, і в курсі сучасних вимог до розумового й морального життя відносно цілей, що вона (школа) собі ставить.

2. Нова школа—це інтернат, бо тільки цілковитий вплив оточення, в якому росте і рухається дитина, дозволяє цілком здійснювати виховання. Але це не означає, що вона має за ідеал систему інтернатів, якій повинно прикладати всюди і завжди. Зовсім ні. Природній вплив сім'ї, коли він тільки здоровий, завжди краще від впливу найкращого інтернату.

3. Нова школа міститься в селі, тому що сільська обстановка складає для дитини природне оточення.

Вплив природи, можливість віддаватися простим іграшкам і втіхам, можливість працювати в полі,—все це робить сільську обстановку найкращим виховальним оточенням для фізичного розвитку і морального виховання. Але для розумового й художнього розвитку бажана в той-же час близькість міста.

4. Нова школа розподіляє своїх вихованців по окремих домах, де вони живуть групами від 10 до 15 душ, під доглядом і моральним керуванням вихователя, якому допомагає дружина або друга співробітниця. Не добре, коли хлопчики позбавлені жіночого впливу (вплив дорослої жінки) і родинної атмосфери.

5. Спільне навчання й виховання обох полів з першого до останнього року давало найкращі здобутки в моральному й розумовому відношеннях, як для дівчаток так і для хлопчиків у всіх випадках, коли воно здійснювалось при сприятливих фізичних і моральних умовах.

6. Нова школа організує для всіх своїх учнів ручний труд, якому віддається принаймні півтори години на день (звичайно від 2 до 4 год.). Це—обов'язкові працювання, що проте мають на увазі не стільки професійну, скільки виховальну мету і мету особистої або загальної користі.

7. Між різними формами ручного труду теслярська праця займає перше місце, бо вона розвиває зручність руки, здібність точного спостереження, щирість і самоволодіння. Обробка землі й догляд за дрібними тваринами входять у ту категорію діяльності ще наших предків, яку любить кожна дитина і працювати в якій годиться давати можливість кожній дитині.

8. Поруч з обов'язковими заняттями певне місце дається і вільній праці, що розвиває смак у дитини і збуджує в ній дух витвору і творчі здібності.

9. Фізичне виховання забезпечується природньою гімнастикою, яку роблять без одіжки або, принаймні, з голим тулубом, а також іграшками та спортом.

10. Далекі екскурсії пішки або на велосипедах, ночуючи в наметах, і з стравою, що готується самими дітьми, відіграють у новій школі велику роль. До цих екскурсій лагодяться заздалегідь і вони з'являються виховальним способом при навчанні.

2.

11. У царині розумового виховання нова школа намагається освічувати розум не стільки шляхом накопичування завченого знання, скільки шляхом загального розвитку мисленної здібності. Критичний розум народжується із прикладання наукового методу: спостереження, гіпотеза, перевірка, закон. Низка обов'язкових предметів дає нову освіту, яка розуміється проте не стільки, як енциклопедичне навчання, скільки як спосіб дати можливість дитині розвинути всі свої природні здібності шляхом впливу оточення й книг.

12. Поруч із загальним розвитком іде і спеціалізація, спочатку більш загальна, безпосередня: розвиток пануючих смаків і схильностей кожної дитини; потім більш систематична, що розвиває нахили й здібності юнака у професійному дусі.

13. Навчання засновано на фактах і досвіді. Здобування знання виникає з власних спостережень (поїздки на заводи, ручна праця і т. д.), або коли їх бракує, то на чужих спостереженнях, знайдених у книгах. Але все-ж таки теорія йде за практикою, а не попереджає її.

14. Значить, навчання засновано також на особистій самостійності дитини. Це забезпечує найміцніший, який тільки можливо, зв'язок розумових занять з малюванням і з різноманітними формами ручної праці.

15. Далі навчання базується на природних вимогах дитини: з 4—6 років вік розкиданих інтересів або вік гри; з 7—9 років—вік інтересів, які скеровані на безпосереднє конкретні речі; з 10—12 років—вік спеціальних конкретних інтересів або вік монографій; з 13—15 років—вік емпіричних абстрактних інтересів; з 16—18 років—вік складних абстрактних інтересів—психологічних, суспільних, філософських. Різні події, що бували в школі або по-за школою, дають привід (не тільки відносно малечі, але й відносно до старших) до експериментальних лекцій та бесід, що займають у новій школі видатне місце.

16. Індивідуальна праця вихованця складається з добування всілякого фактичного матеріалу (шляхом особистих спостережень, досвідів або книг, журналів і т. ин.) і в класифікації цих даних (згідно з логичним планом, який відповідає його віку), а окрім того у виконанні самостійних праць і підготовці до рефератів, що вихованці читають у класі.

17. Колективна праця складається з того, що вихованці обмінюються зібраним фактичним матеріалом, а також із спільної систематизації або логичної переробки його.

18. У новій школі, власне, навчання обмежене ранковими годинами—звичайно від 8 до 12 години. Після обі-

ду на протязі одної або двох годин, дивлячись по віку (звичайно від 4 до 6 г. дня) переводиться самостійне «навчання». Дітям нижче від 10 років ніяких лекцій не задають.

19. Щоденно навчаються не багатьох предметів, а тільки одного або двох. Різноманітність утворюється не різноманітністю предметів, а різноманітністю в способі працювати одним і тим самим предметом: різноманітна форма діяльності дітей.

20. Що-місяця або кожному чверть року теж вивчають не багато різних предметів. Предметова система аналогічна тій, що існує в університетах і дозволяє кожному учневі мати власний розклад.

3.

21. Моральне виховання, як і розумове, повинно переводитись не зовні, шляхом зовнішнього авторитету, а внутрішнє, шляхом досвіду й поступового користування на ділі розумом, критичною і поширеною свободою. Грунтуючись на цьому принципі, деякі нові школи завели у себе шкільні республіки. При цій системі фактичним зверхнім органом управління з'являється загальне зібрання, яке складається з директора, навчителів і вихованців, а инколи навіть службовців. Це загальне зібрання виробляє шкільні правила. Правила—це засіб для регуляції праці громади в цілях постановленої загальної мети. Ця система (надзвичайно виховальна, коли вона добре здійснена) розрахована на рішучий вплив директора на природніх ватажків маленької республіки.

22. При неможливості здійснити повну демократичну систему, більша частина нових шкіл являє собою конституційні монархії: вихованці вибирають старост або префектів з певною відповідальністю.

23. Різного роду суспільні обов'язки дають можливість здійснити впливовий принцип взаємної допомоги. Ці праці для загального добра доручаються всім маленьким громадянам.

24. Нагороди або позитивні санкції складаються з того, що творчим розумам дається можливість збільшити свою творчу силу. Вона прикладається до вільної праці вихованців і розвиває таким робом дух ініціативи.

25. Кари або негативні санкції є у прямому звязку із зрештеним злочином. Це значить, що вони мають завданням шляхом власних засобів зробити дитину здібною досягнути в майбутньому тої доброї ціли, якої вона досягла невдало або якої зовсім не досягнула.

26. Суперництво переводиться, головним чином, шляхом зрівняння дигиною своєї нинішньої праці зо своєю-ж попередньою працею, а не виключно шляхом зрівняння своєї праці з працею товаришів.

27. Нова школа повинна бути місцем краси, як висловила ся Елен Кей. Порядок—от перша умова для цього, відправна точка. Прикладне мистецтво, якого вивчають і оточують ним себе в школі, веде до чистого мистецтва, що здібне збуджувати в аристократичних натурах найблагородніші почуття.

28. Спільна музика (хорові співи, оркестр) робить на тих, хто її любить та її навчається, найглибший вплив, що ушляхетнює вихованця. Не слід позбавляти жадної дитини емоцій, що вона витворює.

29. Виховання моральної свідомости у дітей витворюється, головним робом, шляхом оповідань, які викликають

у дітей безпосередні реакції, справжні моральні оцінки, які повторюючись і збільшуючись, звязують нарешті дітей відносно самих себе та інших. Така мета «вечірніх читань» у більшій частині нових шкіл.

30. Виховання практичного розуму у підлітків утворюється головним чином шляхом міркувань і вивчення, всього, що торкається природних законів розумового прогреса, особистого й суспільного. Більша частина нових шкіл у релігійному відношенні тримаються не конфесійного, а міжконфесійного положення, з широкую терпимістю до всіх різних ідеалів, оскільки вони втілюють поривання до духовного удосконалення людини.

Не входячи в розгляд цінности цих спроб нових шкіл для розв'язання питання трудової школи у всій глибині її принципів, треба зазначити, що вони всі з'являлися у таких формах суспільства, які не могли сприяти реформі. Досить взяти пакт 22, щоб ясно уявити, що навіть ідейні, не засліплені тенденціями буржуазно-імперіалістичної політики ідеологи трудового виховання підпадали під вплив зовнішніх форм державности й суспільности і згідно з цими умовами будували свої школи.

Так, на протязі століть йшла боротьба за нові форми освіти й виховання, за трудову школу і не розв'язаною у всій повноті донесена до наших революційних часів. І вже за ці три роки революційного будівництва система освіти, не міняючи, правда, принципів, міняла свої форми. Вона вже за цей короткий час, ідучи за темпом життя і вимогами соціально-політичних і економічних умов, не подібна на первісну структуру, вона ще не викристалізувалася, не має ще певних сталих форм, як їх не має саме сучасне життя.—Ще море схвилюване величезною хуртовиною, воно ще піднімає величезні хвилі й б'ється з могутньою силою об скелі, тяжко гуде і реве, одкочується назад і в корчах здригається і знову горами-хвилями порушує спокійне творче будівництво держави. Море-життя не має ще виразних форм; є надії на те, що мрійні ідеальні форми народного життя, виявлені великим людським розумом, з мрії переходять в реальність, стають дійсністю, і це близьке, хоч не зовсім оформлене соціалістичне життя обов'язує знайти й ту правдиву систему освіти, що цілком відповідала-б його вимогам. І нас не турбує форма освітньої системи, коли є певний непорушний принцип, намічений історією педагогічної думки, історичним розвитком ідеї трудового виховання. От той непохитний принцип, що заповідали нам революціонери освіти і що уперто переводився в життя, хоч воно в суспільстві не відповідало головним засадам трудового принципу.

В чому-ж полягають ці засади, ці основи трудової школи, ми скажемо в сліду юму розділі.

II.

РЕФОРМА ШКОЛИ.

1. Принцип трудової освіти й виховання.

Здорова державна політика веде до таких основних положень: 1) зберегти духовні багатства народу й дати широкі можливості до виявлення його творчості в царині культурного розвитку, 2) піклуватись про збільшення економічного добробуту народу, 3) задовольняти різні інтереси численних мешканців держави в їх національних, політичних і правових домаганнях і 4) здійснювати загальні завдання держави в повній згоді з загально-людськими домаганнями. Ці чотири положення являються основою здорового життя державного організму. Без них народ піде до загибелі. Тому, щоб виконати своє призначення, держава повинна мати в своїм населенні людей, здібних підтримати державні завдання своєю ініціативою, творчістю, своїм свідомим відношенням до обов'язків державного колектива.

В часи революції, коли кожний активний член держави може мати широкий вплив на будівництво державного організму, ці завдання набірають колосальної ваги і накладають на активне громадянство величезну відповідальність. У нашій країні умови економічного й соціально-політичного життя, ускладнені горожанською війною, доводять напруженість усіх духовних сил кожного члена держави до максимуму і тим вимагають од держави особливої обережності й мудрости в вихованні й освіті нового громадянина, молодого покоління, на якого вона мусить покласти всі свої надії що до здійснення своїх ідеалів. Таким чином природний і культурний засіб виховання—школа—повинна з'явитись головним чинником переведення основних положень нормального державного будівництва. Без її допомоги державі не виконати своїх завдань, без радикальної реформи в освіті не розв'язати поставлених революцією на порядку денному питань, без нормально збудованої школи не виховати нового покоління горожан, здатних виконати завдання держави, допомогти народові в його духовнім та економічнім розвитку й оборонити його від занепаду й загибелі.

Такі завдання моменту вимагають од нас вияснення, в чому-ж саме полягає справжнє виховання громадян і якими здібностями вони повинні володіти?

Перш за все школа мусить виховати людину, що здатна буде витворювати громадянські трудові цінності; розвинути її здібності і виховати природню її здібність до рухів і дій, щоб вона могла бути при всяких умовах корисною для громади.

По-друге, школа повинна озброїти людину потрібними зручностями, яко широко освіченого, ініціативного спеціаліста певного знання й певної праці, щоб кожний умів підтримувати не тільки свій добробут, але й добробут всієї держави, всього народу, вмів-би вести

своє діло з розумінням його, з любов'ю й потрібною завзятістю, яко свідомий кваліфікований робітник, а не автоматичний додаток до машини.

В житті людських громад, а особливо таких великих, як держава, вимагається од людини не тільки певної корисної праці, але ще й розуміння звязку особистих інтересів з громадськими, залежності особистого добра од загального, цеб-то розуміння своїх соціально-етичних обов'язків і економічно-правової залежності од суспільства. Тому виховання й освіта повинні збудити громадські почуття, бажання працювати не тільки для себе, але й для загальних цілей своїх громадян, всього колективу, з яким даний об'єкт з'єднаний соціальними, правовими, економічними, політичними й іншими нитками; звязаний не тільки зовнішнє, але й внутрішнє.

Але для наших цілей одного збудження бажання або одного розуміння цілей свого існування в об'єкті не досить. Треба, щоб ці бажання перетворились у діях у постійний вольовий акт,—у сильну волю, упертість, самоволодіння, активну діяльність та інші подібні духовні цноти. Потрібно виховати не тільки особу сильну духом, але й здорову тілом. У наші часи останнє набірає надзвичайного значіння й цінности. Здорове гігієнічне життя мусить скласти звички, які, при сучаснім зруйнованім економічнім ладу з одного боку, а з другого, при скупченні людности в фабричних, промислових місцях і великих городах, ведуть до фізичної слабости населення, навіть до звироднення мас.

Таким чином, намагаючись виховати людей з сильною волею й характером, добрих, всебічно розвинених робітників, осіб громадсько-вихованих з розумінням суспільно-державних інтересів і, нарешті, здорових душею й тілом членів, школа виховуватиме обов'язково громадян всього світу. Що більше збуджені будуть людські чесноти, що глибше будуть виховані такі почуття, як альтруїзм, самоповага, що ширше будуть охоплені соціальні інстинкти та надто складні життєві інтереси, то ідея державности упертіш висовує ідею людства, інтернаціональну ідею.

Але випробовані шляхи освіти народа по старих системах через книжкове й словесне навчання, через букви й слова не робили юнаків уважнішими, ретельнішими, людьми готовими на саможертву, на великі вчинки й діла. В цім напрямі найсильніший вплив мають вчинки, праця й дії виховання, що через повторення обертаються в певні звички і стають невідділеною частиною його організма.

В даному разі при допомозі старанної упертої праці виховується звичка й любов до праці, розуміння своїх обов'язків, здібність володіти собою і взагалі поривання бути діяльним і морально чистим. Кожна праця, коли вона охоче виконується, коли вона виходить з інтересів виховання, дає внутрішнє задоволення й радість од досягнених результатів.

Кожна справжня й серйозна праця витворює в нас основні риси сильного характеру: обережність, пильнування, сумління, упертість, уважність, чесність, терпіння, самоволодіння і, нарешті, свідомість поставлених цілей і звичку захоплюватись метою, щоб досягти її через працю. При тому цілком байдуже, чи буде це праця пророблена за токарним або ткацьким верстатом, в полі, садку, городі або в майстерні, в школі за партою або за столом для рисування, чи буде це праця, що витворює певний крам, чи служба на користь державі—все одно це буде творча, радісна, з певною метою праця, що вплине на витвір зазначених людських чеснот.

Звичайно в школі, яку ми ставимо собі за ідеал, ці моральні якості повинно зміцнити, поглибити, розвиваючи в дітях розуміння їх конечности й їх значіння для людини.

Ясно, що такі високі звички прищеплюються вихованцеві не шляхом механічної праці, яка має те-ж значіння і яка немінуча в житті кожної людини, а шляхом творчої праці, що творить нові уяви, дає нові звязки їх, вишукує нові форми і здійснює внутрішні уявлення через працю. Творча праця таким робом збуджує думку, витворює нові й нові уяви і штовхає уперто вперед, в той час як механічна праця не дає стимулів для удосконалення, для самовиховання, окрім певної механічної звички.

Творча праця дає справді нові досвідні знання, які одночасно звязуються з останнім колом уявлень. Але це нове коло штовхає до нової творчости і таким чином збуджена й вихована творча здібність, не перестане виявлятися на протязі всього життя. Вона не тільки відкриває нові й нові обрії праці, але накопичує нові чуття й уявлення, збільшує фантазію й реалізує поставлені цілі. Творча праця може стати завданням всього життя людини і поставити її над усі страждання й земну суєту. Біографії великих творців стверджують це. Наповняючи душу задоволенням, радістю, штовхаючи вперед і даючи нові цілі, творча праця, окрім загального розвитку, берегає людину од моральної розпусти й розумової перевтоми, взагалі од нервового слабування, допомагає вихованню сильної волі, сильного характеру.

Отже творча праця—це джерело радості, бадьорого стану духа, морального й фізичного здоров'я. Тому така праця повинна знайти найбільше місця в школі. Школа мусить поставити в центрі освіти й виховання працю, а тому й всі методи й прийоми навчання так скласти, щоб вони весь час виходили з руху, діяльності. Таким чином і увага наша в школі буде перенесена з питання, чого навчати (як це було в старій школі) на питання—як навчати. Для нас важливо знати не тільки обсяг матеріялу або предмета навчання, але не менше важливо знати спосіб пізнання, при якому збуджується творчість праці і почуття насолоди від неї.

Людина свої знання здобуває двома шляхами: 1) Коли вона при допомозі чужої праці приймає готові знання в формі переказу посередника... 2) Коли ці знання здобуваються в процесі власного досвіду, власної праці, коли вони пройшли через органи почуття й мозок, коли вони самі вирости в душі, цеб-то охоплені всією істотою людини. Звичайно цінність тих і других знаннів не однакова; навіть маючи один обсяг, вони діаметрально протилежні одні одним що до своїх здобутків. Перші знання не проходять через внутрішні процеси всього організму, не потребують ні внутрішніх переживань, ні збудження більш-менш глибоких духовних якостей. Тому вони ніби ковзають по поверхні цих якостей, не звязуються з внутрішніми уявами людини ні з її домаганнями, її потягами. Тут працює тільки пам'ять, тільки здібність занотовувати слова, не переживаючи внутрішнє того, що занотовано в пам'яті. І тільки потрібно де-яке пильнування й працювання, щоб такі знання здобути, але ясно, оскільки вони будуть не трівкі, слабосилі, не міцні. Їхній вплив на розвиток і виховання буде остільки нікчемний, що не виправдає ні часу, ні витрачених зусиль.

Зовсім інші маємо результати, коли дитина здобуватиме знання другим шляхом, шляхом самостійного пророблення, особистої участі в досвіді й власної творчости. Цей шлях примушує учня самому вишукувати ту або иншу істину, захоплює його внутрішнє, викликає його власну творчість, наповнює його душу радістю винаходдя

або розчаровує при невдачі і в той-же час спонукає його до повторення досвіду, до упертого досягнення цілі, зв'язує здобуті знання з новими, витворює нові уявлення, словом, збуджує в ньому в самих глибинах душі діяльність, ініціативу, творчість.

Здобуті таким шляхом знання з'являються не зверхне прищепленим листком на уявленнях душі учня, а міцно з'єднаними зо всім колом ідей, які він прийняв і втілює до цього часу.

Але це звичайно не відкидає значіння й першого шляху, коли він не превалює між способами навчання, а з'являється часовою потребою в певні моменти навчання другим шляхом. Цим стверджується потреба в книжці й засвоєнні знання через передачу певних істин в готовому вигляді. Тільки треба, щоб ці знання були зв'язані з особистим досвідом, переходили через матеріал здобутий самим учнем і одержувались учнем як свідомо потреба, як вимога його попередньої праці, що виникла під впливом його інтереса. Тоді книжка або словесний виклад учителя доповнить природно особистий досвід, дасть ті відомості, яких здобути учневі самотійно з накопиченого матеріала не можна, але які потрібні йому для дальшого удосконалення, загального розвитку й освіти. Тут поліпшується чисто духовний бік людини, її інтелект, який має здібність входити в суть річей через внутрішнє прагнення до пізнання істини, або ставить свої вимоги, розв'язуючи питання і зустрічаючись з ускладненнями, невдачами та суперечностями.

Культурне значіння книжки ми одкинути не можемо і її цінність в трудовій школі не понижується тим, що не вона з'являється джерелом знання, а праця. Книжка в трудовій школі з'являється тоді, коли до неї звертається учень, коли вона справді є засіб, підручник, котрий іде назустріч внутрішнім шуканням учня, коли вона для нього є друг, що ділиться здобутими знаннями й досвідом науки, здобутками минулої праці людського розуму, людської культури. Книжка в школі вмерла, як єдине джерело знань, і воскресла, як культурний засіб до поширення і поглиблення світогляду учнів. А в такому разі книжка в школі знаходить своє почесне місце. Ми боремось не з книжкою, а з книжним навчанням, що знищує в молоді всякі можливості до виховання самодіяльності і не дає міцних, сталих знань.

Поставивши працю в центрі нашої школи, а власний досвід, власне пророблення в діях і рухах учнів, вихідною базою розвитку й поширення свідомості про світ і взагалі науки, природно нам звертати увагу не на широкі програми з їхньою многопредметністю, а навпаки, на зменшення їх, щоб учням був час на спостереження, міркування, досліджування, бо для нас важлива не так скількість знання, як спосіб і методи його засвоєння.

Для пізнання закономірності з'явищ, для розуміння предмету краще самотійно й ґрунтовно простудіювати невелику царину його, ніж поверхово переглянути все. Кращим вихованням буде те, що на найменшому матеріалі допоможе здобути найбільше; краще знати менше, але ґрунтовно й всебічно: примусити учня самотійно розробити даній матеріал, провести учня по шляху спостережень і винаходу, збудити в ньому творчість та ініціативу в даній царині, дати йому можливість іти не за вами, а попереду вас. Учитель повинен ніби одійти в сутінок з своїм менторством, дати волю виявленню в учні його самодіяльності та його індивідуальним здібностям в здобуванні знань. Учителя в трудовій школі можна розглядати, як фермент, що підтримує в душі дитини вогонь духовного життя, бажання діяти, шукати, працювати, творити і регулює виявлення її здібностей, потягів, її бажань.

2. Основи шкільної праці.

З висловленого виникають і основи шкільної праці.

Соціальна конечність, що скупчується в витворі соціалістичного устрою, вимагає, щоб форми освіти були життєві й відповідали йому, щоб знання засвоювалися через працю і виходили з праці, з роблення. Трудові основи виховання й освіти—це конечна соціально-політична й педагогічна потреба.

І ця конечність має, поперше, психо-педагогічні підвалини, що полягають в тому, що все, що засвоюється дитиною на протязі дошкільного й позашкільного періоду, повинно засвоюватись шляхом активності й самодіяльності, шляхом власних працювань, пророблення того, що її зацікавило, і що бажає вона збагнути й охотити своїм розумом, що вона хоче сама дослідити. Дитина—особа рухлива й діяльна і ненормально буде примусити її залишатись годинами пасивною й нерухомою, хоч-би це було зроблено во ім'я науки. Знання, які дитина одержує не своїми почуттями, не в жвавій участі в досліджуванні, не з оточуючого життя, а слухаючи про них од учителя, або вивчаючи їх з книжки, не будуть пережиті й занотовані, яко міцні психо-фізичні комплекси, а просто як здобуті пам'яттю слова, порожні й малозначні. Тому, щоб не ламати природи і звязати освіту з нею, школа повинна розвивати те, що почато в дошкільний період дитиною, вона повинна бути так збудована, щоб активність і рух дитини цього віку, її інстинкт дослідника найшли широке поле виявлення. Діяльність і активність виникають із природи організму дитини, працею збуджується творчість, зміцнюється воля й упевненість в собі, у своїх силах.

Школа мусить задовольнити цей природний потяг до активності, замінивши книжність знайомством із світом через роблення, самодіяльність, творчість.

Подруге, наша школа мусить бути джерелом звичок до праці, ознайомлення з тими формами труда, які не тільки оточують дитину, але які будуть потрібні в житті людини-громадянина, щоб вихованець школи не був чужий у цьому житті, не був-би чужий для тої або иншої громади, а навпаки, активним, корисним членом її. Дитину повинно ознайомити з тим, що домінує в сучасному житті, що складає суть хліборобської й промислової праці в різних її виглядах.

Проте витворююча праця не повинна переходити за межі професіоналізму в період загальної освіти. Трудовий принцип, залишаючись непорушним од 8 до 15 років, виховує не вузьких спеціалістів даної галузі знань, а широких і глибоких знавців законів праці, які здібні скоро й легко орієнтуватись у всякій праці, котру виберуть вони в своєму житті або в дальнішій освіті.

Стара архаїчна освіта, не будучи природною, базувалася на примусі й пригніченні волі й творчості дитини. Особа дитини не була свобідною. Нова школа свободу кладе в ґрунт освіти, вносить в неї радість творчості і веде планомірно й соціально-організовано до здобування через працю могутніх засобів до життя. В цьому разі школа обертається в громаду, в якій все міцно й органічно звязане, поперше, з трудовими процесами життя громади, а подруге, з життєвим оточенням і тим осередком суспільства, в якому живе дитина поза школою та в якій має піти після науки в школу.

Коли так рішуче порвано всі звязки з традиціями минулої школи, то ми мусимо одмовитись і від тих розумінь шкільної дисципліни, на якій і при допомозі якої тільки й трималась стара система освіти.

Дисципліна, що сковувала все життя школи й волю розвитку дитини, нарешті знищується революційною системою освіти, і замість цієї зовнішньої, зверхньої дисципліни ми заводимо внутрішню, що вивикає з трудових процесів, з колективного життя шкільної громади. Дисципліна, що виходить з внутрішніх вимог працюючого, є вільна дисципліна, міцна як криця, бо вона скута соціальними мотивами та обов'язками перед раціонально збудованою колективною працею.

Кожний член нашої шкільної громади підпадає організаційній дисципліні у всіх трудових процесах школи.

Вся праця в ній поділена між дітьми так, що загальний добробут колектива залежить од виконання тої або иншої праці. Кожний з учнів навчається планомірно і в залежності од інших виконувати свою частку роботи. Даремне витрачання дитячої енергії не мислиться нами в трудовій школі: чи буде це гра, співи, естетика, фізичні вправи, прибирання кімнати, наукові досліди, просто навчання, — все мусить бути міцно пронизано одною ідеєю: скоро, радісно, організовано, з найменшою витратою сил освічуватися через працю і в праці свідомо знаходити насолоду й своє людське призначення. В цій соціально організованій громаді, в колективній творчій праці виховується майбутній дисциплінований робітник. Дійсна дисципліна лежить і виникає з природних соціальних умов праці.

Вже в дитячому садку діти знайомляться з світом, що їх оточує, і життям, пророблюючи те, що вони бачать, повторюючи ту працю, що оточувала й оточує їх в сем'ї, в селі, робітничій колонії, в місті. В цьому вони стверджують різними працюваннями те, що прийнято ними по-за школою. Тут діти знайомляться не тільки з витвором річей, з відомими їм елементарними приладами й машинами, не тільки беруть участь у посильній праці шкільної громади, але розвивають в собі де-які зручності й соціальні потяги, координують устрій садка, свої придоби й своє життя з життям оточуючого їх світу.

У шкільний період ця освіта й виховання продовжуються, але набірають більш систематичного й планомірного характеру. Навчання скупчується біля трудових процесів, що наближаються до ремісничої праці відповідно силам дітей і природним схильностям їх. Розширюючись у своїх рамках, реміснича освіта набірає визначного напрямку—перетворення ремісництва в машинне робливо, і на перший план висовується хліборобська й промислова праця. Ускладнюючи і розширюючи в обсягу витворюючу працю, школа повинна знайомити дітей з різними формами промисловости, навіть з найвищими формами її, коли для того буде ґрунт і коли діти бажатимуть ознайомлення з ними.

Взагалі метою трудової школи повинна бути не муштра дітей в тому або иншому ремесстві, не вузький професіоналізм, а політехнічна освіта. Трудова школа повинна дати знання методичних законів усіх важливіших форм праці. Ці знання добуваються почасти на полі, городі, садку, почасти в шкільних майстернях, на заводі, фабриці і т. ин. Мова, арифметика, фізика, хемія, ботаника, зоологія, географія й історія—всі вони знайдуть своє місце в цій праці, всі ці знання здобудуться шляхом активного й творчого навчання. Діти гуляючи, колекціонуючи, спостерігаючи життя рослин та тварин, проглядаючи їх і дбаючи про їхній стан, експериментуючи, добувають шляхом праці всі ці знання без зайвого зусилля й напруження своєї духовної енергії.

Праця, що пануватиме у трудовій школі, не тільки впливатиме на могутній зріст уваги, зручності, справности, не тільки підвищуватиме духовний зріст дитини, її розумові свідомості, яко активної

особи, але вона економізуватиме час, значить, побільшуватиме знання. Всі знання проходять тут через всі духовні й фізичні органи і втілюються внутрішнє. У трудовій школі самовизрівання дитини не затримується штучною системою освіти, а з'являється результатом природности нашої системи.

Естетичне виховання в трудовій школі з'являється не яко предмет придоби або розкоші, а яко виховуючий чинник. Ліплення, малювання, співи, музика і т. ин., переплітаючись спершу з освітньою працею, поступово переходять до вивчення законів художньої творчости. Починаючи з простих форм поступово розвивають здібність розуміти красу й гармонійність ліній, форм і фарб.

3. Метод трудової школи.

Зазначені основи шкільної праці ставлять перед нами й певні методичні прийоми, од яких учительство в трудовій освіті ухилитись не може й які мусить перевести в школі.

Трудовий принцип, що кладеться в основу нової школи, вимагає, щоб школа оточувала учня творчою й самодіяльною працею од дитячого садка до кінця освіти. В школі повинні бути матеріяли й знаряддя, потрібні для всіх родів людської праці. Тому їй потрібні майстерні для теслярства, ткацтва, ганчарства, кування і т. ин., потім глина, пісок, вапна, каміння, метал, дерево, вовна, бавовна, папір і т. д., продукти для страви й пекарня, сад, город, поле. Діти вживають той весь матеріял і оброблюють його, працюючи над ним і утворюючи речі не тільки потрібні шкільному колективу, трудовій громаді, але які взагалі вживаються людьми в своїй праці й житті; працюючи, вони пізнають якість цих матеріялів, їхні сили і взаємовідносини, впливи матерій одної на одну, їхню фізичну природу й закони цієї природи.

Метод старої школи базував на накопичування всіх знань на пам'яті, — завчанням з книжки, і досягав розвитку інтелекта шляхом абстракцій. Трудова школа ставить своїм завданням розвиток усіх здібностей фізичних та інтелектуальних і для цієї мети не відходить, а наближає учня до оточуючого життя, привчає дитину спостерігати світ, виучувати природу, розвиває уміння орієнтуватися в оточенні й з'явищах, розширювати й поглиблювати самостійно свої знання, синтезуючи їх і з'єднуючи одні знання з другими для цільного, повного світогляду.

Таким чином трудова школа має на меті в своїм методі не скількість знань, а їхню якість, здібність до природної еволюції, до удосконалення своїх здібностей, словом, не певний запас знання такого й такого обсягу, а такі життєві знання, звички й розуміння, що в майбутньому будуть потрібні хоч і не своєю закінченістю, не своїм готовим виглядом, але як вихідна ґрунтовна база для дальнішого розвитку і для прикладання при різноманітних умовах життя й для принатурювання цих знань і звичок при розв'язанні практичних вимог соціально-економічного побуту.

Ця різниця трудової школи од старої вимагає зміни многопредметности, надмірного розширення програму, переваженості книжними знаннями, часом розділеними і не з'єднаними зо всією системою. Замість пангенстичного узагальнення всіх законів природи та її з'явищ, трудовий принцип у школі збудує освіту на еволюційній теорії і з перших ступнів навчання вводить об'єднання й синтезування всіх знань, всіх предметів навчання, яко логичний світ з'явищ, щоб витворити в учнях певний і загальний світогляд. Цей

метод не тільки полегшує освітні завдання з найменшою витратою розумової та духовної енергії, він підвищує увагу, цікавість, працездатність учня, його активність. Вся увага освіти скупчується на досвіді й праці учнів, яка загартовує їхні внутрішні сили, надає волі кріпости, твердості і сталості й об'єднує різні предмети навчання в різних царинах знаннів.

Окрім майстерень і лабораторій для праці, учні повинні всю науку з'єднувати з проробленням через різні трудові процеси, повинні шукати знання по-за школою через екскурсії в поле, ліс, на озеро, річку, в соціальні осередки і т. ин., здобувати знання з оточуючого життя і виявляти їх в різній творчості. Тому всі предмети навчання з'єднуються з такими працями, як ліплення; приступний матеріал його—глина—дає можливості використовувати цей засіб найширше в школі. Моменти радісної творчості од здобутих результатів, поступове удосконалення в техніці ліплення й перехід до мистецтва наповняє душу дитини свідомістю свого удосконалення на терені приступного і можливого. Ліплення з'єднується зо всіма науками, як рідна мова, арифметика, природознавство, географія, історія й т. ин.

М а л ю в а н н я має те-ж значіння, як і ліплення і також з'являється супутником всіх дисциплін. До цього можна додати, що діти не тільки навчаються малювати, але привчаються читати малюнки, розуміти їхній зміст по гарних репродукціях або оригіналах малюнків, розвивають естетичне почуття.

К р е с л е н н я а б о р и с у в а н н я з'являється реальним результатом охоплення певних знаннів із статистики, геометрії, будівництва, географії, арифметики і т. ин. Кресленням різних діаграм, графік зафіксуються всі досвіди й спостереження в процесі вивчення тих або інших наук і з'явищ життя.

В и г о т о в л е н н я к о л е к ц і й з різних річей по історії культури, історії взагалі, зоології й мінералогії, географії, які складаються з мап, фотографій, форм фізичної географії, статистичних таблиць, діаграм і графік, гербаріїв по ботаніці, колекцій місцевої промисловости і т. ин. Всі колекції, здобуті й вироблені самими учнями, паочно демонструють весь пророблений школою науковий матеріал, як певний здобуток глибокого вивчення цих дисциплін.

Е к с к у р с і ї з метою вивчення природознавства й географії в сад, ліс, поле, околиці, на берег річки, озеро, на пасіку, в зоологічний сад, на долини, в гори і т. ин., по історії—в історичні музеї для огляду пам'ятників старовини, в історичні місцевості, для ознайомлення з місцевими пам'ятниками стародавнього життя. В таких екскурсіях учні повинні виявити найбільш самодіяльності й самостійности,—власне вони улаштовують і керують такими екскурсіями, класифікують здобутий матеріал, дають відчит про них.

Т в о р и—здобуті знання зафіксуються учнями в рефератах, докладах, окремих творах на вибрані учнями теми. Викладові на письмі відводиться велике місце не тільки для вивчення рідної мови, але для розвитку вміння викладати свої думки на папері, з широким виявленням індивідуальности що до стилю. Тому письменна творчість знаходить місце не тільки в писаннях творів на певні теми, але для неї використовується життя школи, чи будуть це листування школи з школою, школи з установами, учнів з учнями, чи шкільний журнал, реферати, доклади і т. д., щоб збудити бажання й уміння викладати свої думки в ясних і певних формах рідної мови.

Г у р т к и. Щоб збільшити продуктивність дітей, розвинути смак до науки, досліджування і виховати певну трудову дисципліну

й працездатність учнів, потрібно використовувати індивідуальні нахили їх, об'єднуючи споріднені потяги окремих учнів в колективи, що працюють над розробленням одного завдання або одної галузі науки більш спеціально. В школі можуть бути гуртки природників, що беруть на себе працю улаштування екскурсій до вільної природи, свята природи, заснування товариств по охороні природи, боротьби з безцільним знищенням друзів її, охорони особливих і цінних екземплярів певного роду і т. д., а також більш глибоке вивчення питань, що відносяться до історії природничих наук, монографій рослин, тварин і т. ин., гурток географів для самостійних працювань, для розробки того або иншого географічного питання і гурток істориків, математиків, городників, садоводів, механіків, техніків і т. д. і т. д.

Я далі не зупинятимуся над декламацією, драматизацією, шкільним театром, співами, музикою, гімнастикою, розумним спортом; все це—розвиток і розширення принципу і метода, які лежать в основі трудової школи: збуджувати свідомість користі цих законів і відчуження в учнях насолоди від праці.

З цим методом щільно сполучене соціальне виховання. Збуджуючи в дітях бажання самоосвічуватись, школа мусить розвинути в них розуміння своїх сил, уміння колективно працювати, вміння самоуправлятись. Наукові гуртки—це природний засіб вільного гуртування для спільної допомоги й науки, але їх можна широко використати тоді, коли організаційна здібність буде досить розвинена в учнях тим порядком і організацією в школі, які надають певних форм всякому гуртуванню.

Вже в сім'ї до школи дитина засвоїла розуміння потреби розподілу праці між окремими членами родини не тільки згідно з їхніми нахилами і здібностями, але і згідно з тим порядком, що забезпечує продуктивну працю й мирне співжиття. Школа повинна перенести в свої стіни і далі розвинути ці початки соціальної справедливості. Тому для соціального виховання потрібно використовувати спочатку ті організації, які близькі розумінню дітей, які сполучені з життям і диктуються потребами шкільного колективного побуту. До таких ми можемо однести обов'язки, що з'єднані з охайністю шкільного помешкання, господарством, порядком у майстернях, лабораторіях, організованим святом, екскурсією, улаштуванням шкільного музею і т. ин. Щоб конкретизувати свою думку, я зупинюсь над деякими з цих прикладів зокрема.

Гурток старших товаришів—він слідкує за розподілом праці по школі й господарству, за порядком приходу в школу, за відходом учнів додому. Він витворює кодекси внутрішнього життя школи, регулює його і допомагає новітнім безболісно пристосовуватись до умов шкільного колектива. Це старші брати, що нарівні зо всіма беруть участь в своєму колективі, але своїм прикладом і своїми заходами не допускають в школі дезорганізації і ламання шкільної конституції. Всяке порушення витвореного порядку знаходить осудження в особливому органі, назва якому може бути—шкільний суд або трибунал чи просто громадянський суд.

Далі йде більш приступна і знайома учням суспільна форма об'єднання: це кооператив, де знаходять місце, разом з особистим інтересом, і елементи товаришування та співробітництва. Щоб прищепити цю форму гуртування, варто з'єднати її з освітньою частиною шкільної праці—зробити кооператив, скажемо, вихідною базою для засвоєння математичних знань. Це легко зробити майже з перших років навчання. Діти спершу граються в кооператив, утворюючи в себе у класі кооперативну крамничку з річей, зроблених самими

дітьми, продають і купують їх, на зборах вирішуючи всі справи й долю її, ведуть закупку і т. ин. і поступово знайомляться з справжнім шкільним кооперативом, входять в члени його і нарешті беруть активну участь в його організації та операціях.

Потім велике виховуюче значіння в цьому напрямку дадуть гуртки або артїлі садоводів, городників, молочарів, господарів, пекарів і т. ин. Спільна праця, очевидна продуктивність од неї при найменшій витраті сил, планомірність в роботі, підлеглість робочій дисципліні, координованість і справедливий розподіл праці, реальна ясна мета—от ті елементи, які виносять ці гуртки на рівень важливих чинників виховання діяльних, енергійних, дисциплінованих і суспільно вихованих працівників.

Гуртки самопомоги з'являються природним засобом до здобування знань і до зміцнення вивченого. Самопомога носить у собі ознаки альтруїстичного інстинкту; вона ґрунтується на мотивах моральних спонукань—допомоги товаришеві в скрутні моменти своїм досвідом і своїми знаннями; вона скермовує думку учнів на потребу справедливого розподілу фізичної й духовної праці між сильними і малосилними, до колективної праці і до ідеального людського співжиття, яке реалізується в нашій уяві комунізмом, ідеальним суспільним життям.

Я не буду зупинятись далі на формах соціального виховання; кожний педагог знайде їх, коли буде чуйно відгукатись на життєві форми соціального життя, коли буде базуватись не на особистих поглядах і переконаннях, а на тому матеріалі, який принесуть діти з собою, який лежить у природі і в комплексах їхніх приймань. Зупинюсь тільки на самоуправлінні школи, якою головною засадою втілення соціального світогляду й соціально-політичних переконань.

Учні нашої школи утворюють республіку. В ній вони розподіляють усі обов'язки своєї громади між собою відповідно до своїх здібностей і по згоді кожного. Для догляду за загальним порядком, за виконанням постанов для координації зусиль усіх, для розв'язання можливих конфліктів, загальне зібрання шкільної громади обирає раду з учнів.

Рада обирається на один триместр—чверть року; на цей період вихованці розподіляють між собою обов'язки, які виникають з громадського життя школи. До цих обов'язків на такий досить довгий період відносяться: організація груп для купівлі або заготовки книг, матеріалів, струментів і знаряддя, потрібного для праці; для догляду за порядком і охайністю в шкільному помешканні (в класах, майстернях, лабораторіях, в бібліотеці і т. ин.), для догляду за господарськими будівлями, садом, городом, фермою, кооперативом; для рахівництва по фермі й кооперативу і групи для керування й видавня журналу.

Окрім цих трьохмісячних обов'язків, ще є інші, в яких діти заступають один одного, щоб усі по черзі виконували їх і здобували таким чином елементарні звички до порядку й чистоти, а також дух ініціативи й почуття відповідальності. Ці обов'язки відбуваються щомісяця, або щотижня, в залежності від того, чи приемні вони для дітей.

Між такими обов'язками можуть бути: нильнування порядку під час гри, догляд за забавками (м'ячі, скраклі і т. ин.), роздача зшитків, оливців, книг, і т. ин., третейський суд для гри, догляд за шкільними тваринами, що живуть на подвір'ї, в акваріумах і тераріумах, догляд за хатніми рослинами і т. ин. більш-менш дрібні обов'язки.

Всі зазначені обов'язки виникають з ґрунтового принципу трудової школи, а саме,—розподілу праці, але є ще й інша не менш важлива царина шкільного побуту, де інтимний бік спільного життя вимагає безпосередньої участі дітей: це моменти концентрації праці; сюди відносяться організація шкільних гулянок, свят і взагалі обміркування питань, що торкаються внутрішнього життя, наприклад, початок і кінець лекцій, навіть розподіл лекцій і багато іншого.

Постанови загального зібрання з'являються законом для школи і вся влада належить йому.

І тільки тоді, коли постанови його будуть шкодити виховальному духу та ідеалам трудової школи, рада вихователів може накласти своє вето на цю постанову. Але таких випадків у школі, в якій між учнями й учителями відношення одверті й дружні—буде дуже мало. Особливо коли вчителі будуть володіти тонким тактом тримати себе, як старші товариші. У дітей не буде таємниць од вихователя, і тому завше останній може впливати на постанови зборів і таким чином непомітно керувати ними.

Надати таке самодержавне право загальному зібранню, це значить розчистити шляхи од непорозумінь й недовіря між учнями й учителями, уникнути персонального деспотизму педагогів і надати постановам силу вищого авторитету, силу закону.

Учні, що взяли добровільно на себе ті чи інші обов'язки, не мають права одмовлятися од них, хіба в виключних випадках і то лише після того, як загальне зібрання розгляне й санкціонує цю відмову.

При виконанні обов'язків діти повинні користуватися досить широкою волею дій та ініціативи і тому беруть на себе велику відповідальність не номінальну, а фактичну.

Таким чином все внутрішнє життя школи, організація її переходить до рук учнів. Зовнішній бік її: зносини з адміністраційними органами управління, відповідальність за стан її, а також юридична відповідальність—лягає на педагогів. Нарешті я мушу зазначити, що весь устрій школи, її зміст залежить од педагогічних здібностей учителя, його глибоких переконань у необхідності трудової школи для зміцнення соціально-політичного й економічного стану країни, його ентузіазму, енергії, ініціативи й творчості в школі, його уміння охонити людські домагання, поставлені перед ним соціальною революцією, розуміння душі дитини й глибокої пошани до свободи її і прав її і нарешті від здатності концентрувати навколо дитини весь світ пізнань, які мусить вона втілити через працю, самодіяльність і творчість.

Надто багато, але це диктує нам непохитна воля даного моменту і одмахуватись од нього ми не маємо права. Це ієспит нашої життєздатності як педагогів, як керовників молодого покоління. Провалимось—і повинні дати дорогу більш здібним, але скаржитись на ідею, на владу, що підтримує цю ідею, ми не маємо права. Для великого й могутнього повинні знайтись сильні й здібні.

III.

СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ, ЯКО ЕЛЕМЕНТ ТРУДОВОЇ ШКОЛИ.

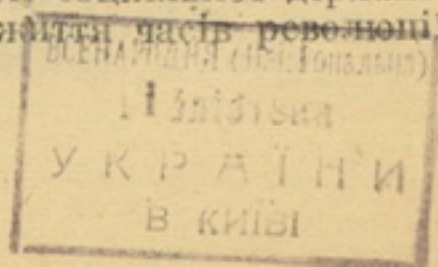
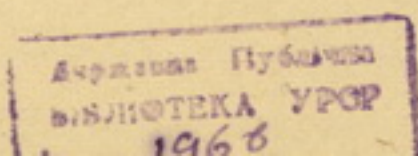
1. Соціальне виховання.

Те, що революція тепер виставила соціальне виховання своїм девізом, означає, що стара школа була позбавлена в ній соціальних можливостей. Сучасна шкільна дійсність не малює перед нами перспектив широкого культивування ідеї. Ми знаємо, як привабливі бувають досвіди педагогів - новаторів, людей великої волі, розуму, захоплення, і яка нікчемна дійсність, які складні труднощі вона ставить перед педагогом. Але ми знаємо, що жадна реформаторська діяльність не буває без боротьби і не утворюється без надзвичайного напруження волі, інтелектуальної енергії. При перебудові всієї освіти в державному масштабі ми зустрічаємося з масою учительства, що не є новатори і реформатори, а є скоріше виконавці цих реформ школи, яких сили ослабі, щоб побороти важку дійсність, щоб порвати з педагогічними забобонами старої системи.

Гарні природні й життєві принципи трудової школи, багатий і приваблюючий досвід нової школи з її методами навчання й виховання в нових обставинах захоплюють учителя, і хочеться йому творити, хочеться змінити свою нудну працю на втішну, живу. Ні складність її, ні напруження сил, ні витрата часу не лякають його доти, поки він не зустрінеється з дійсністю в суворих умовах сучасності. І зникають прагнення, знесилюється воля, зменшується енергія, і учитель губить гіру в ідею, в принципи й методи. І жалко стає витрачених сил і розбитих надій. От тут і хочеться допомогти учителеві в його важкій праці порадами своїми, досвідом і міркуваннями.

Реформу школи, та ще таку рішучу й радикальну, не можна здійснити в один рік. При всьому поскореному темпі будівництва між сучасним станом школи і новою трудовою школою буде переступний, перехідний період, коли школа постійно буде перетворюватися в нові форми, набиратись нових принципів і методів, наповнятися новим змістом. Цей перехідний період сполучається з такими ненормальними обставинами, коли ні підготовлених учителів, ні відповідних умов для нової освіти де-який час не буде.

І от,—що треба й що варто робити учителеві, щоб за цих обставин і умов зробити можливе, щоб приготувати себе й учнів до прийняття й здійснення нової освіти, нового соціального виховання? Не можна в школі бути тільки мрійником, треба у ній творити, треба шукати нових форм, треба в цих шуканнях виконувати нові методи своєї праці. Суворі дійсність вимагає цього від педагога, коли він серйозно дбає про те, щоб втілити нові вимоги соціальної держави, нові вимоги, що висунуло життя. Бурхливе життя часів революції,



той розмах її, що охопив усі клітки народного організму, не можуть дати учителеві можливості спокійно й розмірковано працювати, не дадуть стрункого ходу в розвиткові намічених реформ; зате перед ним не ті люде й діти, що собою і своїм громадським устроєм визначали минуле. Нові ідеї, нові ідеали, як і нові соціальні форми співжиття поклали свою печатку на їхні вимоги, на їхні переконання. Ясно, що й школа не може залишитись у старих берегах. Змінились розуміння осередка, змінюється з ними й школа. Отже, оскільки збагне й охопить учитель ці зміни, оскільки схопить настрої і вимоги нового життя в школі, остільки він буде й реформатором в освіті.

Звичайно, будуть програми й плани нової освіти, але рамки дійсності обмежать учителя. Нарешті сами вчителі в багатьох випадках відстали від темпа революції і, втомлені під тягарем величезних вимог її, не зможуть виконати цих завдань. І нам зрозуміла та розгубленість рядового учителя, коли вимоги нової школи поставлять його перед дилемою: або бути у хвилі революційного руху і виконувати її прикази, або усунутись геть, щоб не заважати її творчій і руйнуючій праці.

Щоб відповісти на поставлені питання, я хочу попередити учительство, що у шкільній праці йти поруч з революційним рухом легше, ніж у житті політичному. Школа, яко педагогічний осередок, мала ідеалом виховання людини, культивування загально - людських ідеалів на засадах волі дитини, на розвитку людських якостей, закладених у дитині всім минулим народа. Школа набірала тих або інших форм під впливом державних вимог, але її ідеали залишились у педагогіці непорушними. Нині ці ідеали нарешті мають всі можливості здійснитись у школі, набрати реальних форм, вилитись в освітню систему. В цьому розумінні для нової школи не потрібно педагогові себе переробляти. Людина мусить виховувати подібного собі, як це диктується соціальною людською справедливістю. І тому, поки учитель є педагог, є учитель дітей і вчитель життя, він повинен високо тримати вічні заповіді педагогічних ідеалів, що ми знаходимо в них розгадку всім вимогам нової школи і відповідь на питання, які нам усім відомі, але які в силу тільки тої кошмарної системи освіти, що панувала в школі, не знаходили в нас відповіді. Але ми знаємо їх, ми прагнемо до їх здійснення, ми шукаємо шляхів до них і цей шлях нам ясно накреслює нова школа. Нам залишається йти цим шляхом без опору, без вагань. Будуть помилки. Хай не лякають вони нас. Вони навчають нас не робити їх і удосконалюватись. Без руху нема життя. Але там, де рух, обов'язкові помилки і свідоме відношення до них; вони прокладуть і нові шляхи до опанування кращого.

Не сучасна революція висунула соціальні ідеали, вони були й є в самій педагогічній праці. Революція тільки очистила школу од непотрібного намулу, од бруду класових забобонів. Нас тільки сліпить та ясність цих ідеалів у новій школі, що закривались гноем і брудом малозрозумілих нам і чужих правдивій школі вимог. Соціальні, психологічні вимоги завжди стояли перед школою, яко ідеал педагогічний.

Школу не можна розглядати, як щось окреме од сім'ї, народа й громади, а тільки в звязку зо всіма умовами життя їх, в звязку зо всіма здібностями, нахилами і соціальними вимогами. Живий звязок школи з громадою проводиться через дітей, що вносять у неї соціальні ідеали їхнього осередка.

Вільна праця складає одну з основ громади, і держава має право вимагати, щоб школа, розвиваючи фізично, розумово й морально

сили учнів, направляла їх до творчої праці, щоб з них виходили люде, здібні до праці по своїх силах. Але поруч із цим загально-людським і соціально-справедливим розвитком, треба зміцнювати в юнаках почуття законности й пошани особи, збуджувати любов до наукового досліджування, вводити свідомість початків громадської моралі і привчати до праці. По-за цими вимогами школа була мертвою установою, шкодливою для діла освіти й виховання. З неї виходили люде—не громадяне, не працюючі, а непотрібні народу істоти. Такою була до цього часу школа, але такою вона не повинна бути.

Державне життя, збудоване на ґрунті громадського співжиття людей, громадської праці й самодіяльности, вимагає від школи того-ж самого. Школа мусить бути частиною громади і виховувати дітей для цієї громади. Ідея соціального виховання переплітається з ідеалами громади. Діти в школі мають розвинути в собі соціальні інстинкти в згоді з ідеалами громади. Школа нічого не вигадує, вона тільки розвиває й надає справедливий напрямок соціальним інстинктам дитини. Так, наприклад, громадські елементи в дітей виявляються в організації дитячих ватаг для крадіжок у городах, садках, для мандрівок з певною метою. Але цей інстинктивний нахил у школі можна скористувати для цілей виховання громадських обов'язків і громадського почуття. Кожний вагажок може стати зразком чемности, працюючости, організатором артілей для колективної праці. Їхньому моральному впливові підпадають діти, що навколо їх гуртуються.

В руках педагога ці ватажки з'являються чудовим матеріалом для передачі в осередок дітей почуття порядку, дисципліни, законности і виявлення енергії і діяльности. Користуючись цим інстинктом, можна легко перевести самоуправління школи, яко шкільного колектива, що неодовго впливає на учнів і більш набірає ваги, ніж вплив учителя. Або взяти упертість дітей: її слід направити до виявлення самостійности, до зміцнення волі. Школа не повинна такі нахили приголомшувати, придавлювати, а навпаки, даючи свободу виявлення, зберігати їх і направляти на добро і користь самоосвіти й виховання.

У природі дитини лежить поривання до саморозвитку, поривання витворювати свою долю, вишукувати шляхи до свого розвитку. Свобода, що має дитина в цьому напрямку в сім'ї, повинна у школі найти широке поле. Стара школа не рахувалася з цим і ставила перепони для активности дитини в навчанні. Від того ці прагнення до свободи обертаються проти учителя і шкільної дисципліни, з'єднуються з нижчими інстинктами, і дитина перестає бути щирим працюючим наукою, губить здібності до виховання в стінах школи. Учень і учитель стають ворогами один одному.

Замість того, щоб у дитині збуджувати її особу, з усіма, альтруїстичними виявленнями жалю, симпатії, любови, дружби, пошани до інших, уваги і т. ин., школа через свою байдужість до цього боку людської істоти не мала того впливу на дитину, який в сфері освіти вона мала навіть при архаїзмі своїх програм і методів навчання.

В той час, як дитина йшла назустріч впливам школи своєю здібністю до пристосування себе до свого осередка, до вимог складної і високо соціалізованої культури, ця здібність, замість широкого розвитку, знаходила в школі гальмування і набірала потворних форм одірваної од життя освіти.

Людина надзвичайно громадська істота, щоб довго зберігати негарні грубі звички або обурюватись оточенням, в якому вона

має хоч невелику волю й просторінь. Дитина скоро здобуває здібність втілювати і відчувати красу природи і соціальні форми співжиття свого оточення. Вона володіє природним нахилом до порядку, до праці, що звязана з підтриманням його. Молодий і чуйний організм її ненавидить примусу і несправедливості.

Педагогові залишається тільки обережно ставитись до цих якостей, давати їм можливість яскравого виявлення, не заважати їхньому розвитку, не ламати їх устроєм школи, зверхніми вимогами, чужими цим здібностям, а використовуючи так, як вони диктують йому. Авторитет учителя повинен поступитись перед цим важним авторитетом дитячої душі та її виявлень.

Гармонія шкільного життя полягає у злитті вимог освіти з розвитком істинних інстинктів. Виховання тут зливається з освітою в найкращий спосіб.

Переїмання, що в розвитку дитини являється могутнім фактором виховання, повинно знайти широке прикладання в школі. На ньому збудована вся діяльність життя дитини. Всі її знання, всі переконання і поведження спочатку й до кінця збудовані на принципі переїмання, повторення дій, вчинків, думок старших й оточуючого осередка. Всі гри, а потім будування свого життя є копіювання оточення. Цей інстинкт важний у вихованні як природний, що виникає з природних переживань дитини, які збуджуються самим життям, що оточує. З інстинкту переїмання виникають і більш широкі громадські прагнення до самоуправління дітей у школі, утворення шкільних республік, громад, колективів і т. ин. І все це не буде зокола прищеплене, а виходитиме з внутрішніх прагнень, з тих складних психічно-фізіологічних законів, що керують нашим життям і що мають корні в минулій природі розвитку людського організму. Шкільне самоуправління виникає з комплексів різноманітних інстинктів, які, збігаючись і переплітаючись в шкільному житті, дають підвалини всьому устрою шкільного життя.

Можливості для розвитку соціальних інстинктів у формах громадського виховання дає нам трудова школа в її методах і принципах. Замість пасивного книжного навчання, тут широко прикладається активність і самодіяльність; все тут збудовується так, що шкільне навчання з'єднується з живою діяльністю й працею учнів, що збудована на громадських початках. Конечність у такій постановці діла виховання й навчання скупчується на безпосередньому виявленні діяльних початків у дитині, щоб пристосувати її до життя, дати корисного громадянина, який в оточенні знайшов-би своє місце і легко міг-би пристосуватись до поставлених громадським життям вимог. У ній мусять виховуватись ідеї самостійної ініціативи, товариства, колективізму, переїмання, пристосування до життя, трудової дисципліни, щоб економічно-побутові фактори соціального виховання виявлялись у повній мірі в самій школі.

Здійснення трудової школи стоїть перед нами, яко ідеал сучасних прагнень, але ми не можемо думати, що вона раптом по чарівному руху з'явиться на території України. Потрібна перше праця учительства, потрібне виховання дітей соціально-колективне; потрібна перебудова початків шкільної праці в напрямку соціального виховання. Потрібно викликати до життя людські інстинкти, що витворені боротьбою за існування та складними побутовими факторами. Діяльні початки життя дитини й юнака так цінні й важливі в сучасний мент, що не збудити й не розвивати їх в школі буде злочинство проти народа, проти революційних часів. Збільшується боротьба за існування і досягає своєї кульмінаційної точки, набирає

остаточної перемоги широко - соціальної справедливості, і дальніше будівництво державних організмів на засадах волі, рівності, братерства і праці вимагає од школи підготовки дітей до самостійних виступів, самостійної праці й яко окремих членів колективу й яко громадян певного колективу.

2. Форми соціального виховання.

1. Вартування й чергування. 2. Прикраси школи. 3. Порядок у школі і розподіл праці. 4. Самодопомога учнів. 5. Листування. 6. Дитячий журнал. 7. Гри й забавки. 8. Шкільні свята. 9. Ферма. 10. Колективне поле, город і сад. 11. Експерсії. 12. Шкільний музей. 13. Освітні гуртки. 14. Театр. 15. Самоуправління.

Перше, про що ми повинні-б говорити в новій школі, це було-б самоуправління учнів. Але починати з нього в сучасній школі, це значить свідомо зробити з неї фікцію, не втілити цієї ідеї поступово, а прищепити без надії, що вона дасть певні наслідки. Хоч вона нас особливо приваблює своєю широтою й глибиною багатьох моментів соціального виховання, проте ми мусимо у практиці школи одкласти самоуправління далі, запровадивши в життя школи низку інших способів соціального виховання.

Вартування та чергування. Кому з педагогів не відомі вартування учнів, невірних «поліцаїв» класа зо всіма прикрасами цього сорту праці: шпигунство, доноси, брехні і т. п. Форма примусових обов'язків, яких вона набрала по школах, не волею учнів, а по призначенню учителя, не носить у собі засоба педагогічного. Діти неохоче, як важку повинність, несуть його на собі. Учитель призначив по черзі, і учень мусить, подібно всій нудній праці навчання в такій школі, виконувати й це. Коли-ж де-які діти й цікавляться вартуванням, то або в силу свого жвавого й діючого організму, або тому, що обов'язки вартового викликають у них хоробливе почуття насолоди од панування над іншими, права сильнішого над слабшим. У таких калічних і неправдивих формах виявляються ці примусові вартування. А проте в вартуванні лежить багато елементу виховуючого, елементу громадського, колективного.

Доведіть дітям, що у класі вони—господарі, що стан його в прямій залежності од виявлення їхньої охайності, їхнього порядку, які вони мусять сами виробити і підтримувати в житті. Тому вони повинні порядкувати в ньому, повинні вибрати керуючий орган, що й розподілить вартування між членами свого класу, свого колектива.

Вони разом із класом витворять статут свого співжиття, складуть правила поведження, праці і доглядання за ним.

Діти з сім'ї в школу приносять розуміння потреби розподілу праці між окремими членами, згідно з їхніми нахилами і симпатіями. Учні розіб'ються на групи, і кожна з них візьме на себе виконання своїх обов'язків в обсягу своєї галузі. Розподіл праці викличе суперництво, яке завше виникає між учнями при всякій праці. Кожній групі буде приємно і втішно, що взяті обов'язки виконуються як найкраще. Одна група візьме на себе охайність підлоги, друга парт, третя класної дошки, четверта класних підмог і приладдів і т. и. Живе діло об'єднає всі групи в одному кінцевому результаті, щоб клас або ціла школа мала зразковий вигляд. Тоді й обов'язковість вартування не буде з'являтися тягарем для учнів, а навпаки—бажаним, легким обов'язком.

Чергова праця в класі—це тільки привід для поширення соціального виховання в школі, яка для учнів є своєю громадою подібних поглядами, віком, пориваннями й розумінням осіб. Для цього потреби класного життя поширюються на обслуговування всієї школи, всього помешкання її. Допомога дітей потрібна вчителю в його зносинах з установами. Чергові мусять їх виконувати, як частину їхнього шкільного життя. Те, що робить шкільний сторож, повинні виконувати діти. Виключаються хіба тільки ті праці, що вимагають фізичних сил дорослого. Але в цих дорученнях повинен учитель бути особливо обережним. Діти охоче виконують все, що проходить через їхню свідомість, що проходить через обміркування їхньої громади й обертається в обов'язки їх членів. Навіть послуги, що робитимуть діти, повинні виходити з цих моральних обов'язків перед колективом, при відповідальності перед ним. Діти в силу своєї надзвичайної рухливості і відгукливості на все, що виходить із волі і прагнень, ніколи не будуть у своїх послугах потребувати ніяких подяк і нагород. Найвищою і найкращою нагородою буде задоволення і втіха од порядно виконаного завдання.

Непедагогічні будуть усі вимоги, що межують з примусом і безпідставними забаганками вчителя. Всякі такі вимоги будуть скидатись на експлоатацію праці дітей і викличуть обурення дітей і батьків. Не можна змовчати, що така експлоатація мала й має місце особливо по школах у селах і містечках. Ясної і визначеної влади учителя над дітьми не повинно бути не тільки в цих послугах, а навіть у навчанні. Виявлення диктаторства безумовно викличе опір з боку дітей і недовір'я до вчителя. Педагог, що згубив свій внутрішній авторитет, губить чарівний вплив на школу, з'являється причиною розбещеності й розпусти між учнями.

Довір'я учителю—краса школи. Все, що такий учитель робитиме, викличе в дітях переймання й повторення. Зщулені душі дітей щиро розкриваються перед ним і все, що робитиметься в ній, буде одною думкою і згодою всіх.

П р и к р а с и ш к о л и. Стан школи зв'язується з працею дітей. Школа стає їхньою власністю, їхнім будинком. І як у сім'ї дитина бере участь у прикрасах і охайності хати, так і тут—стан школи буде зв'язаний з душевним станом дітей. Перед святками прибирають у хатах. Те-ж повинні діти зробити і в школі. До цього часу школа звичайно стояла пустою в дні Різдва, Великодня, Зелених Свят. Або коли й улаштовуються ялинки, вистави та інші свята, діти дуже рідко беруть участь у прикрасах й оздобах школи. А проте кожне шкільне свято мусить бути святом дітей, їхнім витвором, результатом їхніх зусиль, їхньої творчості. Школа—це сім'я і кожний член її повинен по силах і здібностях віддавати їй свою працю й ініціативу.

Кожне свято потрібно обміркувати вчителю вкупі з учнями, розглянути всі дрібниці і дати кожному доручення. З свят можна почати організацію дітей для дальнішого пильнування й турбот про гарний вигляд школи. Свято викличе багато дитячої вигадливості, і результати дадуть почуття привабливості в такому вигляді школи. Учителю залишається тільки підтримати бажання зберегти в школі й надалі такий вигляд, такий стан. Педагог не може задовольнити виявлення такої активності дітей тільки в свята, одноразово; для нього важно зміцнити в дітях цю любов до краси, до охайності, до гармонії. Тому він повинен поглибити ці почуття, організувавши гурток, який постійно дбав-би про те, щоб клас завше мав святковий вигляд. Діти бажатимуть прикрашувати стіни й вікна квітками.

Пильнування за живими квітками викличуть пошану до громадських квітників; почуття руйнуюче постійно перейде в витворююче. Гігієна класу вимагатиме од дітей праці, що звязана з прибиранням кімнати, заміною одних прикрас іншими. Поступово це перейде в звичку, перейде в сім'ю і надасть їй ті гігієнічні умови, що потрібні в родині. На Україні це зробити легко. З давніх часів наш народ визначався працьовитістю й охайністю у своїх помешканнях. Звички ці повинна школа зміцнити в дітях так, щоб і в буденному житті не забувалась ця риса.

Я зупинився на догляді за квітками через те, що при сучасних умовах школи цей прийом цілком приступний, яко виховуючий і впливовий, а до того він переплітається з соціяльними мотивами. Наприклад, квітки можуть бути власністю кожного учня і од його власного пильнування залежатиме їхній стан. Відповідальність за них накладає на учня обов'язки, що збудять у ньому низку взаємовідносин, порівнань і викличуть увагу, звязану з працею. Але клас може мати і громадську квітку, особливу од інших, рідку або особливо ніжну, що вимагає особливого пильнування. Тут буде місце для збудження співробітництва, для збудження знань про життя цих квіток, їхніх вимог що до ґрунту, тепла, повітря, вохкості і т. ин. Щоб не пошкодити їй, діти звернуться до садівника або до книжок по садівництву. І от перед учителем момент освітній.

Порядок у школі і розподіл праці. Не можна обійти того факта, що такі міри не захоплять увесь клас, усіх учнів. Знайдуться пустуни, що заважатимуть такому порядку, будуть збивати й інших до пустування. Тут потрібний педагогічний такт. Пригадуються мені такі факти з життя школи в надто суворі часи Миколаївського режиму, коли примусом і карами трималась школа. Здавалось, що лише попусти віжки, як увесь клас обернеться в пустунів і розбишак. І я попустив віжки, але направив ці пустування в бік дитячої самодіяльності. Мої надії справдились: не стало пустунів. Але мої товариші давали привід до цілих хуртовин на зборах. Виходило так, що той порядок, що завели було діти і ретельно його виконували, порушували педагоги. На зборах діти обурювались цими вчинками, але товариші на це не зважали: не було в них педагогічного такту, не було пошани до дітей, які є і мусять бути господарями школи, коли ми бажаємо виховувати їх соціяльно.

Клас належить дітям, устрій і порядок його життя витворюється ними і згідно з цим виконуються обов'язки. В їхнє розпорядження передається бібліотека, підручники і всякі шкільні підмоги. Запис виданих книг, слідкування за порядком в бібліотечній шафі, охайність книг—усе це лежить на дітях. Розвішування підмог на стінках робиться не механічно, а свідомо й після обміркування з учителем. Учебна праця звязана з зміною підмог на стінках; діти робитимуть це з любов'ю і розумінням. Школи наші не так багаті на підмоги; їх можна зробити самим. Діти охоче за це візьмуться. Як приємно зайти в школу, де по стінах розвішані праці дітей, де шкільні підмоги є витвір учнів і продукт їхніх власних зусиль. Хай це будуть не ті доскональні підмоги, що виходять з машини, але вони мають стільки приваблюючого і дорогого дітям. Прості, вирізані і наліплені на картон малюнки з журналів дорожчі дітям за найкращі репродукції, прислані з шкільного відділу. В цих витворах є частина дітей, вони рідні їм, вони дивляться на них, яко праця їхніх рук, тепло і живо. Такі-ж підмоги прислані з далекого міста, не промовляють до них, не нагадують їм того шляху праці, що їм ішли ці їхні власні витвори.

З початку обміркування прийомів, що допомагають соціальному вихованню дітей, ми зазначили, що шкільне життя діти упорядковують сами; сюди належить розподіл дня і годин навчання. Звичайно вчитель звик це робити сам і не рахуючись з думками дітей, але діти краще знають, коли їм вільніше приходити до школи й коли треба повертатись додому. Тому можливо, що вчитель не зовсім погодиться з ними, але, обміркувавши це з дітьми і встановивши години, він легше буде додержуватись цього порядку. Не треба буде потім слідкувати йому самому за тим, чому діти не в свій час прийшли до школи, — це можуть робити самі діти. Досвід показав, що коли дітям передати перевірку учнів, що не з'явилися до школи, то це робиться ліпше й легше, ніж коли це робить учитель. Діти ближче знають, чому той або инший з учнів не ходить до школи, охоче навіть сходять до такого учня, щоб в'яснити причини цього. Діти, на яких покладені ті або инші обов'язки, стають серйозніші, вдумливіші і поважніші. Буде цілком педагогічно приваблювати до організації порядку пустунів, або тих, що легковажно ставляться до установаженого порядку.

Не треба забувати одного педагогічного правила: що більш свідомості й активності, що більш самодіяльності виявляють діти, то скоріше вони розвиваються. Школа повинна бути громадою зо всіма законами, що витворює вона й якими керується її життя. Законам цим діти легко й вільно коряться, бо вони виходять од самих дітей і при безпосередній їхній участі. Кожна така громада повинна жити для себе, показувати свою дієздатність і збуджувати активність оточення, повинна виявляти життя. Цього не давала стара школа; але не тому, що не мала в собі даних, а тому, що система освіти мала всі ознаки примусовості і клала тавро пасивності, тавро нерухомості. Нині цю систему знищено і в старі форми її маємо можливість вливати новий зміст життя.

С а м о д о п о м о г а у ч н і в. При перебудові шкільного життя ми мусимо звернути увагу учнів на те, що допомога в шкільній праці обов'язкова, яко засіб до здобування знаннів і зміцнення вивченого. Підказуванням у мент викладу лекції учнем так широко користуються у школі діти, не тільки, яко способом боротьби з суворим педантом учителем, але яко виявом інстинкту сміливості й відваги. Цей інстинкт під впливом неметодичних прийомів педагога зробився у старій школі вихідною базою аморальних вчинків проти кодексів тої школи, тим часом як він носить усі ознаки чистого альтруїзму, беручи свої мотиви з моральних спонукань: допомогти в лихові своєму товаришеві, взагалі з жалю до інших в часи лихої пригоди. А у старій школі цих пригод було надто багато для дитячих душ, в яких інстинкти відіграють значну ролю джерела їхніх поведень, рухів і дій.

Устрій нашої школи переступного часу не позбавився тих взаємовідношень між учителем і учнем, що їх можна схарактеризувати прикрим виразом одвертої ворожнечі. І ось уміння вчителя виховувати виявляється в тому, щоб силу, що діє проти нього, обернути в засіб, що допомагає порядкові й чемності. Користуючись впливом на учнів у дрібницях співчуттям, до своїх товаришів, він збуджує в них бажання допомогти товаришам у тих труднощах, які викликає в них шкільна праця; він направляє цей настрій в свідому допомогу товаришам і цим обезброює тих, що ладні-б з цього зробити неприємність педагогові. Він закладає гуртки кращих учнів з тим, щоб ці останні почали планомірну, але цілком педагогічну допомогу тим товаришам, що з якихсь причин не можуть іти поруч з ними в науці, — це

одне. А друге, поруч із тим учитель повинен організувати гуртки самодопомоги учнів, при котрих кожний з учнів знайде собі працю, відповідну його силам і здібностям у колективній праці. Школа, збудована на лабораторному методі досліджування, вимагає розподілу праці так, що кожному знайдеться праця. Скажемо, що в школі шла мова про рух сонця і соняшний годинник. Поруч із знанням і вираховуванням правил установки такого годинника на шкільному подвір'ї, ця справа вимагає цілої низки праць. Учень, якому не зрозумілі закони руху тіні і який у вирахованні циферблата не виявить розуміння й потрібних знань, візьме на себе підготування ґрунту, установку, а здібні до математичних розв'язань візьмуть на себе утворення циферблата. Але в процесі самої праці більш тямущі прочитають лекції про закони, що керують соняшним годинником. Таким чином у цій колективній праці при широкій самодіяльності й допомозі кожний знайде собі працю і в процесі праці з'ясує собі всю структуру такого годинника і ті закони, на підставі яких він утворюється.

Л и с т у в а н н я. Шкільна праця, що вносить елемент товариської допомоги й самодіяльності, примусить учнів користуватися знанням спеціалістів у певних наукових обсягах, — вони будуть шукати джерел для в'яснення нерозв'язаних питань. На допомогу їм послужить листування. Візьмемо, напр., справу колекціонування. Часто густо сам учитель не знає або має непевні знання про засоби складання колекції, але й тоді, коли учитель це добре знає, слід, щоб викликати в дітях у часи потреби нахил до користування знанням зовні, варто показати шляхи до цього, дати їм адреси гуртків або громад колекціонерів, і хай вони сами листом звернуться до них. Цим покладаються перші взаємовідносини листуванням із подібними гуртками, зв'язок із зовнішнім світом. За цими першими кроками піде обмін експонатами, матеріалами, досвідом, обопільною допомогою, міцний зв'язок споріднених думками, прагненнями, цілями й завданнями.

Такі листування вийдуть в ужиток при всяких труднощах самоосвіти дітей і товариської праці. Вони внесуть свідомість потреби братерської допомоги, об'єднання в праці і такого соціального зв'язку, при якому всякі освітні труднощі легко розв'язуються.

Щоб такі думки збудити і так широко поставити, учитель повинен спочатку збудити в дітях потребу в листуваннях у самій школі. Початок може бути з певних тем, з листуванням між учнями й учителем, а потім треба цей спосіб перевести на життєвий практичний ґрунт. Наші діти не вміють писати листів. У той час, коли в американських школах в програми шкільної науки входить письмо листів, як обов'язковий методичний засіб, і учні початкової школи вміють легко й вільно писати листи при всякій практичній потребі, наші студенти згризають цілі олівці, поки напишуть звичайного листа до своїх знайомих. Це характерне з'явище старої школи мало корінь у тому, що на протязі всієї загально-освітньої школи учень писав численні «социчення» на різні теми з курсу книжних наук далеких од життя, і не написав жадного листа, який був - би зв'язаний з цим життям. Одірваність школи од останнього була трагічною для об'єкта такої освіти, що зовсім не рахувалась ні з психологією учнів, ні з їхнім світоглядом, ні з потребами тих соціальних умов, для яких готувався юнак.

Од листування з певною метою з гуртками й товариствами, або з науковими установами простий шлях до приватного листування з окремими особами, до зав'язування приятельських відносин, знайомства й товаришування через листи. Тут широке поле для взаємних

впливів у ділі самоосвіти, в ділі освітньої допомоги. Не дурно так щедро дитячі журнали відводять сторінки для листування маленьких передплатників. Журнали скористувались цікавістю дітей до листування як з педагогічних міркувань, також часто і з комерційних імпульсів. Листування й журнал було з'єднано до-купи в силу соціального інстинкта дітей, що виявляється в їхньому нахилі до приятелювання, об'єднання й обміну думок.

Д и т я ч и й ж у р н а л. Але щоб використувати цю потребу, школа повинна закласти в себе видання такого журналу з редакційним комітетом з учнів. Журнал такий слід завести в кожній школі. Досвід старої школи в цьому напрямку показав, оскільки такий журнал захоплює дітей, примушує їх працювати по тим або іншим галузям знання, вишукувати потрібні матеріяли, обмірковувати їх разом з іншими товаришами; взагалі журнал наповняє школу новими інтересами, новими почуттями й переживаннями. Навіть учні другої групи нижчої початкової школи виявляють жвавий інтерес і зацікавлення своїм шкільним журналом. У старій школі, особливо педагоги середньої школи, остаточне редагування журналів брали на себе і накладали на творчість учнів цензорське тавро. Це право треба передати редакційному комітету з учнів. Не турбуйтеся за стиль і мову або зміст: журнал мусить відповідати психології тих, для кого він пишеться, а не смаку педагога. Тут цінна спільна праця дітей, що має спільні інтереси з інтересами читачів, які звязують існування журналу або з своєю працею в ньому, або з своїм зацікавленням до цього органу дитячої творчості і самодіяльності що до літературного дитячого читання. Журнал не обмежується тільки колом читачів своєї школи. Він шукає духовного єднання з читачами інших шкіл, інших груп, інших районів. Цей потяг родить ідею братерства, єдності й порозуміння на ґрунті духовних прагнень кількох груп учнів, що розділені певною просторінню. Дитячими журналами обмінюються, обмінюються також ідеями, думками, запитаннями. Відбуваються взаємні порозуміння, знаходяться спільні домагання і починається дружня товариська праця для одної мети. Виявляється можливість знайти спільну мову для соціальних прагнень, до об'єднання кількох районів, звязаних певними намірами й шуканнями.

Це штовхає школу і на дальніший крок—обмін книжками, взаємне користування бібліотеками,—спершу в межах своєї школи, своїх товаришів, а потім інших шкіл, районів і навіть центрів. Тепер, коли так мало на ринку книжок, учитель повинен звернути увагу на спільне користування книжками, на обмін їх. Колективне користування книжками примусить закласти для систематичного читання книжок гуртки. Сюди можна однести передачу завідування шкільною бібліотекою учням під доглядом учителя. До речі, вчитель у всіх гуртках відходить в сутінок. Він може входити в них, але тільки як порадник і більш досвідчений товариш. Його роля зовнішня пасивна, але внутрішня активна. Він за всім слідкує, все спостерігає і непомітно направляє учнів.

Г р и й з а б а р к и. Спільні читання переплітаються з спільними забавками й грами. У дітей є гри, в яких вони кохаються, їх варто збільшувати дитячою творчістю, вигадливістю. Окрім народних, діти часто вигадують свої власні гри. На це треба звернути увагу учителя, і він повинен спонукати дітей до такої творчості, вишукувати шляхи до збудження інтересу у дітей до гри. Мотиви для своїх розваг діти беруть з життя оточення, до нього і треба направити ініціативу дітей. Звичайно те захоплює дітей, що їм відоме й зрозуміле. Простота і примітивність гри робить її часом для учителя надто не-

цікавою, але дітей такі гри захоплюють. Складні гри часом не подобаються дітям тому тільки, що вони мало зрозумілі або не викликають у них рухів і жвавости. На них і не варто зупинятись, але треба, щоб діти цікавилися і психологічними грами, які вимагають, окрім рухів, ще й розумової спритності.

Шкільні свята. Про дитячі свята ми між иншим вже раніш говорили, зазначаючи, що ялинки та інші шкільні свята вимагають дитячої активності, самодіяльності. Кожне шкільне свято перш за все є свято учнів. Од них залежить впорядження їх відповідно до смаку й бажань самих дітей. Вони повинні скласти програм свята, план виконання. Коли все робиться без участі дітей, кимсь иншим по - за учнями і з'являється для них сюрпризом, то може це їх і добре вражає, але не дає їм тої повноти втіхи й радости, що наповняють їх душу при свідомості, що все зроблено їхніми руками. Їхньою власною працею, не зв'язує виконання праці з їхніми внутрішніми переживаннями і не захоплює так дітей. Може свята, улаштовані самими дітьми, не будуть так оригінальні, так багаті на різні нюанси, але зате буде та духовна спорідненість дітей з святом, яка буває тоді, коли учні з'являються повними хазяїнами свого свята. Воно їхня гордість, частина їхньої души, їхньої праці і творчості.

Такі свята варто з'єднувати з важливими моментами в житті школи,—не з релігійними святами, як це було в старій школі, а з святами громадського й політичного життя.

Кожне свято повинно з'єднати в собі і шкільні виставки дитячих праць. Виставляються колекції, малюнки, пристрої й підмоги, виготовлені самими дітьми. Ці виставки поступово складуть шкільний музей.

Ферма—це результат збуджених господарських прагнень, альтруїзму до корисних у господарстві тварин і бажання працювати організованою громадою для цілей школи. Придбання тварин для господарства повинно виникати од дітей без допомоги зовні. Це бажання повинно виникати з потреб організованої громади. Коли воно з'явилося, його потрібно розпалити, щоб бажання реалізувалось.

Товариство «Ферма» повинно заснуватись з ініціативи учнів. Корова вимагає для себе стайні, піклування про її здоровий стан, а в першу чергу треба придбати її, чи здобути в державних установах, чи купити. Що для цього мусять діти зробити? Знову не учитель їх повинен напутити, а саме задумане діло.

Засноває товариство витворює статут, в якому зазначаються цілі і обов'язки, встановлюється розмір пая. Корову треба купити таку, що дає багато гарного молока. Вибір корови примусить дітей звернутись за порадою до досвідчених людей, дізнатися про ціни або про установу, де здобуваються тварини, і винести всі ці відомості на обмірковання зборів. В залежності від прийнятого рішення будуть зроблені заходи уповноваженими. Тут може бути низка нових знайомств з соціальними осередками,—як кредитове товариство, комунальне господарство і т. ин. Вони дадуть школі нові знання про юридичні права і взаємовідносини між певними громадськими установами та їхніми клієнтами.

Отже гроші будуть знайдені або отримано право на одержання корови; але корова вимагає де-якої будівлі, і коли її не буде в шкільному подвір'ї, то треба її збудувати. Звідси нові турботи, нові вишукування засобів, нарешті колективна праця по збудуванню. Коли є така будівля, то треба її прибрати відповідно вимогам тварини. Знов екскурсія до знавця цього діла, праця над задоволенням цих вимог. Є будівля, але треба подбати про корм, і знову обмірковування цієї

справи; в зв'язку з нею низка обов'язків, що її розподілюються між членами колектива.

Нарешті корову куплено і приведено до стайні. Але хто-ж буде доїти її, ходити біля неї і взагалі піклуватись про її стан? Потрібні знання діти здобувають раніш і тепер повинні гільки розкласти працю на членів товариства так, щоб всі в ній брали участь.

Ферма повинна виправдувати всі витрати на господарство. Молоко, масло, сир, сметана—продукти для обміну на інші предмети, потрібні для хазяйства. Підраховуються витрати, прибутки, ведеться листування й рахівництво. Весь час школа має стосунки з оточуючим життям, весь час іде знайомство з соціальним осередком, який і дає погрібний імпульс для шкільного життя.

К о л е к т и в н е п о л е, г о р о д і с а д о к. Раз покладено початок активності в будіварні шкільного життя, то збуджені соціальні інстинкти, направлені в бік громадської діяльності, штовхнуть дитину утворити колективний город, поле, садок.

Купувати корм для корови коштує дуже дорого; товариство знає, що можна взяти шматок землі, на якому сіяти траву. Але як це зробити? Знову стосунки з живим громадським осередком, знайомство з його устроєм юридичним, соціальним і економічним. Вибір поля викличе бажання й потребу в знаннях що до ґрунту, обробки його. Знову розмови з досвідченими людьми, спроби з ґрунтом, нарешті придбання клантя поля і зв'язані з ним праці.

Колектив має своє поле, і починається інтенсивна праця громади. Засновується артіль для експлоатації його. Гурток береться за вивчення агрономічної науки, щоб найкорисніше обробити поле. Виучується культура рослин разом із вивченням ґрунту. Упорядковуються екскурсії в зразкові господарства, ведеться листування з певними громадськими установами і організаціями про насіння, про досліди з ґрунтом і т. ин.

Потреба в сільсько-господарським знарядді примушує дітей виучувати ремісництво або знайомитись з виробом цього знаряддя, з технікою заводів, з різними машинами. Обмірковується їхня придатність у хазяйстві, провадиться вибір їх, вишукування коштів і знову ведуться стосунки з соціальним осередком.]

Нарешті здобуто з поля продукти; їх збереження і утилізація вимагають нових відомостей, і знову приводять до знайомства з засобами, до листування, вивчення зв'язаних з цим знаннів. Потім іде обмін між своїм товариством «Ферма», рахівництво і умови. Таким чином на досвіді діти проходять в школі те, що з великими збитками й помилками робить людина в житті.

Колективний город і садок вимагатиме того-ж шляху. Школа стає життям, яке в собі охоплює всі сторони соціального ладу, знайомство з устроєм громади і громадськими взаємовідносинами. Школа привчає дитину зв'язувати свої наміри й бажання з соціальними формами осередка, робить його свідомим громадянином у своїх відносинах і обов'язках. Дитина в школі вже зв'язана з оточенням, вчиться у нього будувати своє громадське життя, готує себе до майбутньої корисної праці в громаді. І це навчання й виховання іде не шляхом примусового виховання згори, а од внутрішнього прагнення дитини, од її активності і самодіяльності.

Е к с к у р с і ї. Наш принцип: більше самодіяльності учнів—досить широко можна використати в екскурсіях, збудивши в дітях гостру потребу в наукових знаннях, в досліджуванні тої теми, яку має школа вивчити й розробити шляхом екскурсії.

Підготовка до екскурсії викличе низку бесід і обмірковань. Діти повинні привчатися до того, що кожна праця повинна бути попереду розглянута зо всіх боків, вимагає певної підготовки, щоб вона була виконана власне так, як це намічала громада.

Екскурсії—це діло учнів, не так, як це було в старій школі і залишилось ще й досі по де-яких школах, а саме, що екскурсію провадить педагог. Ми вже сказали, що в нашій школі вчитель—це старший товариш і рівний всім член шкільної громади.

Для самої справи екскурсії потрібне попереднє вивчення тої місцевости, куди хотять організувати екскурсію. Для цього учні вибирають двох-трьох товаришів з свого осередку, яким і доручається підготувати і налагодити екскурсію як з матеріяльного, так і з інтелектуального боку.

Підготовка екскурсії складається з слідуючого:

а) Шукання і збирання відомостей і справок, що відносяться до цілі екскурсії, і читання книг, виписки і т. ин. Це переважно особиста праця тих учнів, яким доручено підготовку екскурсії.

б) Групування здобутих відомостей, вишукування потрібного і викреслювання всього зайвого і непідходящого, скупчення в небагатьох пунктах того, що бажано бачити і вивчити, щоб не було зайвих витрат часу і переїздів, особливо при сучасних умовах комунікації. Це вже діло спільної праці організаційної комісії в цілому, яку школа обирає на одному з своїх загальних зборів по питаннях екскурсії.

в) Коли таким чином приблизний програм екскурсії буде вироблено, його докладають зборам, щоб кожний учень міг познайомитись з ним і внести свої корективи і поправки, зміни і доповнення. Потім на інших зборах члени комісії шляхом читання й бесід підготовлюють своїх товаришів до ясного розуміння того, що вони мають побачити.

г) Звичайно, що в часи екскурсії на обов'язку організаторів-учнів лежить давати на місці доповнюючі справки і пояснення. Вони є керівничі, які повинні показувати і освітлювати шлях. Вони ніби юнаки-професори, що при допомозі старших виконують ролю лекторів по даних питаннях.

д) Матеріяльна організація екскурсії теж діло складне і відповідальне. В неї входить: розподіл часу, турботи про спосіб переїзду, про помешкання, продовольча справа, турботи про дозвіл на те, що мають оглядати, потім записування всіх витрат, бо каса в руках організаторів і на них кладеться багато інших турбот і дрібниць, звязаних з екскурсією. е) Після екскурсії все-ж праця не закінчена.

Коли екскурсія—цінний освітній матеріял, то доручається кільком учням прочитати доклади перед товаришами і батьками та гістьми, влаштувати виставу всього матеріяла, зібраного під час екскурсії. Це буде, як каже Фарія, синтез, наочна картина зробленої праці, яка ясно показує одержані результати.

Досить серйозним запитанням буде, яку ролю відіграють в такій екскурсії педагоги? До екскурсії вчитель допомагає комісії при добуванні всіх потрібних відомостей, а під час екскурсії він дає всі справки і пояснення, яких організатори - учні не можуть дати, і взагалі роз'яснює все, чого екскурсанти не можуть зрозуміти без нього. Педагог не заміняє учня-організатора, не виконує його обов'язків, а тільки направляє, освітлює і доповнює його працю. Його роля—роля керівника. Іншою вона бути не може, коли брати на увагу принцип, що знання дитини повинно бути здобутком її особистого, нею організованого зусилля.

Поруч з екскурсіями можна поставити щоденні або щотижневі гулянки з певною метою і завданням для знайомства з місцевістю.

соціяльними осередками і з науковою метою. Вони менш складні, але й вони вимагають певної організації й підготовки і виходять все з того-ж принципу, що кожную працю повинно обмірковувати зібрання, вона повинна здобути певного настрою і бажання колектива і зробитись загальною свідомою ідеєю, яка вже вносить в справу певну планомірність, дисципліну і порядок. Ці гулянки можуть продовжуватись кілька годин і припадати на післяобідні години, щоб вечером діти повертались додому.

Кожна така гулянка дасть не тільки низку вражінь і комплексів приймань, але й конкретний матеріал для складання музею по тим або иншим питанням, матеріал надзвичайно цінний не тільки для виховання, але й взагалі для знайомства з місцевістю, побутом, рослинами, тваринами, промисловістю і т. ин.

Шкільний музей. Кожна екскурсія дасть певний матеріал, який поступово складе шкільний музей. Інстинктовне прагнення до колекціонування, до збирання певного матеріалу по певній класифікації річей лежить у ґрунті дитячих нахилів. І цією здібністю школа повинна скористуватись. Навіть у старій школі, при надзвичайно несприятливих умовах, учителі, що вносили в школу любов до складання шкільного музею, отримували надзвичайно цікаві здобутки: збудження ініціативи, самодіяльності, планомірності і свідомости в праці лягає в підвалини до творчости, до ясного розуміння природи й оточення, утворює любов до науки. Інстинкт колекціонувати захоплює навіть дорослого, а в дитинстві він набирає риси фетишизма природи. Шкільний музей—тільки результат направляючої діяльності учителя в цей бік. По суті-ж обмежитися лиш шкільним музеєм, це значить зробити півділа. Треба так поставити справу, щоб музеї такі були придбанням кожного учня, що захопився тою або иншою галуззю шкільної науки. Шкільна праця мусить бути звязана з домашньою працею, здійсненням того, що вносить у працю школи активність і реальність.

Утворювання шкільного музею веде до колективної праці, в якій широко виявляється взаємна допомога товаришів. Тут знаходяться корні і дальнішої товариської допомоги. В школі перехідного мента особливо треба скористуватись власне цією соціальною рисою. Ми знаємо, як у старій школі переслідувалася допомога учнів товаришам. Кожний мусів всю мудрість книжної науки охопити і завчити самотужки. Те, що ті-ж вчителі були репетиторами відсталих дітей, вважалось за педагогічне, але як ученє учневі допомагає, то це вважалось за злочинство і діти за це карались, бо це ніби був метод противний педагогічним вимогам.

До речі, шкільний музей не є щось випадкове, з'єднане з святами й працями дітей у процесі шкільної праці. Утворення шкільного музею кожна школа мусить поставити своїм завданням. Тим більше, що він звязаний з шкільною наукою, з вивченням місцевого краю, його побуту й історії.

Завдання виховання — перетворити інстинкт руйнування в інстинкт будування. Щоб дослідити те, що їх зацікавить, діти ламають, ріжуть і псують речі. Діти—це надзвичайно цікаві дослідники, і, щоб задовольнити своє прагнення, вони багато роблять шкоди. Тут ні кара, ні намови не помагають; треба вжити зовсім инших заходів, треба скористуватися цією здібністю і направити її в инший бік, більш здоровий і корисний. Щоб дати правильний вихід цій здібності, учитель мусить скласти такі умови, при яких досліджування мало-б певну мету. Рослину, що вирвала дитина просто для того, щоб подивитись на корінці, повинно принести в школу і зробити вихід-

ною річчю для лекцій про підземне життя рослин. Ця рослина і споріднені з нею покладуть початок досліджування флори даної місцевості, а з того закладеться і шкільний музей.

Піймана ящурка, жаба, черепаха будуть матеріалом анатомічного досліджування і служитимуть для вивчення даної місцевості. І в той-же час така постановка справ одіб'є в дітей охоту до безцільного знищення тварин і рослин. Так з дрібниць звичайного життя і з жорстокого відношення до околицької природи і тварин дитина переходить в площу живої й захоплюючої діяльності. І в цій діяльності постійно накопичуються звички утворювати, будувати і досліджувати. Таким чином виявлення руйнуючого інстинкту обертається в джерело витворюючої праці. Не буде вже безцільного грабування пташиних яєць, нищення гнізд і позбавлення життя пташенят. Природа стане живою й цінною для дітей. Поле, ліс, річка, болото їх зацікавлять тими можливостями, що вони мають для досліджування. Таємниці природи постійно розкриватимуться, і руйнуючі тенденції самі по собі зникатимуть.

З досліджуванням природи й місцевості звязуються всякі гулянки. Вже різні гуртки учнів, між котрими є природники, географи, історики, вимагають ознайомлення з місцевістю, вони впорядковують різні гулянки й мандрівки по лісу, річці, горах, долинах. Але дуже корисно улаштувати шкільні гулянки цілим класом. У гуртках знайдуться знавці місцевості по різним науковим досліджуванням. Учителеві залишається тільки скористуватися їхнім знанням. Разом з ними він складає план такої гулянки, напрямок згідно з інтересами дітей. Гулянка, звичайно, повинна носити характер широкої волі дітей у виборі місцевості і пунктів. Учитель у таких гулянках тільки глядач або інформатор. Все беруть на себе учні, вони керувники і лектори. Це вносить особливу душевність, простоту, жвавість, інтимність, чого так бракує завжди в тих гулянках, що улаштовують учителі без посередньої участі в них дітей.

Таким чином знайомляться діти з природою, що їх оточує, місцевістю і тим соціальним осередком, в якому дитина живе. Форма того соціального осередку мусить відбитись і на поставленій так школі. І це буде цілком природно. Вже в останні часи ми помічаємо, як різні шкільні підручники, рахуючись з цією неодбивністю, намагаються внести в них шматочки вимог моменту.

О с в і т н і г у р т к и. а) Гурток природників. Сільсько-господарські праці і взагалі праця посеред природи викликає бажання ближче стати до неї, бажання вивчити творчі сили ґрунту і природи; потім різні нахили і здібності дітей розбивають їх природно на такі гуртки, які в силу спільності інтересів об'єднуються для студіювання тих або інших предметів, або наукових дисциплін. Під впливом цих прагнень нормальне утворення гуртка природників, що бажали-б спеціалізуватися в цій галузі знання. Такий гурток організує гулянки, екскурсії й свята природи, ставить своїм завданням більш глибоке вивчення природи і всього, що відноситься до історії, монографії рослин і тварин, до вивчення природних багатств даної місцевості і т. ин. Зібрання гуртка, відбуваються більш-менш регулярно. Щоб бути членом його, потрібно подати яку-небудь працю в сфері спостереження або дослідів природи.

б) Географічний й історичний гурток. Діти цього гуртка самостійно розробляють те або инше географічне або історичне питання, яке їх особливо цікавить. Темами для географічних гуртків можуть бути—вивчення тої або иншої частини України, сусідньої держави.

Гурток виучує їх, складає реферати, які читаються на загальних зібраннях.

Для історичного гуртка історія українського народу, його боротьба за свою волю, увільнення від панщини і від панування чужих національностей дають надзвичайно багатий на теми матеріал. Гурток, окрім екскурсій, улаштовує вистави, що мають історичне значіння; складає історичні монографії і реферати, які й читаються на зборах.

в) Математичний гурток бере на себе організацію кооператива, бюро замовлень і т. ин., веде рахівництво.

г) Гурток рідної мови, окрім вивчення рідної літератури, збирання етнографічного матеріяла, видає журнал, в якому містяться літературні твори всіх членів гуртка. Праця редакційного комітету, як і вся ініціатива в ділі видавництва журналу, лежить на членах гуртка. В цьому журналі виявляються всі радості, скарги, сумніви, шукання і бажання дітей. Для педагога і учнів журнал буде тим звязуючим духовним органом, який так потрібний для двох світоглядів—дитини і дорослого.

Т е а т р. Драматичний інстинкт, що так сприяє розвитку мови, самодіяльності, школа може використати для поставлених нами цілей. Драматичний нахил примушує дитину з своїх забавок робити цілі вистави, в яких діти комбінують цілі сцени з життя. Здібність легко і вільно перевтілюватися в постаті людей, тварин, звірів дає можливість використувати драматичний інстинкт, яко освітній і виховуючий чинник, при найменших витратах на це коштів і засобів.

Але, щоб надати шкільному театру більш організованості і більш ґрунтовних виховальних рисів, слід закласти такий театральний гурток, що поставив-би собі завданням улаштування сцен, вистав, вечірок з декламацією і драматизацією.

В цьому гуртку повинно прийняти участь як найбільше осіб, щоб не надавати театральним виступам педагогічної тенденції, коли керівничі обертають вистави в професіоналізм і підроблюють їх до смаку дорослих, вимагаючи од дітей талановитого артистичного виконання. Театр—діло всієї школи, соціяльний чинник і його треба використати особливо широко в педагогічних цілях: не робити з нього публічних вистав, для яких готуються не по настрою дитини, не по переживанням її, а з метою виявлення дитячого хисту та здібностей. Це може тільки морально попеувати дітей, викликати самолюбство і образу невизнаних талантів. Театр мусить бути тою простою нескладною формою примітивізма, з якою діти люблять виступати. Діти утворюють вистави без глядачів поміж себе і для себе. Виходячи з цього, театр в школі—частина дидактичних прийомів, які так легко і вільно прикласти при всяких умовах школи.

Вся театральна обстановка—це праця дітей, результат їхньої творчости, їхньої уяви, смаку і естетики. Устрій сцени, декорація, вбрання—все робить гурток спільно і з попереднім обговоренням справи. Поради керівника тут будуть до речі, але так, щоб самодіяльність дітей не псувалась ні смаком, ні вимогами дорослого.

Технічне впорядження сцени викличе низку екскурсій і захоплюючого вивчення де-яких сценичних ефектів, потрібних при виставах. Вибір п'єси, казок, декламації—цілком належить дітям. Початок організації театру можуть покласти театр міста або села, там-же вони навчатся й його техніки. Виступати на виставах повинні яко мога більше дітей, я-б сказав усі, хоч не одразу, по черзі, але кожний з дітей мусить брати участь в них. Це об'єднує дітей,

зрівнює всіх і дасть можливість виявленню перед педагогом тих таємниць дитячої вдачі, які без вистав не були ним з'ясовані.

Праця біля улаштування шкільного театру викличе низку практичних потреб, приведе до вивчення трудових процесів по телярству, малюванню, вирізуванню, то-що, зв'яже з вивченням фізичних законів і хемічних реакцій, декламації, драматичної літератури і взагалі спричиниться до освіти, до поширення духовних образів і практичної умілості.

С у д. Спільне життя дітей у трудовій школі, при вільному виявленню дітей, даватиме інциденти, що вимагатимуть громадського осудження; тут можливо, що матимуть місце нехтування встановленим порядком, навмисне псування річей, образи, сперечання і т. ин. Учитель не повинен бути суддею згори, не повинен накладати кари хоч-би в найлегшій формі. Кожний вчинок вимагає повного вияснення причин і цілей одверто перед шкільною громадою. Таємниць у школі не може бути. Все життя школи проходить на очах і при участі всіх. Тому всі негативні вчинки повинні з'ясуватись у своїй повноті і вичерпуюче. Це може зробити колегія виборних суддів.

Мені доводилось організувати такі колегії в часи, коли в школі був учень, а не дитина, коли панування старих поглядів на школу не допускало виявлення соціального інстинкта в формах громадських установ. Школа мала певні плани педагогічного впливу, за межі якого вчитель не мав права виходити. Так от навіть в ті часи судові колегії мали великий вплив на виховання чемного співжиття, добрих і гарних відносин між дітьми і педагогами, збільшення самоповаги і віри в себе, в свої сили, розуміння громадських обов'язків.

Суд конструюється на зразок громадського суду. Школа—відбиток оточуючого життя, тому форми громадських установ у ній повинні мати справжні форми цих установ. І кожне організування їх провадиться на підставі вивчення їх в дійсності. Для вивчення їх потрібні екскурсії в ці соціальні куточки життя. Там вони спостерігають, занотовують, виучують устрій судових організацій і потім переводять в життя школи.

Роля педагога в таких судах зводиться до того, щоб попередити суворі і шкодливі кари, що часом діти накладають на винуватців не тому, що вони остільки жорстокі, а тому, що до них прикладали цих способів впливу батьки або осередок дорослих. Діти досить відгукливі й вразливі, щоб така жорстокість, прищеплена зокола, довго трималась, як певне переконання, як внутрішня насолода од виконаної кари. Здорова дитина має м'яжку душу і добре серце. І слово учителя-захистника буде мати вплив і гарні наслідки.

Самоуправління. Намагання старої школи книжним навчанням прищепити моральні переконання давали протилежні результати. Тут забувалось одне основне правило, що моралі не можна навчити, її не можна завчити. Мораль здобувається досвідом і особистим користуванням свободою. Вона виникає з уміння керувати собою, володіти своїми вчинками.

Примусом, суворими правилами і способами впливів та штучними санкціями не можна викликати в дитині до життя її моральне ество. Цього можна досягнути шляхом утворення такого осередка і такого громадського життя, яке не потребувало-б ні кар, що майже завше понижують людську гідність, ні автоматичної, механічної дисципліни, яка регулює кожний крок дитини, кожне її вільне виявлення в рухах і діях, і яка приводить лише до того, що дитина обертається в машину, що пасивно виконує нав'язане зокола правило.

Але це не означає, що в школі не повинно бути певних правил і санкцій. Далеко ні; тільки вони виходитимуть од дитини, од шкільного осередка, з середини, а не зокола.

Факт, що діти впливають один на одного сильніше, ніж впливають дорослі, з'являється безсумнівним. Дитина підпадає численним впливам з боку оточуючого соціального осередка; і з них найсильнішим буде осередок, що складають її товариші.

Віддати дитину цілком у неорганізований осередок, без всякого порядку і правил, значить, віддати її під владу впливів, що можуть бути трагічними для її душі й розуму. «Щоб дати широку свободу дитині,—свободу, яка дасть змогу власним досвідом доходити до свідомости того, що добре, а що погано, і зважувати наслідки вчинків,—для цього безумовно потрібно організувати той соціальний осередок,—каже Фарія,—де вона буде жити, розвиватися і власними зусиллями витворювати свій власний кодекс». Устрій трудової школи широко дозволяє організувати такий осередок. Але ця соціальна організація повинна бути ділом самих дітей. Це й буде той режим шкільного самоуправління, без якого нами не мислиться моральне виховання дитини в школі. Учні утворюють шкільну громаду, в якій розподіляють між собою, при добровільній згоді кожного і по силам його, всі обов'язки своєї шкільної республіки.

Таким чином самоуправління дозволяє, поперше, зорганізувати соціальний осередок, в якому живе дитина, дисциплінувати свої сили, направити по певній течії її схильностей, які при інших умовах свободи могли бути шкідливими, беручи на увагу могутній вплив дітей одного на одного; подруге, утворити рянку, в якій діти могли-б власним досвідом здійснювати своє громадське виховання і об'єктивним, реальним способом знайомитись із своїми правами й обов'язками, яко члена колектива.

Боятись такої системи самоуправління не доводиться, бо сучасний соціальний стан громади цілком відповідає такій формі самоуправління. Саме життя підказує нам, що ми ставимо школу на сталий ґрунт культивування в ній соціальних інстинктів. Невдачі такого самоуправління по школах минулих часів залежали або од невмілого переведення його в життя школи з боку педагогів, або, і на нашу думку головним чином, від того, що воно не відповідало формам громадського устрою по-за школою.

Трудова школа, з її устроєм трудової громади, вимагає утворення круга правил, діяльності, звичок і побуту, які з'єднані з фізичною й моральною гігієною дитини,—цеб-то утворення справді громадського устрою при допомозі певного розподілу праці й фактичної участі дитини в житті школи. Така школа дасть можливість дитині жити колективним життям і здобувати громадські звички.

Як-же розподілити працю в школі і хто її розподілятиме?

Вже з попереднього видно, що громада сама відбудовує і організує життя школи. То й повинно їй віддати право розподілу праці і витвору певних правил, що керують колективним життям. На зібраннях діти розподіляють працю між собою, вибирають керуючі органи і надають їм права й обов'язки.

Головними обов'язками будуть такі: охорона майна—книг, приладдів, учебних підмог, колекцій, шкільного музею, купівля матеріалів, струментів, книг, зшитків, олівців і т. ин., листування з приводу добуття цих матеріалів; підрахунки витрат і т. ин. Підтримання охайности в помешканні класних кімнат, ватерклозета, слідкування за порядком у грах, забавках; коли є майстерні, то організація груп і розподіл годин для праці та знову догляд за поряд-

ком і охайністю в майстернях, лабораторіях; керування бібліотекою і т. ин.

Загальне зібрання учнів і педагогів відіграє законодавчу роль для шкільної громади; постанови зібрання обов'язкові для всіх. Звичайно, можуть бути постанови, що пошкодять самому духові школи, її завданням. Але при живій участі педагога в них цього бути не повинно. Все-ж таки його слово, слово старшого й досвідченого в справах громадської організації, матиме певну вагу і вплив. Кожну таку помилку молодой громади мусить він попередити. Хоч, власне, таких інцидентів не може бути,—коли дати визріти громадській думці в головах дітей на ґрунті тої соціальної конечности, що диктується кодексами поведження і взаємовідносин оточуючого осередка. Такт, великий такт повинен мати педагог у справі витвору порядку і законів організацій шкільного самоуправління. На ньому лежить підготовка дітей до такого самоуправління шляхом дискусій, обміркувань, обміну думок у приватній бесіді з старшими й впливовими товаришами.

Треба тут зауважити, що од обов'язків, які беруть на себе учні добровільно, вони не мають права одмовлятись, хіба тільки при виключних випадках, які також розглядаються і санкціонуються загальними зборами. В цьому полягає надто важливий принцип для виховання дисциплінуючої волі і свідомости в своїх обов'язках, що людина бере на себе в формі певної праці добровільно і повинна довести її до кінця; це в інтересах самої дитини, бо допоможе розвитку терпіння, сталости і волі та розуміння своєї гідности в цілому громадському організмі.

Але треба стерегтись, щоб дитина, яка виконує певну працю, покладену на неї громадою, не стала механичним придатком до цієї громади, що виконує пасивно й автоматично свої обов'язки. Діти користуються великою волею дії й ініціативи при виконанні своїх обов'язків і тому беруть на себе відповідальність більш широку, більш повну і живу, не номінальну, а фактичну.

Кожний учень, що завідує тою або іншою справою, веде її в інтересах школи, в інтересах громадської організації, але по власній ініціативі. Тут повинно бути довіря до дитини; воно підніме її до розуміння себе і своїх обов'язків. Свобода дій корисна, бо ніяке зусилля не має з морального погляду виховуючої цінности, коли воно не є продукт думки й рішення, що ґрунтуються на власному досвіді. Помилки можливі, і добре, що вони будуть,—в дальнішому дитина запобіжить їм і зробить краще, доскональніше. Справжній шлях до природного розвитку лежить у душі дитини. Дайте жити їй морально, переробляти погане, щоб досягти гарного. Треба дати їй можливість збільшувати свій власний досвід діями, вчинками, ініціативою й самодіяльністю. Тільки особистий досвід у справжній конкретній праці утворює характер.

Окрім того, юнак, що звик самостійно діяти, не тільки збагачується спостереженнями життя й порівнаннями, які неминуче зв'язані з особистим досвідом, але здобуває звичку звертатися за порадами, давати відчити в кожному своєму кроці, цікавитись чужими думками, що допомагають йому скласти свою думку, і керуватися в своїх практичних кроках цими думками й порадами. Громадські почуття повинні культивуватися в трудовій школі, зміцнюватись почуттям власної ініціативи, незалежности й особистої відповідальности. Дитина вільна, але вона відповідальна особа, вона повинна не тільки зважувати наслідки своєї праці, своїх учинків, але повинна запобігати небажаним наслідкам на другий раз.

Не буде тут зайвим виявлення ролі учителя в самоуправлінні. Почасти це ми зазначили в попередньому викладі, але для повноти і ясності ми знову звернемося до цього питання.

Від того, що роля дітей у трудовій школі з'являється центральною, що їхня воля і виявлення кладуться в ґрунт виховання й освіти, не значить, що роля вчителя губить свою цінність, вплив і значіння. Навпаки, на наш погляд, особа вчителя з'являється в школі тим живим імпульсом, тим нервом, через котрого проходять в душу дитини культурні цінності, людські ідеали. В нашій школі не місце педагогові мерцю, педагогові педанту й формалісту. В ній твориться життя, виковується громадське, соціальне обличчя дитини, і педагог мусить бути ідеальним громадянином, знавцем законів, що керують людським поступом, високоморальною людиною. Від того, що учитель не буде мати примусово - поліцейського значіння, яке було характерною рисою старої педагогіки, не виходить, що вплив учителя на дітей менш діяльний. Цим од учителя відсікається тільки його негативний бік, його погляд на школяра, як на злочинця, що ніби все намагається робити так, щоб його треба було карати і примушувати.

Режим школи, що виникає з свободи дитини в ній, здобуває риси добрих, приятельських відносин між учителем і учнями. Учитель—це старший товариш, що цікавиться учнями, їхнім життям, їхньою працею. Це старший досвідчений собрат, що спішить завше допомогти молодшому братові, працює з ним, бавиться, досліджує, спостерігає, взагалі бере участь у громаді нарівні зо всіма. Але очі дітей завше слідкують за ним, за його діями, вчинками, словами; вони прислухаються до його порад, шукають у нього співчуття й у радості і в горі. Хіба ця роля не вища, не важливіша від тої внутрішньо-пасивної ролі, що відігравав учитель у старій школі? Трудова школа своїм устроєм соціального колектива ставить хрест на всі старі класові й педагогічні забобони і переконання. Нові форми вимагають і нових поглядів і переконань. Ми не боїмося, що нас назвуть мрійниками, людьми, що за ідеалами не бачуть дійсності. Треба сказати, що трудову школу не вигадали окремі особи, а вона є той природній наслідок перебудови соціальних форм життя, що посеред їх вона знаходить справжній ґрунт і дані для свого розквіту й росту. Те, що не всі з батьків, як і з учителів, оцінюють усі вартості такої школи, не значить, що трудовий принцип не має підстав для здійснення в народній освіті. Не всі-ж приймають і нові форми громадського й державного устрою, але це не означає, що такі форми не є світові прагнення всієї людности. Принцип активності і самодіяльності народа в перебудові державного життя мусить бути перенесений і в стіни школи. І що скоріше ми це зробимо, то краще для освіти і то ґрунтовніше будуть знищені старі архаїчні принципи і методи освіти.

Все, що ми сказали про самоуправління, а також взагалі про соціальне виховання, вимагає де-якої ілюстрації того життєвого досвіду, що ствержує наші думки й погляди, а також ті практичні кроки в нових школах, які приводять до одних цілей, але носять відтінки індивідуальності і властивостей, що відповідають тому або иншому педагогові. Найближче до нашої школи стоїть школа в Б'єржі Фарія (брошура Я. Чепіги «Школа в Б'єржі Фарія»—журнал «Вільна Укр. школа», кн. 1—3—4, 1920 року) і школа Лангермана (Лангерман, брошура «Воспитывающее государство» і журнал «Свободное воспитание» 1916—1917 року). Наведемо особливо цікаві цитати з цієї останньої брошури:

«Для нас двох,—оповідає Лангерман,—зібрали з околиць великого міста біля 40 дітей обох полів, віку од 8 до 13 літ, найслабі-

ших і дурних, були навіть дегенерати. Більшість дітей належала до родин, в яких родинне життя було зруйноване фабрикою й алкоголем. На допомогу батьків рахувати не доводилось. Такий був ґрунт, що ми мусіли обробити. Обіцяв він не багато. Але він являв собою, як кажуть лікарі «цікавий випадок», коли ходять про спасіння життя, яке ще ледве жевріє, як квочка, ледве помітна іскра, і може що-хвилини погаснути».

Починаючи виховання цих покинутих дітей, Лангерман поклав собі завданням провести в життя такі принципи: турбуватися не про те, щоб дати дітям якомога більше знань, а про розвиток їхніх сил; перетворити кожне знання в уміння; ні до чого не силувати учнів. Замість примусу повинно бути вільне радісне бажання; замість конкуренції—координація сил; замість ізоляції—органічне зливання в одне ціле. Метою повинно було бути не вивчення для підготовки до іспитів, а переживання для підготовки до життя.

Вихідним пунктом Лангерман узяв сад.

Шкільний сад не мав бути, як це звичайно буває, лиш простим додатком до класної кімнати, а повинен був стати базисом усієї виховальної діяльності. В ньому повинні були доручені школі діти вкорінитись у живе життя.

В саду Лангерман звернувся до дітей з такою промовою: «Діти, цей сад буде належати вам. Хочете?» Ці слова не вплинули на дітей і не викликали ніякого виявлення. Лангерман повторив це ще кілька разів. Нарешті, одна дівчинка спитала: «Що-ж ми повинні з ним робити?»—«Повинні? Ви нічого не повинні; робіть все, що хочете! Тільки зауважте: все те, чого хочуть всі спільно! Он там лопати, скрібачки, граблі, дві лійки, тачка, це все куплене для вас. Можете всім цим користуватись при праці, і нехай все це дасть вам якомога більше радості!»

Все уважніш і уважніш слухали його діти. Нарешті, пара голосів одночасно запитала: «Це справді?» І коли Лангерман і друга вихователька, обое також одночасно, переконано відповіли: «Звичайно, справді!»—греблю прорвало, і тут вже ніщо не зупиняло дітей. З радісними вигуками всі кинулись до садових струментів,—спереду більші, позаду маленькі—і почалась боротьба за знаряддя праці.

Поки йшла колотнеча, чувся плач і голосне обвинувачення одним одного, Лангерман лиш стежив, щоб не скоїлось якого лиха, і в той-же час заспокоював свою співробітницю та прохав її не заважати дітям і дати визріти подіям. Де-хто, з найсильніших, захопили все і навантажили тачки; гурток більш малосилих з стиснутими кулаками, протестуючи готувались до боротьби, а найслабіші, особливо дівчатка, побігли шукати охорони до вихователів. Час був встряти і несподіване голосне: «Стій!» припинило нечемну гру.

Всі діти раптом обернулись до нас,—і всі, навіть ті, що загарбали все, побачили, що треба слухатись, коли я приказав: «Зараз покладіть всі речі на попереднє місце! Ставайте в коло! Хто хоче що сказати?»

Невеличкий хлопчик з простягнутою рукою і піднятим пальцем з великим хвилюванням вийшов на середину і, показуючи на одного з грабіжників, промовив: «Він у мене вихопив лопату і одняв тачку!»—«Чому-ж не ти в нього?»—«Він сильніший!»—«Ти-б відняв у нього тачку?»—«Щеб пак!» вигукнув хлопчик.—«Так на що ти скаржишся? Хіба ти краще за його? В тому, що він сильніший від тебе, нема нічого поганого. Чи може ти не хотів-би бути таким сильним, як він?» Збен-тежений таким запитанням хлопчик промовив: «Хотів-би».—«А так! Який порядний хлопчик не хоче бути сильним? Скаржитись тут не-

ма на що. Чи може ти думаєш инакше?» — «Ні.» — промовив хлопчик, збитий з пантелику.

Грабіжники раділи, усміхались, поки не дійшла до них черга. Але спочатку я хотів підготувати громадську думку. Тому я звернувся до всіх з запитанням: «Ну, кому з вас подобалось те, що оце зараз було?» Всі (і це забезпечувало успіх мого прийому), за винятком грабіжників, з великим обуренням і незадоволенням, на яке, здавалось, 10 хвилин раніш не були здібні, — такі тупі й байдужі були в них обличчя, загукали: «Не мені!» «Тільки не мені!» «Яке паскудство!» і т. п. «Добре. Хто бажає, щоб у нас було инакше? Хто хоче, щоб ми завели порядок, щоб усім було весело й кожний мав своє право? Підніми руку, хто бажає, щоб було так?» Всі, за винятком грабіжників і цілком дурних (які, проте, за всім стежили), підняли руку. Я голосно порахував і промовив спокійно і серйозно: «27 за, 3 проти!» Я звернувся до трьох, що були проти. «Ви маєте право не бажати, ніхто не може відняти у вас цього права. Те, що ви одверто це сказали, а не крились, показує, що ви чесні, сміливі хлопчики, і цьому слід тільки радіти. Але чесний і сміливий повинен також просто й одверто сказати причини. «Чому ти не хочеш?» — питаю я першого. Він у збентеженні мовчить. Я звернувся до двох інших. Тоді один промовив: «Я перший одержав лопату.» Те-ж нажуть і останні два. — «Добре. Але вкупі це буде три речі. Кожний одночасно може користуватись одним садовим струментом, а в вас хіба було тільки три речі?» — Всі разом: «Вони майже все собі забрали! Хіба це правильно?» Вони мовчали. Я помовчав і промовив примиряючим тоном: «Звичайно, я знаю, що вам важко вказати справжню причину, — це не завше легко. Мені здається, що я знаю її. Може я назву її, а ви просто скажете мені, — так чи ні». Вони хитнули головою. Цілком спокійно я продовжував: «Я думаю, що ви міркуєте так: через те, що ви найсильніші і взяли собі стільки, скільки спромоглись, то вам належить те, що ви захопили. Правда, що так?» Всі трое відповіли: «Так!» — «Я так і думав і розумів це, як бачите. Але при цьому ви забули дві речі. Поперше, коли ви покладались на вашу силу, то ви забуваєте, що тут де-хто є сильніший за вас і через те все мало-б належати йому. Чи ви втрьох хочете помірятися силою?» Вони всі трое одмовились — а решта радісно хвилювалась.

Коли все заспокоїлось, я продовжував: «Поперше, ви не звернули уваги на те, що я сказав, коли віддавав вам сад і садові струменти. Я сказав, що ви можете з ними все робити, що захочете спільно всі. Хто це чув?» Всі ствердили. «Значить, така була умова. Тому треба робити лиш те, чого всі — розумієте? — всі спільно бажають, а це я можу тоді тільки взнати, коли буду голосувати. Так чи не так? Скажіть самі!» Всі згодились. «Правильно!» Проголосували: «Хто згоден, щоб у всіх були однакові права?» Навіть три грабіжники згодились, і всі хотіли порядку й права. Таким чином було покладено моральний базис внутрішньому життю нашої маленької виховуючої держави, перший осередок живої громади.

Діти були дуже задоволені цим днем. На другий день діти прийшли радісно. Зібравши дітей, Лангерман побалакав з ними про минулі події і особливо підкреслив постанову, що її прийняли діти на передодні. «Сад наш загальна власність. Всі користуються в ньому однаковими правами». Потім він пропонував поділити сад на три частини. На одній у кожного буде своя грядка, друга частина для будівель і здійснення всяких інших планів, а третю будуть обробляти спільно. Голосували однодушно. Розглянули те, що треба зробити, і всі брали жваву участь в обміркуванні. Тут треба посіяти траву, там збудува-

ти альтанку, оповиту бобами, щоб літом, коли буде душно, там гратись, співати, оповідати історії; цей шматок землі гарний для картоплі, а там зробимо грядки. В жвавій розмові діти перечислили всі відомі їм сорти квітів і овочів, що можна посадити, і всебічно їх оцінили. Тут не доводилось допитувати дітей, як це часто буває по школах, ніби ходить тут про розкриття маленьких злочинців. У дітей од повности серця уста заговорили. І коли їм об'явили, що тепер, відповідно до їхнього бажання, буде куплено насіння, з якого вони можуть вибрати, що захотять, радості їхній не було меж.

«Що-ж ми будемо з цим усім робити?» питали мене діти. «Корисне й приємне»,—відповідали їм вихователі,—«ви зможете принести радість й іншим: наприклад, поставити матері в неділю на стіл жмутик квітів або принести їй овочі, що ви самі виплекали. Можна буде також продавати. Гроші, що одержите від продажу, будете вносити в шкільну ощадну касу, якою ви будете самі керувати. Зібрані гроші потім вживете на мандрівку і гулянку». Нова радісна ухвала з боку дітей. Поволі, як наслідок усіх розмов перед їхнім духовним зором вимальовувалась все більш і більш ясна картина, що треба робити в саду, і багато з них горіли нетерпінням скоріше розпочати працю. Кожна окрема воля готова була до творчої праці, напружуючи всі сили, і воля всіх була направлена до одної мети—утворення спільними силами сада.

Мету, що Лангерман мав при збудуванні сада, він роз'яснює в таких рядках: «Потрібно точно зрозуміти і повсякчасно мати на меті, про що йшла річ при нашій виховальній діяльності. Не про сад і його обробку, як це було-б у садівника, що бажає здобувати продукти, а тільки одне—про волю кожної дитини з'окрема. Діло не в тому, що розведено сад, а в тому, як він виник. Подібно тому, як граблі й інші струменти—це лиш засіб для розвитку м'язової сили й гнучкості членів, так і сад був для нас тільки засобом для розвитку сили волі дітей і радісного підкорення цієї волі загальному вищому закону колективності, в установі котрої вони брали діяльну участь. Коли-б не про волю шла річ, а про сад, то при допомозі кари можна було-б значно скоріше й легше досягти мети. Кажуть: не діло дітей бажати, тоді як власне потрібно, щоб діти бажали, мали сміливість бажати, бо воля людини визначає її цінність. Тому в дітях шляхом постійного працювання треба виховати сильну і колективну волю до добра. Воля—сила, і школа, яка не розвиває і не направляє волі, а ламає її, губить цю силу.

Як-же Лангерман у дальнішому використовує сад для зміцнення волі дітей?

«Ми повели з дітьми, далі пише він, таку розмову: «Отже, хто хоче, щоб ми розвели, як було говорено, сад і хоче пильно над цим працювати і не кидати праці, поки сад не буде цілком готовий?» Всі спішать виявити згоду. «Так тепер ви згодні, і я знаю, що ви цього бажаєте. Але діло буде не таке легке, як ви уявляєте. Будуть стомлюватись спина і руки, і ви будете думати: «Ах, навіщо ми згодилися!» Діти протестували: «Ні, цього я не подумаю!» і т. ин. «Дуже буду радий. Тому, що люде, які не виконають того, що хочуть, слабі і нічого не варті. А ви хочете бути слабими чи сильними?» Всі разом: «Сильними! Сильними!»—«Звичайно, всього не можна буде зробити зараз, що-ранку будемо починати з свіжими силами.

Але попередю, ніж почнемо, от що ще важливе. Чи в усіх у нас перед очима однакова картина сада, що ми хочемо розвести. Инакше вийде незгода. Один буде бажати, щоб було так, инший инак, і будуть непорозуміння, сварки і непорядок. А що з цього виходить

ви самі допіру пережили. І ви знаєте, що ми постановили. Подумайте: коли будуть сварки, незгода і суперечки, чи збудуємо ми свій сад?»—«Навряд!» «Погано буде!» і т. д. Так от ми вам пропонуємо: перш, ніж ми почнемо розводити сад, намалюємо на класній дошці картину сада, яку ви собі в думках намалювали. Це не візьме багато часу, риси проводити легше, ніж копати грядки для квітів і овочів. Хай кожний скаже, як він гадає, і тоді ми скоро умовимось, бо на картині треба змінити тільки пару ліній, щоб знову все поправити. Коли картина буде готова, то вже не буде помилок, сварок, суперечок».

В кілька хвилин пропозицію прийнято. Почали вимірювати метром, футом і кроками, умовним зменшеним масштабом, рахували, питали, слухали пояснення, робили все, що диктувалось життям, що мало свою ціль і основи, і потроху перед очима дітей, на превелику їх радість, виріс відбиток їхньої спільної ідеї, бо всі брали участь у витворі плану.

Тепер у них з'явилось розуміння планів, що вони бачили в руках тесляра й каменяра, а також розуміння мап в атласах їхніх старших сестер і братів.

Потім вони кинулись скоріше до самої праці, в основу якої покладено було план, що їм здавався дуже важливим і потрібним.

Приємно було дивитись, як щиро й енергійно працювали діти з зачервонілим од радості обличчям, один запонадливій від одного, як вони брались до роботи, допомагали один одному, показували, на хвилину відпочивали, а потім весело розмовляючи, знову брались за працю, щоб не гаяти часу і не відставати од інших. І скільки доводилось спостерігати, питати й пояснювати, щоб допомогти дітям словесно визначити уяви, які з'явилися в їх розумі, і зафіксувати їх! Нам, вихователям, треба тут бути в більшій кількості, щоб задовольнити в повній мірі і силі всі потреби.

Дуже радісним для нас, вихователів, відкриттям було спостереження, що різниця між полами, що виявляється в сучасній школі часто-густо в найнегативнішій формі, тут, на ґрунті природного виховання, здавалось, цілком зникла. В саду, де природна ціль спільної праці постійно перемішувала хлопчиків і дівчаток в одне ціле і де доводилось працювати один з одним, були тільки діти, сестри і брати, друзі і подруги, що, звичайно, як усі діти, сварились, але зараз-же і мирились, і по-товариськи хлопчики допомагали дівчаткам, коли діло було в силі і мужності, а дівчатка—хлопчикам, коли йшло про зручність і утворення гарних форм.

Кульмінаційним пунктом був мент, коли ми всі в гарний соняшний день травня пішли в сад, щоб сіяти і садити. Під великою грушею стояв довгий рядок шклянок з насінням квітів і овочів до послуг маленьких садівниць і садівників. На груші красувались у натуральну величину і натурального кольору малюнки овочів і квітів, які вирощені з різного насіння. Це викликало у дітей найживішу радість, і маленькі зернятка здавались їм справжнім чудом. Всі купились біля столу, за яким ми, вихователі, брали на увагу бажання дітей. «Прошу зерен квітів, моркви і т. ин.»—«Говоріть завше назви, вони написані на малюнках і на шлямках». Маленька з сумом заявила: «Ми не вміємо читати.»—«Як жалко! А як гарно було-б, коли-б ми уміли!»—«Може ви хочете вчитися читати?» «Так! Так!»

«Стійте, дітлахи! Не забудьте місця, де ви вже що-небудь посіяли, щоб потім не посіяти знову на тому місці».

Ця потреба повела до вирізування палічок і дощечок, на яких зробили написи, що поруч з необхідністю уміння читати висунуло конечність уміння й писати і породило бажання вчитися письма.

Нам, вихователям, було важко хоч-би трохи задовольнити всі вимоги, питання, прохання про допомогу. Як треба сіяти те або інше зерно? Глибоко, чи неглибоко? Густо, чи рідко? Рядками, чи садити в ямки, або ще інакше? Тут повинні були давати поради і допомагати ті, хто був трохи старший, поки, нарешті, все не було зроблено, і всі, стомлені й голодні, але радісні, дивились на витвір своїх рук.

Вже на другий ранок, задалегідь до початку занять, всі сиділи коло грядок, щоб подивитись, чи не прокинулись вже маленькі рослини і чи не висовують вже вони своїх маленьких голівок. І коли проходив день за днем і нічого не з'являлось, то нам доводилось говорити дітям про терпіння матері і умовлювати їх також бути терпеливими і не падати духом, бо всі зернятка повинні зійти в свій час. Нарешті один щасливець відкрив на своїй грядці велике, якого так довго чекали, чудо: два маненьких скручених листячка. Яка радість! Кожний хотів побачити це чудо власними очима. Вихователів діти тягли за одіж і за руки, щоб вони теж пішли подивитись і розділити загальну радість.

У нашому садку йшла вільна праця, що мала певну ціль і творила чудеса з дорученими нам, фізично й духовно покаліченими, людськими рослинами.

На вільному ґрунті нашого шкільного саду кожна дитина почувала себе вільною особою одної цілості, бо тут кожна володіла правом і обов'язком спільної відповідальності і спільного самоуправління, кожна почувала себе активним членом вищого живого цілого, належати до якого було щастям, радістю, не належати—горем. «Моя хата з краю,»—цього не було в нашій маленькій державі, а коли иноді виникало, як пережите попереднім життєвим досвідом, то викликало загальне обурення. Всяка кривда, що робилась у нашому вільному кутку, відчувалась як кривда, що заподіяна цілому, і діти виробляли закон, який попереджував її. В обміркуванні законів брали участь усі, хоч не всі однаково ретельно—тут були і ненормальні, дурні діти. Старші з власної ініціативи брали під догляд малечу і дурненьких, щоб, коли треба, нагадати їм, щоб вони не заважали. В прийнятті постанов не брали участі тільки дурненькі. Але кожний міг допустити, як спробу до голосування і дурненьких, коли здавалось, що в них збуджена свідомість, і це було в маленькій державі великою подією: вона збільшувалась ще одним повноправним членом, і це викликало загальну радість. Вихователі залишили за собою лише право затвердження шкільних законів, але прийнятий закон уважали обов'язковим і для себе і добровільно підпадали загальному вищому авторитету. Завдяки цьому, в свідомості дітей вони стали справжніми членами їхньої корпорації, од яких більше не було тайн, бо їх не треба було боятись. Це утворило свободних дітей, що не знали більше страху і таємних почуттів.

Закони, що вони приймали, не завчалися, як 10 заповідів, напам'ять, а завше були в них у розумі і в серці, бо вони виникали з живої потреби і робили нас усіх вільними: їх, дітей, од авторитета нашої особи, яка змінилась вищим авторитетом,—авторитетом закона; нас-же, вихователів, увільняли од руйнуючого всяке моральне життя підозріння, що влада в наших руках порушує і калічить право і впливає по примхах і сваволі.

Шкільний закон обміркувався доти, поки всі не заявляли, що вони хочуть його і можуть його виконати. Маленькі законодавці так серйозно відносились до цього діла, що приймали де-які закони умовно, поки досвід не покаже їхньої життєвості і можливості виконати. Так, напр., закон, що треба постійно попереджувати один од-

ного і, що найголовніше, слухатись цих попереджень, викликав низку сумнівів. Де-які хлопчики говорили, що не знають, чи зуміють володіти собою в хвилю гніву.

При свободі волі і працювань цієї волі в добрі, ламання закона розглядалось не як провина, за яку слід помститись на тому, хто ламав, а як слабкість волі. Коли були випадки ламання закона, то діти підбадьорували того, хто це зробив: хай він не губить мужності, хай тільки постарается,—тоді він буде сильніший, йому вдасться. Для сильніших завше було радістю, коли їм вдавалось підтримати слабшого, шляхом попередження допомогти йому виконати закон, який вони прийняли. Коли який-небудь з ненормальних виявляв свої погані звички в шкільній громаді, решта співчуваючи і виправдуючи промовляла: «Знаєте, він ще цього не розуміє,—він дурненький і слабкий».

Ясно, що при такому працюванні волі система кар, що практикується тепер по школах, повинна була сама собою відпасти. Тому, що коли провина є слабкість, то кара, як розплата за вину, з'являється не тільки грубим насильством, але цілком нерозумним засобом. Розуміння кари на базисі цього нового виховання одержало цілком новий зміст, бо ціль кари могла бути лиш у тому, щоб захистити нашу маленьку державу од таких членів, які були безсилі, щоб виконати закон. Відповідно цьому в нашій державі існувала єдина кара—відокремлення з нашої трудової громади, але (і це складало головний момент цієї міри, який тому повинен бути особливо підкреслений) з правом для кожного відокремленого, без зайвої процедури і особливого дозволу, вернутися в нашу громаду, коли він приймав, сам для себе постановив, підлягати законам і довести це н а д і л і; за цим усі найуважніш слідкували, бо кожний розумів ламання закону, як образу свого власного правничого почуття.

Цей єдиний карний параграф,—інших у нас не було,—творив чудеса, бо він ставив того, хто ламав закон, під максимальне давління «громадської думки» і духовно фактично цілком ізолював його: при абсолютній гласності, волі та справедливості однодушність була повна. Звичайно, діло провадилось так: відокремлений з соромом і серцем на себе йшов на місце вигнання—окрему лавку, обернену до стінки, і через кілька хвилин на шиньках переходив в ряди своїх працюючих товаришів, щоб д і л о м все виправити.

Там, де що-небудь доказується на ділі, слова зайві.

Дуже гарна також і та шкільна дисципліна, що панувала в громаді. В часи праці кожному дозволено все, що виникало з ества діла. Так, наприклад, кожний міг під час праці робити перерву або літом у спеку піти вимити обличчя й руки і т. п.,—свобода, якої не можна давати юнацтву, вихованому в рабських почуттях, і котра в нас з'явилась дуже життєвою і ніколи не завважала заняттям. Взагалі ми прийняли за правило, щоб учні кожне правило поведінки виводили з цілі самого діла і таким чином були незалежні від нашого словесного розпорядження».

Ми зробили таку велику виписку навмисне, щоб показати, що самоуправління, збудоване на волі виявлення бажань дитини до установлення законів порядку, веде до внутрішньої дисципліни, до спільної мирної праці у трудовій громаді. А також щоб показати те, що до такого самоуправління здатні не тільки діти сильні волею й фізично здорові, але й діти з слабою волею, нерозвиненим розумом і малою фізичною силою. Це, на нашу думку, особливо важливе і показне для тих педагогів, які здатні у своїх педагогічних невдачах

посилатись на розбещеність і психичну слабкість дітей, а не на свою невдалість.

У своєму нарисові ми зупинились на головніших засобах соціального виховання в школі. Але в життєвій практиці шкільної громади надто багато таких випадків і ментів, що сами показують шлях до користування ними в вихованні дітей. Як це зробити в кожному випадку, ми не можемо вказати, бо для цього не тільки потрібно знати умови, при яких що виникло, але й матеріял попередніх подій і нарешті психичний стан об'єктів виховання. Словом, жаден методичний і дидактичний підручник не перелічить всього, що може зробити і вжити педагог при тому або іншому випадкові. Тут діло педагога - творця, діло його педагогічного такту й розуміння, його ініціативи.

Закінчуючи на цьому свої поради, я можу тільки побажати-щоб учитель задумався над новими формами освіти, над новими цілями й ідеалами, щоб він нарешті збагнув, що його кайдани автомата й механічного придатка до школи розкуті і він не раб, а вільний творець в ній. Що діти-учні—також вільні у своїй шкільній державі, як він, дорослий член громади, в державі; що спільні бажання дітей—це той закон, що йому підлягають усі учні і вихователі, підпадають освітні програми і плани. Тоді тільки педагог може рахувати на успіх своєї праці, своїх заєдань. Учитель може і повинен керувати дітьми, але по згоді і при вільному бажанню дітей.

Нарешті треба покінчити з старими дидактичними забобонами і нужно стати до перебудови засобів виховання на нових початках, а між ними соціальні інстинкти повинно викликати до життя в школі, направить їх виховання по нормальному шляху і довести дітей до найширшого розуміння громадських обов'язків і людської справедливості.

IV.

ГОЛОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ДИТЯЧОГО ДОМУ АБО ТРУДОВОЇ ШКОЛИ.

Усе зазначене нами що до трудового принципу й методу, що до соціальних підвалин і тих широких можливостей для виховання дитини, які дає нова трудова школа, не тільки нас переконує в тому, що труд не заважає всебічному розвитку дитини, а сприяє більш глибокому розумінню природи й оточення, законів і сил, що діють у них, і ніби обов'язує нас, педагогів, порвати все, що звязувало нас із старою, суто-книжною школою, анемічною і шкодливою для духовних і фізичних сил даного народу. Ідея трудової школи, виникаючи з самої природи річей, з економічних умов життя, ставить перед ідейним учительством проблему утворення таких шкіл, де-б, як у лабораторії, витворювалися-б нові форми школи, нові методи й способи навчання й виховання, де-б вишукувалися нові шляхи підходу до дитини, викуувалися-б нові світогляди на мету й завдання освіти, згідно з новим політично-соціальним устроєм народнього життя, вироблювалася-б нова педагогічна практика. Ці школи-лабораторії педагогічної думки в новому освітленні повинні бути піонерами нового державно-освітнього будівництва на ґрунті новітньої педагогіки. Нарешті учительство мусить само стати безпосередньо до витвору нових форм на сталих підвалинах наукової педагогіки, а не чекати теорій набінетних учених педагогів. Практика учительства повинна вносити корективи в такі теорії, повинна прокладати нові шляхи до кращих і правдивих досягнень у процесі своєї практики, своїх шукань на тлі новітніх педагогічних ідей, вимог і систем освіти. Не можна помацки, як сліпці, йти в своїй праці, не можна консервативно триматися методів і принципів виховання, однакових на протязі десятків років, як це було у старій школі. Еволюціонує людина в своїх світоглядах, еволюціонує, удосконалюючи свою духовну й фізичну природу, змінюючись під впливом життєвих, соціальних, економічних і політичних умов, і підходи до виховання дитини повинні поруч рівнобіжно змінювати свої методи і принципи, як живий і рухливий орган одного тіла, а не застигла мертва його форма. У живім не місце мертвому. Тому ми висовуємо потребу в утворенні зразкових дитячих домів. Для ясності нам треба зупинитись трохи на цьому терміні. Революція і горожанська війна викинула на вулицю маси безпритульних дітей, для яких держава відкрила притулки. Але назва «притулок» не тільки накладає зовнішню печать старих філантропічних установ з їхньою специфічною атмосферою, не відповідною ні гідності людини, ні моральним, ні державним інтересам. Нарешті самі діти-сироти потребували не тільки задоволення своїх фізичних потреб, але й виховання, що готувало-б їх для майбутнього життя, яко корисних, діяльних і творчих членів суспільства. Безбатченки, вони не знаходили в цих притулках родини, яку загубили не з своєї вини і на пер-

ших кроках свого життя вони були позбавлені можливості знайти моральну підтримку в момент своїх виступів на життєву арену. І далі для держави, що вбачає в вихованні дітей зміцнення певних загально-людських чеснот, розвиток почуття рівності й братерства, прищеплення соціальної справедливості,—притулок стає базою повного соціального виховання, і тому сама специфічна назва «притулок» повинна бути знищена, а на її місце висовується «Дитячий дім». «Дім дитини» стає символом нових ідеалів, нових соціальних досягнень, новим етапом у вихованні в дітях соціальних інстинктів у колективній праці. «Дім дитини» охоплює трудову школу, а не знищує її. Тому, вживаючи назву «Дитячий дім», ми не підкреслюємо цим, що ці положення необов'язкові для трудової школи. Для точності ми залишаємо і назву «Трудова школа», застерігаючи цим, що згодом усі трудові школи повинні обернутися в «Дитячі доми». Наше перше положення буде таке.

1. «Дитячий дім» (Трудова школа) — це лабораторія педагогічної практики. Вона має своїм завданням відігравати для державних радянських шкіл роль піонера, тримаючись ідей і вимог державного освітнього будівництва, а відносно методів — вимог нової педагогіки.

Ми знаємо, як тяжко відбиваються на наших родинах не тільки політичні тимчасові події, але й той хід розвитку індустрії, що на своєму шляху нищить підвалини нормального родинного життя, нищить те природне, потрібне для дитини оточення, в якому вона нормально росте, розвивається й визріває. На наших очах іде поступовий розклад сем'ї, що так непохитно, як зла доля, нівечить і ламає старі форми людського співжиття і ставить державу перед кошмарним страшним прогнозом в його майбутньому. Вже в дані часи в промислових місцевостях дитина не має родини і, як тільки зможе перелізти поріг своєї хати, то попадає в обійми вулиці, аморалізованої юрби, де вона мусить задихнутись в отруєній атмосфері дорослих, які—з нестриманими через невихованість інстинктами, прагненнями і стремліннями—чужі в своїх громадських обов'язках до дитини, до її моральної істоти, не свідомі того, чим дитина повинна бути у майбутньому.

Батьки, примушені умовами життя йти до верстатів, станків і машин, примушені боротьбою за існування залишати дитину в обійми оточення вулиці, не відчують всієї відповідальності перед дітьми і, виправдуючи свою байдужість до їхнього виховання тяжкою працею, не можуть надалі нести з честю батьківські обов'язки і повинні передати це виховання державі, державним установам, незалежно від того, чи будуть це «Дитячі доми», в яких діти перебуватимуть весь час, поки виростуть, чи вони пробуватимуть тут тільки день, повертаючись увечері, коли батьки приходять з праці, додому.

Для нас, педагогів, звичайно найкраща перша форма. Бо не можемо ми припустити, що спрацьована, зморена і виснажена фізично людина, що бажає відпочинку, щоб така людина, хоч-би батько й матір, були правдивими вихователями. Тут навіть природнього альтруїзму не досить для нормального впливу на дитину. Знервована, вимучена фізично людина не може бути урівноваженою, спокійною, якою повинен бути педагог у своїй праці.

Я міг-би навести сотні прикладів надзвичайно важкого впливу родини в наших робітничих районах, як це я наводив у кількох своїх журнальних статтях, але справа ясна і без цього. Инакше справа стоїть по наших селах; там безумовно «Дитячий дім» не відповідатиме

родинному оточенню, але і там він знайде своє місце при сучасному стані кількості шкіл. Усім відомо, що навіть не всі села мають у себе шкільні заклади, а що торкається хуторів, то там і поготів. От тут «Дитячі доми» матимуть своє місце. Ми знаємо, як діти 7, 8, 9 років мусять ходити за 5-6 і більше верст до школи, роблячи таким чином удень по 10-12 верст при всякій погоді, застужуються, хворіють, каліками робляться або завчасно вмірають. У де-яких школах діти залишаються на ніч і ночують в антисанітарних і антигігієнічних умовах. Коли ми на хуторах або в таких селах збудуємо школу, то новинні збудувати й інтернат. Ми повинні дати можливість дітям ближчих хуторів залишатись на тиждень у такому «Дитячому домі» під впливом і керуванням педагога. Таким чином ми відкриваємо можливість безболісно для здоров'я дітей здобувати освіту на певному територіальному радіусі і разом з тим не позбавити дітей виховання й освіти в найкращих життєвих умовах. Тут допомога батькам і дітям і досягнення поставленої освітньої мети.

Таким чином «Дитячий дім»-інтернат або трудова школа інтернат буде ідеальним досягненням в освітньому будівництві, де гармонійно і вільно ростиме, розвиватиметься дитина, де для педагога будуть широкі можливості цілком здійснити виховання молодого покоління. Не буде тут сторонніх і часом штучних і шкідливих впливів оточення, що не помічає і цілком байдуже ставиться до стану дитини. Тут для дитини, як біля центра, біля сонця будуть крутитись всі методи, способи, весь устрій і так, що не тільки не шкодитиме її розвитку, а навпаки сприятиме йому. Тут можливе повне виховання людини, яке тільки намальовує нам людський ідеал.

Школа—комуна, «Дитячий дім»—комуна, де так широко культивується колективна праця, так широко збуджуються і виховуються соціальні інстинкти, так ґрунтовно прищеплюється соціальна конечна справедливість. Тут не буде штучного поділу на кращих і гірших, на любих і не любих, добрих і злих, старших, яким все можна, і молодших, яким можна все з дозволу, привильованих і пригнічених-підвладних; тут буде панувати рівність, братерство і товаришування, глибоке розуміння своїх обов'язків, людських обов'язків, зв'язаних загальним колективним трудом і одними досягненнями, як міцна і конечна чеснота людська, що буде прищеплена природно і просто, як ми здобуваємо розуміння, що сонце гріє однаково для всіх, що земля родить на бідного й багатого, на сироту і старця, на хворого і здорового, що праця—це основа всього добробуту, всіх культурних придбань.

Тут дитина здобуває красоту духовну, моральну й фізичну; звідси вона піде в життя з певними поглядами на значіння своє в суспільстві; тут вона здобуде дисципліну праці, що забезпечить їй почесне місце між рівними їй членами громадянства. Тут тільки можливе досягнення повноти і цільності виховання дитини.

Тому ми висовуємо друге таке положення:

2. Дитячий дім—це комуна-інтернат, тому що тільки повний вплив оточення, що посеред його живе дитина, дає можливість цілком здійснювати виховання.

Фізичне виховання.

Наша школа—сім'я, і життя в ній не повинно бути штучним, не природним. В школі має бути як у сім'ї, де немає поділу життя дітей по статях, не відділяють хлопців од дівчат, а навпаки вони разом,

працюючи і розділяючи по силах і здібностях працю, простим і природним чином, внутрішньою згодою ділять свої обов'язки по хаті й господарству і де вироблюється у кожного з них пошана одного до одного, щирість, сердечність і любов сестри до брата, чиста, висока, глибоко звязана з найкращими чеснотами людської душі.

У старій школі, коли всі діти підганялися до одного рівня, вороги спільного навчання могли базувати свої протести проти цього на підставі того, що нормальний ріст статів не однаковий у хлопчиків і дівчаток, що вони природньо вимагали окремого підходу до себе, окремих і програмів навчання. Так, це може й мало рацію, хоч досвід і практика показали, що мішана школа, коли навчання ведеться більш-менш у нормальних умовах, не ослаблює духовних сил дівчаток і хлопчиків. У трудовій школі, де кожна дитина має можливості розвивати свої здібності в сфері її потягів і стремлінь, перемішання безумовно не може погано відбитися на індивідуальному рості кожної статі.

Далі товаришування та загальне життя й інтереси дають базу для обопільного ознайомлення, обопільної прихильності, довіря і не гальмують нормального росту й розвитку схильностей та здібностей, а навпаки благодійно впливають при здоровому впливі одної на одну статів. Мішане виховання допомагає обом статям визнавати одно одного в загальній спільній праці і одно одного підтримувати.

Поділ шкіл на школи для хлопців і дівчаток веде до збудження непотрібного розвитку фантазії що-до невідомого, штучно відділеного полу, і викликає раннє збудження полового почуття й прагнення. І в цьому знаходить пояснення те розповсюдження онанізму в старих закритих освітніх установах з розділеними статями. Спільне життя ослаблює й одсовує до більш пізнього часу й віку нервово напруження полового збудження, затримує хоробливу уяву, бо тут немає ореола таємности, немає хоробливої уяви, що веде до морального, а потім і фізичного підупаду в період ніжний, малосилий, в період формування тіла й душі. Спільне навчання навіть конче потрібно для одних і других, тому що воно охороняє від надто однобічного розвитку розуму, характера і моральної істоти дитини.

На підставі висловленого ми висовуємо таке положення:

3. Для нормального розвитку дитини спільне навчання й виховання обох статів складає і фізичні й моральні умови, що дають найкращі здобутки розумового й суспільного виховання.

Ручна праця є фактор фізичного й розумового виховання дитини. Окрім того, що вона задовольняє властивий у дитини потяг до діяльності, потреби вилити внутрішню фізичну й духовну енергію в певних рухах, в певній діяльності, ручна праця розвиває також спостережливість і уяву дитини, дух ініціативи і творчости, добродійно впливає на розвиток точности, охайности, дає уміння прикладати на практиці різні знання, для яких вона є не тільки живим засобом до виявлення, але і способом, через який здобуваються і самі знання.

Трудова школа розгортає перед дітьми широкі можливості діяти, творити і прикладати свої знання, виявляти свої здібності. Коли в старій школі дитина свої здібності виявляла в одному напрямку, а саме виказуючи здібність легко затвержувати пам'яттю те, що виучує з книжки, то тут весь час звертаються до самодіяльності дитини, до виявлення її здібностей в різних формах ручної праці: плетіння, ліплення, гончарне діло, праця з картоном, політурне діло, майстрування по дереву й залізу і т. ин.

І що різноманітніш ручна праця, що більше дитина має поле для прикладання своїх нахилів, то більше ми матимемо можливостей задовольнити індивідуальні потреби дитини на цьому терені і знайдемо виявлення того смаку, тих прагнень, які дозволять нам краще пізнати її і краще керувати нею.

Ручна праця в нашому «Дитячому домі» або трудовій школі повинна пристосовуватися до віку дітей. Не можна давати ту саму працю для дітей 4-5 років і дітям 14-15 років; не можна рівняти слабосилого з сильним, фізично здорового і слабого. Кожний вік вимагає пристосованої до його сил ручної праці. В той час, як малеча з захопленням працюватиме над майструванням з картону, паперу, трісочок, глини, буде малювати й ліпити, буде полоти, чистити стежки в саду, доглядати за своїми грядочками, своїми шкільними хатніми рослинами і т. ин., старші більш охоче будуть стругати, пиляти, копати, садити, братимуть участь у всіх господарських роботах та інших працях, що вимагають досить енергійних м'язових зусиль.

Часи для ручної праці можуть бути обов'язкові й переважно віднесені до після-обіденної доби. Але це не означає, що вони не можуть відбуватися й зранку. Особливо коли класне навчання вимагатиме негайного зафіксування в праці тих знань, що здобули діти на лекціях. Окрім того для самої користі занять важливо, щоб розумова праця замінялася фізичною і навпаки. Ручна праця повинна бути виявленням тих потреб, думок, почуття та уявлень, що є результатом шкільних розумінь, які здобула дитина на лекціях навчальних предметів. Тому для дитини однаково важлива, однаково корисна для розвитку пізнань ручна праця, як і читати, рахувати, писати і взагалі здобувати цим шляхом знання. Як читання для читання не має само в собі цінності, так і ручна праця для ручної праці тратить усяку вартість, і тільки тоді, коли ті й другі переводяться, з'єднуючись із заняттями різноманітної розумової й суспільної діяльності, вони здобувають надзвичайно високу й важливу виховальну вартість.

Коли ми висловили свій погляд на значіння ручної праці в загальному розвитку дитини, то повинні вяснити, як-же саме треба вести цю працю, щоб вона не мала специфічної риси, яка визначається ручною працею для ручної праці в школах старого типу.

У нашій школі навіть малеча в своїх ручних працюваннях ставиться свідомо до того, яку річ, з якого матеріялу має вона зробити, скільки потрібно цього матеріялу; дитина ясно уявляє саму річ і має план працювань, якими витворить її. Взагалі шлях до вироблення тої або иншої речі буде один для кожного віку. Так ведеться перший період, це період підготовчої праці.

Перше—треба знайти саму річ або модель її.

Друге—накреслити її з точними вимірюваннями.

Третє—точно вяснити скількість і якість потрібного матеріялу для праці.

Четверте—скласти кошторис, цеб-то вирахувати вартість потрібного матеріялу, підрахувати, скільки часу піде на працю і скільки коштуватиме вона, коли замовити її професіоналу.

Після проробленої так праці, проект розглядається учителем і учнями, обмірковується й ухвалюється або одкидається. В першому випадкові учень приступає до праці, в другому—перероблює знову все.

Коли праця буде готова, знову розглядають проект і роблять певний висновок про працю даного учня.

Коллективні праці ведуться групами, одна проектує, друга критикує, третя контролює і т. ин. Над такими завданнями працює весь колектив, вишукуючи, витворюючи і весь час обмінюючись думками,

цілями, своїми досягненнями тих або інших знаннів, уміlostей, зручностей.

Ручна праця при такій постановці з'являється могутнім засобом розумового і соціального виховання, вона не тільки задовольняє потреби дитини творити, діяти, але охоплює все суспільне шкільне життя, об'єднує в собі індивідуальну і колективну працю.

Окрім ручної праці в майстернях, кабінетах, лабораторіях для розвитку дитини мають велике значіння сільсько-господарські праці, що не тільки дають невичерпане джерело здобування наукових, практичних знаннів, але й дуже корисні для фізичного розвитку дитини і взагалі для соціального виховання. Труд на вільному повітрі при різних температурах і погоді, при різноманітних умовах праці, що безпосереднє знайомить і зо всіма труднощами, які зустрічає селянин-господарь від умов природи, від певного напруження сил і волі, як особистої так і колективної, полегшує школі ознайомлення дитини з практичним життям і в той-же час дає їй змогу здійснювати правильно організоване суспільне життя в усіх його виявах.

Сільсько-господарський труд дає широкі можливості кожному віку дітей прикладати свої сили й знання, свої уміlostі в колективній праці всієї школи або дитячого будинку, маючи завше на оці загальну користь, загальну мету і завдання.

Малеча може доглядати дрібні тварини, як птахи, трусини, поросята і т. ин., а також допомагати на городі і в садку. Догляд тварин, або догляд за городом, квітником, садом привчає дитину до звичок акуратного і уважного виконання покладених на неї обов'язків, звичок надто елементарних, що відповідають її віку і силам, але які одночасно закладають основи для інших важливіших звичок. Ці заняття засновані на інтересах дитини, в них виховується увага, воля і відповідальність, що так потрібні в житті. До обов'язків малечі в городі та садку належить догляд за порядком стежок, догляд своїх невеличких грядок; дитина чистить, поле і взагалі слідкує за охайністю города і садка; все це праці, приступні цьому віку.

Що до дітей середнього віку, то тут на них лягають більш складні й відповідальні праці. Окрім догляду за тваринами, вони дбають і про гарний стан їхнього помешкання.

На них покладається догляд за акваріумом і терарієм. На городі і в садку вони працюють більш активно. Вони садять, сіють, копають, розбивають на грядки, надають їм певні форми. Тут їхня праця об'єднується з працею дітей старшого віку. Діти мають свою ферму з коровою і потрібними приладами і машинами для утилізації її продуктів. Для старшого віку приступна праця на полі і весь труд, зв'язаний з обробкою землі. Нам залишається сказати, що серйозна праця на городі, в саду й на полі має надзвичайно велике моральне, суспільне й освітнє значіння.

На підставі висловленого ми ставимо для зразкового дому таке положення.

4. Зразковий «Дитячий дім» організує для своїх вихованців ручну працю. Ці обов'язкові заняття мають не стільки професійну, оскільки виховальну ціль і мету загальної й суспільної користі. До ручної праці приєднується обробка землі і догляд за дрібними тваринами.

Окрім праці обов'язкової, що вводиться при фізичному й розумовому вихованні, в нашій школі знаходить місце вільна праця, як

результат самодіяльності кожного учня, виявлення його інтересів і цікавості.

Тут школа повинна йти широко назустріч, даючи потрібні матеріали і вишукуючи способи до того, щоб не було затримки в задоволенні всього потрібного дитині. Взагалі варто відводити певні години (краще після обіду) для таких вільних праць, даючи дитині повну волю використовувати їх для себе, для задоволення своїх інтересів.

Тому подібні до цього вільні праці ми вводимо в положення, а саме:

5. Поруч з обов'язковими заняттями дається місце і для вільної праці, що розвиває здібності дитини і збуджує в ній дух витвору, дух творчості.

Все фізичне виховання скупчується на природних фізичних вправах, як гра, лазіння, бігання, праці на городі, в садку, ручна праця, плавання і т. ин., в яких є природні рухи, живі й цікаві для дитини. Такі фізичні працювання—це засоби виявлення життєвої діяльності, природнього життя дитини.

Дитині потрібно грати. Любов до гри—дійсна ознака її фізичного й морального здоров'я. Дитина повинна грати. Гри збуджують розумове життя; вони дають дітям численні можливості спостерігати, робити свої висновки і таким чином готують їх до життя. Вони дають дитині можливості вимірювати й оцінювати свої сили і пристосовувати себе до оточуючого світу. Гри розвивають зручність, гнучкість і відвагу в процесі життя спільної домінуючої громади. В цьому разі колективні гри в м'яч, футбол, теніс і т. ин., допомагають розвитку почуття дисципліни, спільності інтересів, товариськості. Підтримуючи життєрадісність, вони в той-же час спонукають боротися за загальне діло своєї групи і підпадати законам і правилам такої колективної гри. Сюди відносяться різні види спорту: коньки, лижви, футбольні команди, скаутизм і т. ин.

Школа мусить утворити такі умови для гри і спорту, при яких широко культивувався б ініціатива, самодіяльність, індивідуальність і розум. Весь устрій школи, всі заняття, все життя в ній повинні давати можливості для виховання чесної, стійкої, життєздатної людини, що зможе знайти собі місце серед громадянства для діяльної, творчої й радісної праці.

Правильно поставлена гімнастика, як систематична сукупність рухів, може бути цінною для виховання тоді, коли вона переводиться при повній свідомості дітей, коли дітям ясний зміст і мета тих або інших рухів. Тому систематична гімнастика повинна вестись лікарем і для дітей не нижче 13 років. При чому всі гімнастичні вправи потрібно переводити не в закритих помешканнях, а на дворі, на свіжому повітрі. Одіж не повинна затримувати рухів, найкраще, коли тулуб голий. Треба не забувати одного, що гімнастика—тільки засіб і не може тому вичерпувати й охоплювати все фізичне виховання. Науково доведено, що гімнастика втомлює дітей надзвичайно і шкодить розумовій праці. Тому практикувати в школі гімнастику ради гімнастики і не педагогічно і надто штучно й не корисно. Тільки те, що виходить із задоволення дитини та її свідомості може бути педагогічне і введене в систему.

Що до гри, спорту і гімнастики ми даємо таке положення:

6. Фізичне виховання забезпечується природньою гімнастикою, а також грами і спортом.

Фізичному здоров'ю дітей сприяють далекі гулянки й екскурсії, потреба, що виникає в процесі шкільного навчання. Під час вивчення тої або іншої науки виникає цікавість дослідити і спостерегти саме життя в природі, в суспільстві, цікавість до виробів на заводах і фабриках, цікавість побачити музеї, де зібрані історичні пам'ятки або тварини, рослини і т. ин. потрібне для їхньої праці, для їхніх знаннів. Школа повинна їх використати і для знаннів і для фізичного здоров'я дітей.

Звичайно легше такі екскурсії зробити, проїхавши на пароплаві або по залізниці, але значно корисніше це зробити пішки. Ми не будемо говорити про значіння для дітей їх самодіяльності в період підготовки,—про це ми говорили в розділі соціального виховання—III, але такі гулянки й екскурсії пішки дають багато вражіннь, нових переживань, а життя в наметах, життя в умовах незвичайних для дітей, де стільки потрібно пристосування до місцевих умов, стільки вільного здорового повітря, міцний сон після втоми, все це остільки гарно впливає на здоров'я, на загальний підвищений стан духа, стільки викликає нової енергії й так освіжає дітей, що запасу їхньої енергії вистачає на довгий час.

Не дуже далекі екскурсії треба робити що-гизня, більш далекі варто не так часто, бо вони вимагають певної підготовки, певної орієнтовки в тому, що їх здибає на путі.

Малеча в далеких екскурсіях не бере участі пішки, вона тільки приєднується до старших у певних пунктах, куди їде по залізниці, на пароплаві або підводах.

Зазначене ставить таке останнє положення що до фізичного виховання:

7. Далекі екскурсії пішки, під час яких діти ночують у наметах, готують собі страву, повинні знайти у дитячому домі велике місце. Окрім того, що підготовка дітей до такої екскурсії набірає великої освітньої й виховальної ваги, сама екскурсія зміцнює тіло дітей і знайомить з життям, якого вони не знають або тільки чули про нього.

Розумове виховання.

Мета дитячого дому або трудової школи—це підготовка дитини до життя. Тому школа повинна розвинути всебічно істоту дитини шляхом методів, що дають можливості виховати спершу людину, а потім професіонала. Але останнє не є пряма мета, а з'являється кінцевою потребою остільки, оскільки у дитини в перше її перебування в школі виявиться нахил до тої або іншої професії чи спеціальності. При тому спеціалізація, як і загальна освіта не заважають одне одному, не ворогують у стінах школи, не пригнічують істоти дітей. Ми повинні скласти такі умови, при яких спеціалізація починається там, де точно виявиться здібність і талан дитини, які власне забезпечують постійний інтерес до даного предмета.

Шляхи до цього різні; це—оточення, досвід і інше. Ми раніш зазначили, що дитячий дім складає таке оточення, де можливе повне виховання дитини. Сюди відносяться і всі методи і прийоми виховання. Потрібно їх змінити в напрямку самого осередка, виходити в освітніх справах від нього, з його інтересів і йти до нього. Розумове виховання повинно базуватися на інтересі дітей до цього оточення і зв'язаних з ним предметів навчання. Раз з'явилася потреба в математи-

ці, діти виучують її по потребі, хоч-би це суперечило витвореній методичній послідовності. Старе навчання не рахувалося з потребами життя і інтересами дітей, воно мало певний метод, певний обсяг знань і набивало дитячі голови не цікавим, не потрібним дитині для даного моменту знанням. Ми підемо іншим шляхом. Пам'ять у нас не відограватиме тої ролі, яку вона мала в старій школі. Пам'ять і для нас потрібна, але не пасивна, а активна. Все, що здобуватиме в школі дитина, все це проходитиме через зміцнення різним досвідом, різними вправами і ручною працею. Це не буде школа «зазубрення», а школа звичайного життя.

У нас будуть майже всі предмети, що і в старій школі, але всі знання в них будуть базуватися на безпосередньому досвіді, на потребах оточення, що диктуватимуть дітям потреби у вивченні законів його. Так, виходячи з того, що оточує дитину, ми вивчимо: хемію, фізику, алгебру, тригонометрію і т. ин. Ми не заб'ємо їй голову різними книжними знаннями, а будемо розвивати мисленну здібність, примусимо її задумуватися над тим, по яких законах і на підставі яких причин твориться те або инше в житті. Ми підведемо дітей щільно до життя і навчимо дітей бачити в нім не зверхнє, а внутрішнє.

Прикладаючи в здобуванні знання суто науковий метод, який дає можливість перевіряти ті або инші здобутки, наша школа привчає учня критично ставитись до знань узятих на віру. Учень вірить тому тільки, що він зміг шляхом власних досвідів перевірити. Ці знання є справжні знання, які зміцнені всім, що пророблено дитиною.

Але тут треба зазначити, що ми цим не шукаємо енциклопедичности, не ведемо до розкиданости, а навпаки повинні привчати дитину осередковувати свою увагу на певному предметі до повного опанування ним.

Даючи таку освіту, школа повинна відкрити широкі можливості розвитку всіх здібностей дитини, вживаючи всяких способів, щоб вона могла найбільше виявити себе в них. Тут поруч з досвідом найде місце й книга, роля якої в трудовій школі не відкидається, але старі форми підручників знищуються і на місце їх ставиться бібліотека. Діти звертаються до книги по потребі, яка виникає в процесі праці, коли досвід вимагає поширення й зміцнення здобутих знань тими культурними здобутками, які занотовані в книзі. Не енциклопедичні підручники, а бібліотеки повинні задовольнити дитину, збуджуючи любов і пошану до книги.

У розумовому вихованні нашим положенням буде:

8. В царині розумового виховання дитячий дім повинен давати освіту не стільки шляхом накопичування пізнань пам'яттю, скільки шляхом загального розвитку мисленної здібности. Прикладання наукового методу родить критичний розум. Загальна повна освіта не стільки зосередковується на енциклопедичности, скільки ставить собі за мету дати всі можливості дитині розвинути свої природні здібности через оточення, з досвіду і книг.

Загальна освіта вже передбачає певні нахили дітей, хоч і має ціллю всебічний розвиток. Збудована так широко освіта дає можливості дитині виявити свій смак і свої внутрішні нахили до тої або иншої спеціальности, до зацікавлення тою або иншою наукою, тим або иншим ремеслом. І було-б непоправимою шкодою, коли-б

анкола у цей період не вияснила, до чого дитина має більше нахилів, в чому найбільше кохається і в чому найбільше виявляє уміння.

Звичайно така спеціалізація припадає тільки на останні два роки, а ще певніш—на останній рік. Ми вважаємо, що на п'ятнадцятому році дитина, при трудовому методі навчання, вже досить виразно і остаточно визначить свої здібності і спостережливий і уважний педагог тоді безумовно може не помиляючись сказати, яка галузь знання найбільше цікавить вихованця.

І це дає можливість на останньому році спеціалізувати дитину в напрямку до тої або іншої професійної освіти. Це не буде професіоналізація, це буде скупчення уваги дитини на здобуванні більш-менш систематичних знань, зручностей і певних комплексів улюблених для учня сфері. Ми зробили-б велику педагогічну нетактовність, коли-б у період ще фізичного росту організму і може в критичний період його розвитку, почали професійну тренівку. Ми вжили термін—«спеціалізація до професії» тільки в розумінні поширення інтересу до певних дисциплін, здобування знань у царині цих дисциплін і зміцнення їх шляхом дослідів і ручної праці.

Тому наше положення тут формулюється так:

9. Поруч з загальним розвитком повинна йти спеціалізація певних нахилів і покликань кожної дитини, а пізніше більш систематичне поширення їх, що розвиває схильності й здібності підлітка в професійному напрямку.

У дитячому домі практика повинна попереджувати теорію. Ми вже зазначили, що освіта здобувається через досвід; ми повинні більше сказати—до свід і факти повинні лягти в основу теорії. Дитина з початку науки в дитячому домі йде від практики, від фактів, які вона переживає і з якими стикається в своєму житті.

Здорова дитина спостерігає факти і запитує про них. А раз з'явилися запитання, педагог мусить так поставити справу, щоб у дитини з'явилось бажання самій найти відповідь; треба поставити дитину в такі умови, при котрих вона зможе найти відповідь так само легко, як легко й вільно з'являються запитання. Не готова відповідь учителя, а вишукування її не тільки задовольняє природні прагнення дитини, але надає насолоду винаходця і тим зміцнює здобуті знання.

Але навчання складається не тільки з запитань і самостійного опрацювання тих або інших дисциплін через спостереження й дослідження дитини; вона читає, рахує, пише, вивчає історію, природознавство, географію, і вивчене зафіксує ручною працею, де на першому місці стоять такі засоби, як ліплення й малювання. Не тільки тому, що вони найприступніші дитині наймолодшого віку, а тому, що при них досить вільно розвивається естетичний смак, координуються рухи і дисциплінується істота дитини. Про значіння ручної праці в освіті ми говорили раніш.

Беручи висловлене на увагу, ми ставимо таке положення в основу схеми дитячого дому.

10. Навчання згрунтовано на фактах і досвідах. Пізнання виникають з спостережень, дослідів, де теорія завше йде за практикою. Значить, навчання засновано на особистій самостійності дитини й тому зв'язано найміцніше з ліпленням, малюванням і ручною працею.

Ми раніш казали, що все шкільне навчання скупчено на пізнанні життя. Вивчення його може йти різними шляхами. Одним із них є індивідуальна праця. Вона відрізняється від колективної тим, що дитина має певне завдання, яке служить або матеріалом для колективної праці, або виникає з потреб тих завдань, що ставить собі учень у процесі вивчення того предмету, яким захоплена його істота. |

Ми говорили про вільні праці, вільні години для того, щоб учень міг вільно виявити свій смак і свої нахили. В ці вільні години кожна дитина вибере собі ту працю, до якої має нахил і внутрішній потяг. Наші кабінети, лабораторії, майстерні приступні для досвідів, для занять, взагалі для працювання дитини. Звичайно, це тоді, коли вихованці вже вміють користуватись апаратами, струментами і всім потрібним матеріалом. Можна не боягись саможостійного користування пристроями, струментами і матеріалами, коли на вихованця покласти фактичну відповідальність за все, чим користується він: це виховає в ньому увагу, терпіння, вміння перемагати перепони і уникати в праці псування струментів та апаратів.

Кожний учень може виконувати індивідуальні завдання для колективної праці: збирати потрібний матеріал, складати колекції, працювати на своїх грядках і в садку для розв'язання питань по природознавству, для вивчення розплоду рослин, що цікавлять; тут здобувається знайомство з посівом, угноєнням ґрунту, розмноженням через прищепи, з дренажом; робляться спостереження над впливами світу й вогкості, різні досліди по хемії й фізиці і т. ин.

Всі індивідуальні спостереження зв'язані з методичним і постійним без перерв вивченням дітьми своїх городів, садків, шкільної садиби, околиць.

При вивченні цих та інших подібних предметів виникає потреба в докладах, рефератах, в записуванні своїх спостережень, досвідів і т. ин. Всі такі індивідуальні праці мають велике значіння в дальнішому житті. Дитина в школі вже здобуває зрочки й уміння підходити до того, що її цікавить, саможостійно, з певним науковим методом. Це певний шлях до виховання людини, упевненої в своїх досягненнях, тому ми вводимо індивідуальні праці в окремих пакт положення:

11. Індивідуальна праця дитини складається з здобування різного фактичного матеріала для дослідів, студіювання й класифікації зібраних даних, а також з виконання саможостійних праць і з підготовки до рефератів і докладів.

Колективна праця, що об'єднує всю шкільну освіту і що виникає з оточення, охоплює навчання всіх предметів. І ніщо не замінить того неодбивного впливу товаришів, якому дитина підпадає безпосередньо. Цьому оточенню вона підпадає під впливом низки факторів, що конче потрібні для розумового й морального розвитку. Суперництво, захоплення, всилення, обопільний вплив, взаємна допомога і т. п.,—от фактори, що гіпнотизують учня, охоплюють його внутрішню сферу і шліфують його душу. Дитині конче потрібно бути в оточенні собі подібних не тільки, коли вона грає, але й коли вона працює, коли вчиться. Це—природня стихія дитинства, і дитина потребує її. Педагогові залишається організувати дитячий колектив біля спільної праці цього оточення.

Колективні, правильно поставлені праці можливі тільки тоді, коли класи не великі що до числа вихованців. Инакше учитель буде стояти перед фактом безпорадності або збочення до методів старої школи, де навчання базувалося переважно на учнях середніх здібностей,

тоді як малосилі й талановиті залишалися за його полем зору й уваги, і де нехтувалося, в силу цього, почуття колективізму, спільної праці. В нашій школі цього бути не повинно, тому класи повинні бути невеликі і так складені, щоб по рівню знання вони були більш-менш однородні. Краще мати кілька груп, в яких є спільні інтереси, спільні завдання і сили яких відповідні тому обсягу знань, які дана група засвоює. Тому—

12. Колективна праця охоплює собою всі предмети навчання, де діти обмінюються зібраним фактичним матеріалом і разом його систематизують, допомагаючи один одному.

Педагогічна система, що дає дитині безліч предметів, котрі змінюють один одного, не даючи дитині можливості скупити увагу на певному предметі навчання і не звязуючи їх органічно один з одним, безумовно не відповідає інтересам дитини і не може бути корисною в трудовій школі. Ми не можемо далі підтримувати педагогічну систему, що спричиняється до розкиданості й неуважності, що ведуть до небажаних наслідків не тільки в сфері освіти, в справі розвитку розуму й характеру, але взагалі в справі здобування й зміцнення пізнань. Ми не можемо визнати доцільним, щоб на протязі одного ранку дітям треба було працювати над рідною мовою, арифметикою, історією, географією, письмом і т. ин. Може це виправдувалось у старій школі, в новій-же цей «спортивний» калейдоскоп, ця мозаїчність цілком не придатні. Замість того ми висовуємо инший принцип, а саме: менше предметів і більше різноманітності способів викладання.

Ми рішуче мусимо ввести у розклад лекцій один і не більше двох предметів (і то споріднених дисциплін) на один ранок. Цей розклад дає можливість учителям і учням глибше охоплювати предмет, вивчувати його всебічно. Тут рівномірно, без перерв і перескоків, без марної витрати часу (бо треба-ж констатувати, що раптові переходи від одного предмету до иншого вимагають від учня часу на пристосування до нової лекції) іде процес поглиблення й зміцнення знань різноманітними методичними прийомами.

Наведемо приклад і візьмемо не математику або природознавство, цеб-то науки, які так легко комбінувати в методах підходу, а візьмемо рідну мову, що має в нашому розпорядженні от які способи: читання, переказ, усну й письменну творчість, декламацію, інсценізацію і т. ин. Безумовно, такі зміни в способах навчання дають безліч можливостей підтримувати інтерес і напружену увагу дитини на кілька годин. Кожна така зміна, не відриваючи від предмету вивчення, вимагатиме від дитини особливої діяльності, але всі вони об'єднані одними досягненнями.

Навіть тоді, коли школа не могла-б відмовитися від такого анахронізму, як дзвінки й перерви, то й тоді відпочинок не переривав би збудженого інтересу і не псував-би того напрямку в мисленні, якого набрала психична сфера дитини на попередній лекції. В цьому полягає також і економія часу й духовних сил дитини. Навчання виграє у глибині, єдності, інтересі й цікавості. Скупчення уваги на одному предметі надає серйозності в вивченні тої або иншої науки.

Те-ж саме можна сказати і відносно невеликої кількості предметів на рік, що вивчаються по певних періодах, наприклад, за 4-3 місяці. Діти не втомлюються від того, що вся їхня увага скупчена на одному предметі або на групі органічно з'єднаних предметів, коли в праці беруть участь очі, руки, органи почуття. Вживаючи різноманітні працювання, вводячи різну діяльність, ми робимо самий предмет цікавішим, поглиблюємо його інтерес через об'єднання різних

фактів з тою самою наукою. Поширюючи предмет через факти, що відносяться до інших наук, ми вводимо непомітно дитину в коло інших предметів.

Таким чином, ми мусимо визнати і таке положення:

13. Щодня діти навчаються одного або двох предметів. Різноманітність утворюється не різноманітністю предметів, а різноманітністю засобів і форм діяльності, зв'язаних з навчанням даного предмету. Кожна частина року (чверть або третина) теж має небагато предметів.

Соціяльне виховання.

Дитячий дім повинен утворити таке оточення, де-б дитина соціально росла, розвивалась, міцніла морально і виховувала в собі такі чесноти, які робили-б її здатною до загально-людських пориваннів. Вплив оточення, як прямий так і посередній, надто могутній в період дитинства; воно діє без перерви і проти всього. Тому так важливо, щоб це оточення відповідало тим ідеалам, що ставить собі школа в соціалістичному суспільстві.

Наш дитячий дім не тільки школа, це одночасно й родина. Вона впливає надзвичайно сильно своїм спокоєм, своєю працьовитістю на витвір соціальної істоти дитини. Гарна сільська місцевість, повітря, просторінь, світло, воля,—все це забезпечує дитині фізичне здоров'я, фізичну міць і всилюз дитині любов до дитячого дому-родини, до краси, цеб-то кладе моральні основи дальшого удосконалення молодого організму.

Коллективна й індивідуальна праця, об'єднані загальними цілями й інтересами, методи, що скеровано на розвиток фізичних і духовних сил, намагаються відродити в дитині свідомість і розуміння цінности праці в людській культурі. Дитина, що власною працею і власними дослідями та винаходами відкриває науку, здібна буде зрозуміти, яких зусиль, скільки мужньої енергії потрібно було витратити людськості, щоб поступово розв'язати таємниці природи, зробити її через техніку підвладною собі.

Таким чином усі науки і вся ручна й сільсько-господарська праця мають на меті розвинути, збільшити і зміцнити у дитині свідомість своєї особи, не тільки почуття самодіяльности й ініціативи, але й суспільні почуття, свідомість корисности й конечности колективної праці в суспільному житті.

В життя дитячого дому вводиться справді суспільна діяльність, що його оживляє, робить його рухливим, живим, дорогим для кожного вихованця, так що він через факти й досвід розуміє справжні вимоги суспільства, в якому живе, відчуває свій міцний зв'язок з ним і залежність свою від його устрою, від його форм.

Наш дитячий дім—це республіка-комуна, де кожний з членів рівноправний зо всіма і морально підпадає загальному порядку, але не через примус, а вільно в силу своєї участі в виробленні кодексів цієї республіки і в силу того високопедагогічного впливу оточення на моральну істоту дитини шляхом життєвої практики та особистого користування свободою, що так потрібні при трудовому методі.

Дитячий дім повинен бути соціально-організованим осередком з точними правилами і законами, що вироблюються власними силами дітей. Самоуправління складає режим дитячої республіки, в якому кожний несе певну відповідальність за стан своєї громади; від влас-

них зусиль кожного залежить добробут її і це витворює в дітях соціально-який світогляд, моральні підвалини для їхнього поведіння.

Вплив учителів, старших товаришів іде шляхом внутрішнього авторитету, а не зовнішнього. Учитель впливає головним чином на старших, або більш чуйних і впливових дітей, а ті впливають на молодших. Учитель завше готовий допомагати учневі в його моральному й духовному удосконаленні. Педагог, що прищеплює ті або інші правила поведіння не приказом, а власним живим прикладом, набірає невідбивного значіння й впливу незмірно вищого, ніж той, в якого весь його вплив іде через санкції свого зовнішнього авторитету.

Коли ми звертаємось до почуття гордоців і самолюбства, ми не пригнічуємо моральну істоту дитини, а підтримуємо і випростуємо її. Ми даємо дитині можливості зрозуміти, що тільки власним самовихованням і впевненістю вона може стати володарем своїх почуттів та істинків. І тут власний досвід і зусилля безумовно матимуть рішучу роль у витворі соціальної, а значить і моральної, істоти.

Дитячий дім самоуправляється всією громадою, що складається з учнів, учителів і службовців. Всі витворюють кодекс свого життя і своїх обов'язків, якому непохитно підлягають у своїй праці і поведінні. Кожне порушення законів і правил вносить дезорганізацію в республіці і чуйно зафіксується всім її апаратом, всією структурою.

Дитина, таким чином, внутрішнє відчуває залежність своєї діяльності від стану дитячої республіки; її вчинки, поведіння коректуються природою шкільної організації. Авторитет усього колектива стає силою, що впливає й діє на неї як неодбивний гіпноз і веде за собою, піднімаючи моральну істоту дитини на ступінь високих людських чеснот.

Для соціального виховання основним нашим положенням буде:

14. Соціально-виховання (воно-ж і моральне) переводиться шляхом не зовнішнього, а внутрішнього авторитету через досвід у витворі з дитини соціальної особи. Для цього дитячий дім утворює шкільну комунареспубліку. Весь дім у цих цілях управляється загальним зібранням педагогів, вихованців і службовців. Загальне зібрання виробляє правила для урегулювання праці республіки з метою, що вона собі ставить, і друге:

15. Різні суспільні обов'язки поділені між дітьми дають можливість здійснювати принцип корисної взаємної допомоги для загального добра.

Позитивні санкції або нагороди повинно поставити так, щоб учень не рахував на те, що за виконання тої або іншої праці він матиме нагороду. Коли-б ми допустили в своїй школі метод авансованих обіцянок, мовляв, моральних векселів, то довели-б школу до повного розвалу, до повної дезорганізації. Діло в тому, що нагороди за виконання, хоча-б і ретельне, носять риси платні, аморального підвищення вартості праці. Безумовно, поширення нагород дає багато випадків незадоволення даною оцінкою, а потім вільна праця, що виникає з внутрішніх покликань і значить, не потребує зовнішнього стимула, тратить свою чистоту й набірає рис штучного привабливання, якогось договору між учителем і учнем. Цього не повинно бути, бо це калічить самоосвіту й моральний характер дитини.

В нашому дитячому домі нагороди з'являються надто тонким і делікатним педагогічним засобом і залежать цілком від такту учителя. Нагорода не йде слідом за певним зусиллям учня і не повинна бути платою за нього; нагорода повинна викликати продовження праці учня і потребу її удосконалення. Чи буде це в формі похвали, чи подарунку книжки, струменту, апарату або потрібного матеріалу для праці, але нагорода з'являється тоді, коли в учня є внутрішня потреба продовжувати свою працю, свою творчість, є поширення інтересу до даної науки. Конкретно: учень скінчив працю і повний внутрішнього задоволення, закоханости своїм твором. Його зусилля оцінено всіма певним позитивним відношенням до його праці. Щоб підбадьорити учня, викликати в нім бажання продовжувати працю, що в ній він виявив стільки здібностей, педагог може подарувати йому книжку, де трактується предмет, що його зацікавив, або подарувати струмент, апарат; це дасть йому потрібний матеріал для продовження праці і таким чином, дасть можливість зміцнити пориванням учня, його волі і непохитно поведе далі в його удосконаленні.

16. Позитивні санкції або нагороди складаються з того, що дають можливість дітям збільшувати свою творчу силу. Вживаються вони тільки у вільній праці і розвивають таким чином дух ініціативи.

Весь устрій дитячого дому складається так, що немає в ньому примусової дисципліни, яка нав'язує дитині правила поведження зовні. Життя шкільної громади веде справу в такий спосіб, що дитина сама в собі витворює певне правило поведження, як здобуток її власного досвіду, здобуток її власного пристосування до колективного життя.

У всьому шкільному й позашкільному житті педагог завжди звертається до активного співробітництва учня, до його інтересів, цікавості, його ініціативи й особистого зусилля. Учні при такій постановці не зловживають широкою свободою. Учні вільні приходити й виходити, працювати, творити і залишати працю, вільні користуватися всім, що дитячий дім має у своєму розпорядженні.

В нашому дитячому домі немає кар у тому розумінні, як це було у старій школі, цеб-то, немає штучних негативних санкцій. Але це не значить, що ми не будемо реагувати на погані вчинки дітей, що ми не будемо вживати природньої кари, педагогічного впливу, щоб дитина сама на досвіді дізналась, що погано, а що гарно. Учень вільний, але він відповідальний за свої вчинки, він повинен не тільки зважувати їх, але поправляти ті шкодливі наслідки, які виходять з його вчинків. Так, коли він що розбив, поламав, попсував, зруйнував, наробив непорядку, все це він повинен знов зробити, поладити, навести порядок; треба дати йому можливість задуматись над тим, що він зробив і на досвіді пізнати значіння своєї необережності, неохайності, нехтування даним порядком. Взагалі, коли учень зробив щось погале, скеровують його увагу на гарні вчинки і дають йому можливість виправдати себе новими виступами.

Ми зазначили, що дитяче самоуправління виробляє режим дитячого дому, що установляє закони і правила поведження. Через те, що ці закони приймаються всім зібранням добровільно, це обов'язує кожного підлягати загальному устрою республіки без злости і роздратування. Це надає негативним санкціям об'єктивність і певний авторитет.

Дитині треба всіма засобами допомагати стати кращою, треба підвищувати в ній свідомість своєї гідности, треба накладати на неї обов'язки, які-б розвивали й зміцнювали її добрі звички й почуття.

Словом, потрібно, щоб було більше бадьорості, певности в собі, радості од виконання доручень, од взятих на себе обов'язків. Треба так поставити виховання, щоб менше було гризот, суму, прикростей.

Тому—

17. Негативні санкції або карі зв'язані з поганими вчинками. Вони мають завдання шляхом відповідних засобів допомогти дитині в найкращий спосіб досягти в майбутньому тої мети (звичайно гарної), якої вона не досягла або досягла погано.

Принцип виховання й освіти, що його ми кладемо в основу навчання в нашому дитячому домі, веде до розвитку й удосконалення учнів шляхом перевірення свого поступу в знаннях, у праці. Суперництво виховується в дітях як чеснота, що весь час штовхає дитину поліпшувати свої зручності, свої працювання, свою діяльність. Учень у нас ніби що-разу буде оглядатися назад: чим він був раніш і чим став, щоб через це міг знати, до чого йти далі. Річ, зроблена раніш і тепер, порівнюється, учень знаходить свої помилки, свідомо й критично ставиться до нової праці і таким чином самоконтролює її. Тут спорт з самим собою, суперництво власних здібностей та зручностей. Він бачить наочно, як росте й розвивається; він переконується, що його зусилля не згинули даремно, а дають коштовні наслідки.

Педагог повинен розвинути цю здібність самокритики, самопровірки і контролю. Але шкодливо ставати на шлях порівняння весь час з працями кращих, зручніших і талановитіших товаришів. При тактовному й обережному підході до такого порівняння гострі кути вирівнюються й заглажуються; але, допустивши одну нетактовність, можна раптом знищити всяке бажання працювати в цьому напрямку, вбити в дитині волю і упертість до праці.

Порівняння з працею товаришів можна переводити через загальну виставку праці всіх учнів і через критику їх усім класом, в якій беруть участь і автори даної творчості. Тут критикуються всі праці, критикуються об'єктивно, і кожний відчуває потребу удосконалити себе, щоб зрівнятися з іншими, коли його праця гірша за інші.

Взагалі потрібно більше порівняння власної творчості учня, щоб еволюція його удосконалення була всебічно ясна і підказувала б та відкривала йому широкі можливості. Словом, в нашій школі або дитячому домі, де утворюється спокійна, ділова, чисто родинна атмосфера, де всі товариші, всі рівні, всі однаково вносять свою долю творчості, ініціативи й праці, де складається м'яжке, довірливе, повне щирості й сердечности оточення, в такій школі безумовно суперництво використовується не в розумінні нагород, вислужування, а як засіб внутрішнього прагнення людської душі до самоудосконалення.

Тому ми висовуємо таке останнє положення:

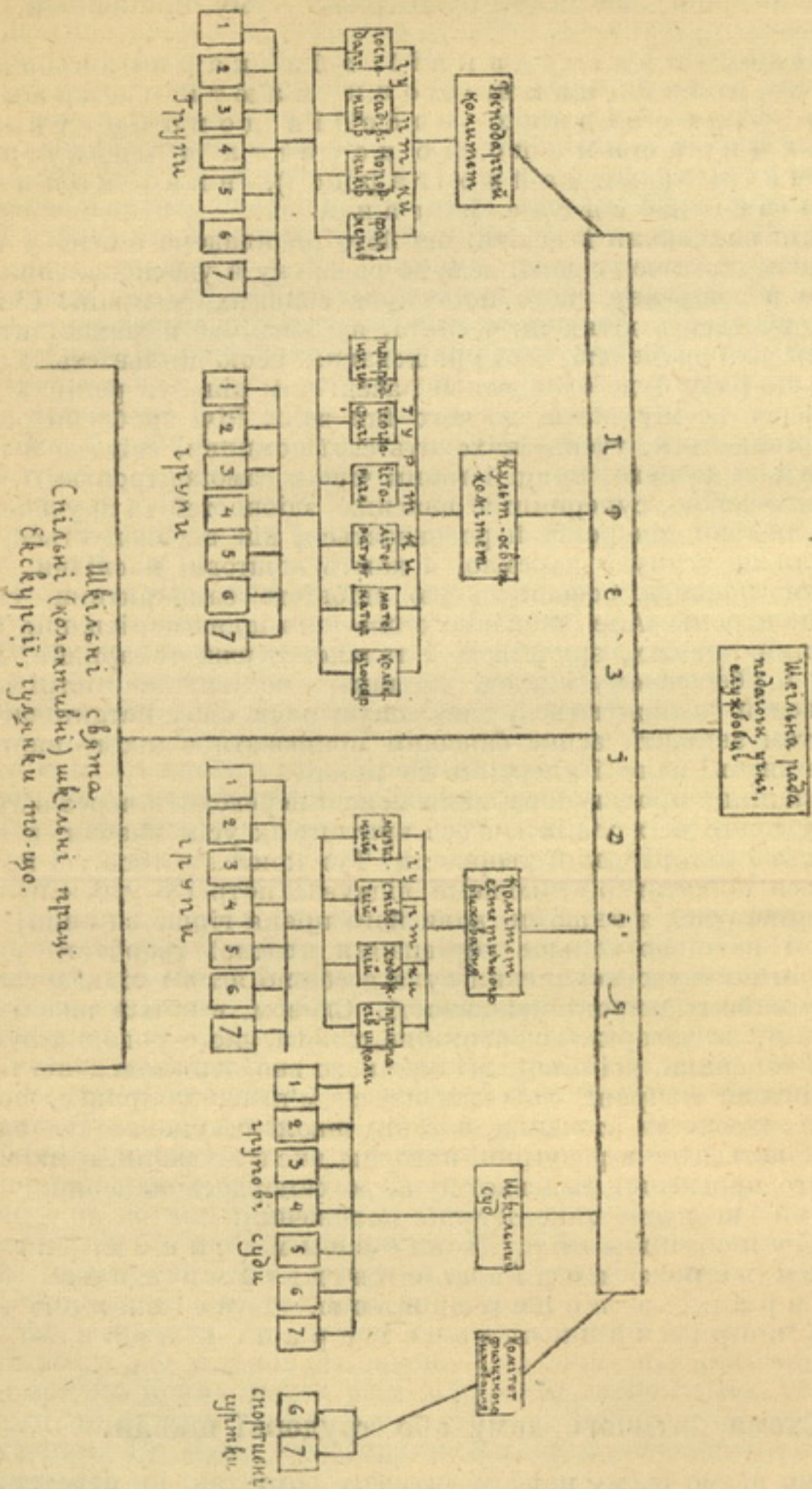
18. Суперництво, головним чином, переводиться через порівняння дітьми своєї сучасної праці з попередньою, а не виключно шляхом порівняння своєї праці з працею товаришів.

Схема дитячого дому або трудової школи.

Далі ми даємо схему нашого дитячого дому так, як переводиться в новому житті освітня та виховальна справа.

Розглядаючи схему, видно, що центром всієї освіти є школа. В ній, як у центрі нервової сфери, збуджуються ідеї, поривання, по-

Схема самоуправління дитячого дома, або трудової школи



ференціюються і локалізуються інтереси, і нарешті перетворюються в продукт, повний невичерпаного запасу ідей, ініціативи, пошукувань.

Тут провадяться лекції. Але це не означає що всі лекції скупчені в певному місці, в певному будинку і що інші частини шкільного апарату, як клуби, бібліотеки, майстерні, музеї, кабінети, лабораторії, містяться десь в іншому окремому від школи будинкові. Схема тільки зазначає, що вихідною базою школи є дитина або її духовна природа і що деталі шкільної організації потрібні для розвитку дитини, як допоміжні засоби, що не в кабінетах, майстернях, музеях і т. ин. суть освіти, а в тому, що все це потрібно дитині, коли у неї збуджені інтерес, цікавість, бажання творити. От чому школа лежить у центрі. Наші лекції можуть бути всюди. Педагог всюди вчить і все використовує для одної мети, і ця мета—освіта, збудження в дитині прагнень до науки. Там, де здобувається освіта, і є школа. Тому вона прямою лінією органічно з'єднана з допоміжними установами, з городом, садом, полем і фермою.

На лекціях збуджується інтерес до праці в цих допоміжних установах, і шкільна праця переноситься туди тільки тоді, коли у дітей з'явилася конечна внутрішня потреба в тому. В кабінетах, лабораторіях діти доглядають, втілюють збуджені ідеї у власних витворах: вони реалізують те, що вимагає своєї конкретизації по ходу самої освітньої праці. І тут, у процесі такої праці, народжуються нові ідеї, нові бажання, здобуваються і знаходяться закони й правила, що в школі або ствержуються або відкидаються. Звідси йдуть шляхи до бібліотеки, клубу, музею. Там продовжується виховання й освіта, зміцнюються, поширюються й поглиблюються знання, там знаходить місце прикладання вільно й індивідуально здобутого знання.

Город, сад, поле, ферма міцно з'єднані зо всіма установами, щоб всебічно було охоплено дитину тим, що її облагороджує, озброює для життя, що удосконалює її органи почуття й розум, дає глибокі підвалини для соціального (а значить і морального, бо перше від другого невідділиме) світогляду і таким чином готує з неї творчого, корисного й освіченого члена суспільства

Це все так органічно переплетене зо всією освітою й вихованням дитини, що навіть ця схема з'являється досить штучною, не має досить слів і ліній, щоб з'ясувати їх підлеглість нашим цілям і завданням. Справді, коли поставлено школу в центрі, то цим не виключається, що в де-яких моментах праці майстерня, лабораторія, клуб, сад і т. ин. стануть центральним місцем науки. Схемою ми тільки підкреслюємо, що базою всіх знаннів є дані дитини, її духовні збудження, цікавості, а що решта—є засоби. Для нас важлива істота дитини, її духовні цінності. З них виходять наші методичні прийоми, біля них скупчується те, що допомагає широкому й глибокому розвитку дитини.

Далі під час праці в цих допоміжних установах у дітей виникає потреба знайомитися з суспільним і державним ладом, з місцевістю, з людським побутом і життям, потреба вивчити й дослідити життя тварин, працю людей, промисловість. І це виконується шляхом екскурсій. Кожна екскурсія дає певний матеріал, що його треба дослідити, класифікувати, переробити в певний продукт. Весь матеріал переходить до майстерень, в лабораторію, кабінети, клуб, музей, бібліотеку, сад на город, поле, ферму і обертається в досвід, життєву практику під творчими руками дітей. Екскурсії—це живі артерії, що об'єднують життя й школу. Через них переливаються в дитячий дім ідеї, народні соціальні й політичні ідеали, культура. Ці впливи відбиваються на дітях тисячами промінів, зогрівають і оживляють дитячі душі, тонізують молодий організм.

Професійна освіта органічно з'єднана з дитячим домом або трудовою школою. Ми вже зазначали, що наша школа чуйно ставиться до покликань дитини і дає місце спеціалізації виявлених здібностей до певної професії. З трудової школи дитина має переходити до професійної школи, спеціалізуватися і це буде природно без порушення її духовної й фізичної істоти. Це нас обов'язує, знайомлючи дітей з працею на фабриках, заводах, давати їм змогу бачити виробу машин, яких свідомими володарями потім будуть вихованці. Під час екскурсій діти знайомляться з життям і працею робітників і не ідеалізують їх, а привчаються підходити з повним розумінням того, що дає їх праця, що обіцяє дати і що потрібно перемогти, щоб бути царем праці й машини.

Колонія шкільної комуни—це відпочинок посеред родинного оточення від освітньої праці. Тут своє життя, але воно прямими лініями зв'язано з суспільним і державним життям, зо всією системою освіти й виховання. Колонія ця не одірвана від цілей і завдань дитячого дому. На схемі колонії поміщені навколо освітніх установ і школи. Цим ми показуємо, що життя дитини навіть під час відпочинку оточує ту-ж таки школу і своїм колом охоплює весь дитячий дім. Цим ми підкреслюємо, що дитячий дім є моноліт, з якого не можна виділити жадної частини без збитків для його цілого.

Схема самоуправління.

Тепер нам залишається ще розглянути схему самоуправління дитячого дому або трудової школи.

Весь дитячий дім є республіка, і керуючим її органом, органом законодавчим буде весь склад дітей, вихователів і службовців. Всі, як рівні члени колектива, входять у шкільну раду або раду дитячого дому. Це голова і мозок всього тіла. З себе вони виділяють президіум, що виконує постанови ради і в той-же час керує всією діяльністю комітетів. В засіданнях президії, коли розглядаються питання того або іншого комітету, голова того комітету бере участь.

Засідання президії приступні для всіх, цеб-то прилюдні. Комітетів на нашій схемі чотирі: господарчий, культурно-освітній, естетичного виховання і фізичної культури; до них приєднується своєю організацією шкільний суд. Але звичайно потреби школи можуть висунути ще які-небудь інші органи; знов-же школі вільно зменшувати їх число, об'єднуючи споріднені комітети в один.

У склад кожного комітету входить по одному представнику від кожної групи. На чолі комітету стає голова, обібраний членами з свого осередку. Засновані гуртки можуть або складатись з членів зо всіх груп або в кожній групі засновуються свої гуртки згідно з схильностями учнів. Тому на схемі всі гуртки з'єднані одною лінією, яка зв'язана лініями зо всіма гуртками.

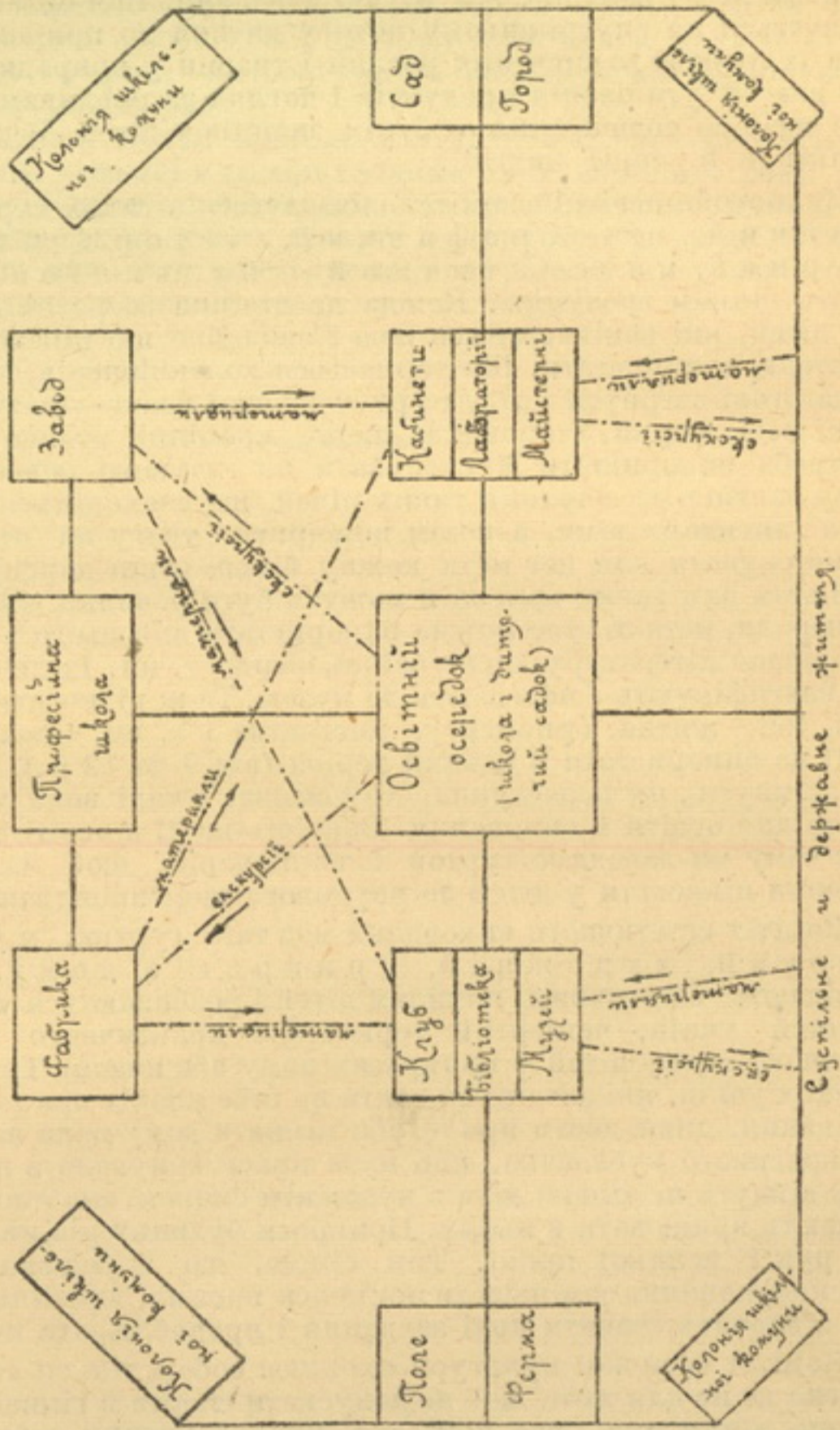
Господарчий комітет поділено на такі гуртки: господарів, садівників, городників, фермерів.

На обов'язку господарів лежить господарювання в своєму класі, в своїм помешканні для інтернату, догляд за охайністю помешкань, вітання гостей; до них належить пекарня й готування страви. Господарі кожної групи, об'єднуючись у комітет, можуть нести вартування по всьому помешканню, брати на себе обов'язки зустрічі й вітання гостей, знайомити їх з устроєм і порядком, клопотатись про гостинність, і взагалі господарі беруть на себе ролю хазяїв дитячого дому.

Гурток садівників і городників бере на себе догляд і клопіт про сад і город. Праця, що вимагає колективної участі всього дитячого

дому, як обробка садка й города весною, переводиться всіма здатними до фізичної праці членами колектива. Але щоденний догляд за рослинами, особливо під час досягання, або коли можливо вживати тих або інших овочів, переводиться цими гуртками. Вони розподіляють овочі, заготовляють їх на зиму і т. ин.

схема аутичного дома



Гурток фермерів може закластись у тому разі, коли дитячий дім матиме домашні тварини, як корова, свиня, кури, гуси і т. ин. На обов'язку гуртка тоді лежатиме догляд за ними, утилізація їх продуктів, розподіл і видача їх і т. ин.

Господарі, як з городниками, садовниками, так і з фермерами мають стосунки, як з окремими організаціями, що спеціалізувалися в певній галузі господарства і керують цими галузями.

Гуртки садовників, городників і фермерів ведуть рахунки всіх продуктів і відповідають за їх якість. Але було-б грубою помилкою дитячого дому надавати цим гурткам утилітарний характер, ставити перед ними хоч і важливі, але вузькі завдання. Вся організація гуртків базується на внутрішньому потягу дитини до природничих знань, на їх любови до вивчення рослин і тварин у природних умовах, а звідси вже й утилізація продуктів і догляд за рослинами й тваринами, як засіб до розширення освітніх знань у дітей. Через ці гуртки до практики й теорії життя!..

Культурно-освітній комітет складається з таких гуртків: природничий, географічний, історичний, літературний, математичний і колекціонерів. Перші п'ять цілком зрозумілі. Кожна дисципліна збере біля себе певну групу дітей, які зацікавляються нею і звичайно цю цікавість потрібно вихователю використати. Що торкається колекціонерів, то тут потрібно педагогові звернути увагу на рису дитячої вдачі—охоту збирати однородні речі: марки, старовинні гроші, кремінці, гузики і т. ин. Цю рису треба використати й скерувати на наукове колекціонування. Спершу взятись за збирання таких річей, що знаходяться на території обійстя дитячого дому, а потім поширити увагу на околиці і далі використовувати для цієї мети кожну більш-менш далеку екскурсію. Матеріалом для таких колекцій можуть бути рослини, тварини, ґрунти, мінерали, метали, але можна використати для цього і місцевий побут, народню літературу: пісні, бйки, казки і т. ин. Їх діти записують, потім класифікують і передають до музею. Те-ж відноситься до одягу, взуття, їжі, житла, орнаменту, мистецтва і т. ин. Словом, ця риса, коли її не використати в певний період (від 9 до 12 р.), не виховати, може загинути, як переступна, тимчасова, і тоді вона майже нічого не дасть для освіти й виховання. Вартість-же її в освіті надто важлива. От чому ми заводимо гурток колекціонерів, щоб мати ґрунт для збудження цікавості у дітей до наукового колекціонування.

Комітет естетичного виховання має такі гуртки: музичний, співочий, художній, прикрасів дому. Перші три відповідають естетичним нахилам дітей і розбиваються відповідно до здібностей учнів; четвертий торкається практичного прикладання естетичного смаку дітей у прикрасах дому або школи. Тут на обов'язку певних учнів, які згодяться взяти на себе клопіт про гарний вигляд помешкання, ляже дбати про те, аби кімнати дому мали вигляд затишного, красивого кубелечка, щоб муза краси панувала в них. У такий гурток вийдуть не тільки діти з художнім смаком, але взагалі діти, що побажають працювати в ньому. Прикраси будинку річ не мала, це вимагає рук і великої праці. Тим більш, що частенько (приблизно що-місяця) повинно замінювати прикраси новими, виявляти нову творчість, а значить ставити нові завдання і пророблювати нову працю.

Комітет фізичної культури охоплює собою тільки старші групи. Зроблено це не для того, щоб не допускати спорту й гімнастики у нижчі групи, а для того, щоб показати, що захоплення спортом і гімнастикою для дітей до шостої групи в масі буде не педагогічне. Хоч звичайно, такий, напр., спорт, як спорт на лижвах або коньках цілком приступний для дітей молодших груп. Ми вважаємо, що для здоров'я дітей до 13 років найкращою гімнастикою будуть гри, бігання, лавіння, м'яч і взагалі фізична праця.

Шкільний суд—про нього говорено раніш у розділі «Соціяльне виховання». Тут знов мусимо зазначити, що вихователь повинен надто багато мати такту, тонкого почуття, уміння впливати непомітно на постанови дітей, щоб не зробити з шкільного суду жорстокої шкодливої установи, якої санкції будуть не тільки антипедагогічні, але спричиняться до розкладу самоуправління, бо зробляться місцем помсти, егоїзму і взагалі матимуть аморалізуючий вплив на дітей. Коли педагоги не відчують в собі таких здібностей, то краще не засновувати шкільного суду, а різні непорозуміння виносити на обміркування президії, або шкільної ради.

Всі колективні праці, шкільні свята, далекі екскурсії всім домом або школою з'єднані з обміркуванням їх у шкільній раді; тому вони органічно з'єднані з нею прямою лінією. Звичайно, думки, ідеї можуть подавати групи, у них можуть виникати ті чи інші потреби; ці потреби вони виносять через президію в раду і там розв'язуються питання, сполучені з діяльністю всього колектива.

V.

ДИТЯЧИЙ САДОК.

I.

Як у житті людини нема одірваних один од одного періодів фізичного й духовного росту, так в освіті й вихованні не повинно бути поділу на два різних періоди—дошкільний і шкільний. Виховання й освіта єдині, як єдина й суцільна природа людини. Принципи їх також єдині й непорушні на всіх ступенях освіти—вони полягають у гармонійному розвитку особи.

Принципи одні, хоч засоби виховання повинні бути інші для дітей різного віку; але в цих засобах не порушуються закони природного розвитку дитини. У кожного віку є свої вимоги і тому до кожного з них треба пристосувати психологічні засоби виховання. Але на підставі цього не можна так рішуче відокремлювати шкільне виховання від дошкільного, як це робилося до цього часу. Дитячий садок повинен бути тим фундаментом, на якому будується трудова школа.

Школа, коли вона хоче бути справді єдиною, життєвою, справді освітнім закладом, повинна сполучитись з тим періодом, коли в самій дитині провадиться колосальна праця по засвоєнні й втіленні початків, на яких будується весь майбутній світогляд людини. «Хіба не тоді здобув я,—каже Л. Толстой,—все, чим живу тепер, здобув так скоро і так багато, що вже в останнє життя не прибавилось ані сотої частини. Між мною й п'ятилітньою дитиною один крок».

У дошкільний вік розвиваються особливо ґрунтовно й стало всі найважливіші функції людини, а разом з ними в цей період витворюється й духовний бік її. Школа без цього періоду не бачить одного з великих з'явищ—«як дитина вільно росте, фізично розвивається, черпаючи для того сили всередині себе» (Стенлі Хол). Щоб бачити це, щоб утворити єдину струнку систему з одними принципами й методами, дитячий садок мусить бути з'єднаним з школою так, щоб трудова школа не мислилася нами без дитячого садка.

II.

Сучасні шкільні форми, в які вилився дитячий садок, повинні змінитися в інші, які-б наблизили його знову до життя. Ми повинні звернутися до сім'ї і в ній черпати мотиви для накреслення того, що має лягти в ґрунт виховання дітей: і справді, подивимось на те, як провадиться наука в сім'ї. Батько й мати працюють і біля них їхні діти. Вкупі вони розглядають речі: один питає, а другий відповідає, показуючи тут на досвіді все, про що говорено. Батьки звертають увагу дітей на частини речей, на їхню форму, вагу, якості, і діти вільно навчаються пізнавати речі, привчаються до праці і починають розуміти, для чого вони вчаться, для чого здобувають зручність, для чого працюють.

Тесляр, коваль, маляр, крамарь, муляр і інші,—всі вони навчають своїх дітей тих здобутків, що вони самі отримали з свого досвіду. «Всяке навчання й кожний вироб, кожна професія батька,—каже Фребель,—є вихідний пункт для засвоєння всякого людського знання. До якого тільки багатства знаннів може дійти син селянина, дякуючи возові й плугові свого батька, син мелника, завдяки батьківському млинові, син крамаря—завдяки сирим і обробленим продуктам природи, що складають крам батька. Яке багатство знаннів може розвинути з різних знаннів фабричного робітника».

Трудове життя повинно оточити дитину з перших днів в трудовій школі. Тут не буде батьків, зате будуть старші товариші—вчителі. Труд мусить бути базою всіх працювань, усіх знаннів, зручностей і виховання. Школа обернеться в арену всього життя. Діти будуть з педагогом у городі, в садку, на полі, в лісі, в майстерні і будуть з ним робити, що приступне їх вікові і корисне для їхнього духовного й фізичного розвитку. Вже тут, у дитячому садку, потрібно організувати трудову атмосферу, щоб уже тут життя дітей було заповнено і працею, а не тільки грою й забавками.

Дошкільний вік—вік переймання, період втілення ідей, що міцно будуть звязані з дальнішим життям, з майбутньою діяльністю. Тут дитина повинна бути вихована так, щоб праця, щоб трудові принципи, втілені нею в цей період, залишились незатертими в душі дитини в далекій мандрівці життя, щоб діти понесли на поле громадської праці глибокі переконання й правдиві погляди на ролю праці в житті людської громади.

До 4—7 років дитина зостається в сім'ї; в ній вона фізично й психично росте, імітуючи весь час працю дорослих, а також беручи участь у житті, переживаючи все своїми почуттями. В такому нормальному для свого віку оточенні вона знаходить приклад і задоволення своїм потягам. В низці повсякчасних працювань дитина здобуває зручність і уміння користуватись своїми силами. Тут без всякого примусу вільно росте її розум з розвитком її органів почуття.

Утворюючи школу для дитини від 4—7 років, ми не повинні радикально змінити ту обстановку, той склад, з якого дитина черпала свою свідомість, свій світогляд, не повинні на протязі хоча двох років навчати того, до чого вона ще не приготувалась.

З огляду на те, що духовний розвиток дитини цього віку йде шляхом розвитку почуттів, школі слід використати найлучче цю рису. Розвиваючи зручність, координованість дій, поширюючи приймання через органи почуттів, ми повинні підійти нормальним шляхом до читання. Од розвитку почуттів родяться й вищі потяги і між ними—бажання читати, доповнити освіту через книжку.

Але все-ж таки цей вік—ще вік руху і безпосереднього спілкування з речами, вік чуттьових переживаннів і впливів оточення. Цим шляхом дитина досягає внутрішнє до розуміння абстракцій. Тому так не підходить, щоб в дитячому садку було одведено місце грамоті. Рух, забавки, розваги й праця повинні панувати в ньому. Гра й праця—це природний засіб до широкої самодіяльності й самопізнання. Тут дитяча душа не розгублює духовного багатства, придбаного в дошкільний період, а зміцнює його.

Поміж забавками і працею йде серйозна робота розуму, освіта. В забавках дитини, як в дзеркалі, все знаходить відбиток і повторення. Але вона, імітуючи, переживає все те, на що багате її оточення і тим поглиблює і поширює розвиток. А в самодіяльності дитина знаходить задоволення своїм творчим пориванням. Тому всі знання в дитячому садку дитина повинна здобувати через власні

руки—вона повинна все робити сама, здобувати різні вміння, висновки, спостереження, все через власний досвід. Через різноманітність і змістовність гри й працювань в дитячому садку закладається рівновага між духовною і фізичною працею, між розумовим і моральним розвитком. Через змістовність їх у всіх галузях навчання закладається живий зв'язок між конкретним і абстрактним.

III.

В дитячий садок діти поступають не в-осени, а весною, вчаться на протязі весни, літа, осени. Перерва припадатиме на зимні місяці. Такого часу вимагає потреба в безпосередніх працюваннях і спостереженнях посеред природи. Природа оживає весною, творить усе літо і зупиняє свою творчість і життя в-осени. Зімою припиняється життя. Сили природи спочивають узімку, щоб весною знову дати всьому рух і життя.

Викликаючи весною дитину з сім'ї до школи-природи, коли твориться велика тайна народження, могутня тайна життя й руху, ми хочемо весняним початком виховання ввести дітей в розуміння цієї тайни. І треба це зробити з перших кроків шкільного навчання, коли душа дитини безпосередня й одверта, коли їй так природно оживляти своєю палкою уявою навіть нерухомі речі.

Окрім того наш нарід міцно зв'язаний з землею, з виявленням її внутрішніх сил, її родючости. В землю він вкладає свої сили, працю, знання, досвід, свій розум. У дошкільний період дитина живе посеред природи, і от чому ще всі працювання дітей треба перенести з тісних шкільних будинків і мертвих стін класних кімнат на широке поле, на луки, в садок, на город, словом на чисте, здорове повітря, до сяйва сонця й життя. Перші кроки свідомости виникають з спілкування з реальним світом, а не з умозорних ідей. Життєві з'явища, рух річей, всякі зміни їх та перетворення будять у ній потребу брати участь у цьому житті. Цікавість властива дитині. Через неї дитина може самостійно освічуватись, здобувати розуміння, самовиховуватись. Відокремлюючи себе од річей, вона навчається погоджувати свої рухи, вимоги, бажання з вимогами оточення. Самовизначення йде поруч з самовихованням і самоосвітою. В дитячому садку, в школі педагогові застається не порушати цієї залежності і такого способу розвитку.

IV.

П о м е ш к а н н я. В дитячому садку все повинно бути пристосовано до життя й вимог дитини і обставлено так, щоб не було чужим для неї. Для дитячого садка досить двох кімнат,—коли-ж діти матимуть в школі живлення, то трьох. В одній складатимуться всякі приладдя господарської та ручної праці, дитячі вироби та продукти праці в городі, садку на полі та в лісі. В другій—діти працюють в негоду, підраховують і впорядковують здобуте за день. В третій кімнаті діти їдять і спочивають. Замість парт — звичайні столи й стільці, пристосовані до дитини, аби не шкодити її фізичному здоров'ю. В цих-же кімнатах акваріум і тераріум з тваринами, яких доглядають діти.

Тут-же шафи для де-якої білизни, як хвартухи, рушники, то-що.

Н а д в і р н і б у д і в л і. Біля шкільного будинку повинні бути повітки, де діти матимуть своїх годованців, як лошата, телята, козлята та всяка звірина й птахи. Коли діти доглядатимуть їх, у них ростиме розуміння нових обов'язків до цих тварин. Дитина, взявши на себе без примусу збереження їх, навчається ставитись активно до

стражданнів і радощів своїх улюбленців. У цих добровільних обов'язках родяться нові почуття активності дитини в житті інших. Тут у неї прокинуться її альтруїстичні й соціальні інстинкти. Праця, зв'язана з турботами, піклуванням і вихованням звірят і птахів при школі, повинна бути переплетена з знайомством з їхніми звичками, їхніми інстинктами, їхніми потребами. Установлення певних відношень до тварин буде завжди сильним стимулом до витворення поглядів і переконаннів у дитини.

К в і т н и к. На подвір'ї, окрім господарських приладдів, як колодязь, корито, ринва, ясла і таке инше, повинен бути куточок для квітничка. Нехай тут буде всього хоч кілька грядочок, де зростали-б улюблені в народнім побуті квіти. Піклування про них належить теж дітям. До ґрунтових квіток у квітниках додається кілька хатніх. Весною діти садять їх в ґрунт, а в-осени знову в квітники і вносять їх у кімнату.

Г о р о д. Коло головного будинку і надвірних будівель є город. На городі дитина провадитиме найбільше часу, знайомлючись з рослинами й землею. У рослин є живі друзі й вороги їх: слимаки, червяки, жуки та їх гробаки, метелики і різні птахи. На дитину лягає обов'язок разом з спостереженнями охороняти добробут і ріст рослин.

С а д о к. Садок доповнює працювання над рослинами; тут як і в городі, здобувається матеріал майже для всієї майбутньої освіти.

П о л е. Поле потрібно, щоб зберегти той нормальний шлях розвитку людини, яким ішла освіта всієї людськості, цеб-то через працю над землею.

V.

Трудова школа—це школа творчої праці, виявлення духовних сил дитини. І вже в дитячому садку дитина знаходить повну волю для своєї творчості й виявлення. Коли в старшому вікові дитина через фізичну зрелість може виявляти цю творчість у певній праці й працюваннях, то в період дитячого садка творчість її виявляється в переймаючій грі, підпадаючи біологічному закону короткого повторення минулого людського життя. В грі дитина повторює історію своєї раси, переходить через всі стадії її розвитку, де праця й самодіяльність складають ті природні чинники, що допомагали людині досягти сучасної культури й цивілізації. Вона повторює, граючись, працю, дії, поведження і все життя свого оточення. І цією грою готує себе до реальної праці в майбутньому.

Тому так природно в дитячих садках культивувати такі гри, як гра в коваля, тесляра, шкляра, куховаря, в господарювання. Кожна з них переплітається з силою різних елементарних трудових процесів, що дитина пройде шляхом забавок, не помічаючи труднощів, зв'язаних з тою або іншою працею.

В таких ігранках повинна бути свобода робити те, що хоче дитина, аби це не шкодило иншим. Ця свобода потрібна педагогові в його праці, в комбінуванні тих можливостей, що зв'язані з вільним виявленням індивідуальної творчості кожної зокрема дитини. Не можна й примушувати до продовження тої або іншої гри, раз дитина не хоче гратись. Упертість в праці з'являється не з примусу, а через зацікавлення. Гри можна координувати так, що одна буде змінювати одну, підтримуючи повсякчасно інтерес і цікавість у дітях до гри. Але роль учителя повинна бути непомітною для учня: він—товариш і такий-же член товариства, як і всі. Втручання його з своєю ініціативою тільки шкодитиме свободі дитячої творчості, вільному виявленню їх схильностей. Він повинен знати, як йому поводитись далі,

які дати зразки переймання в формах їх інтересів. Тут ми повинні ілюструвати цю думку. Перед нами дитячий садок під час інтенсивної праці—гри. Але поволі увага дітей починає зменшуватись: де-хто нудьгує, або намагається знайти собі іншу забавку. Учитель теж залишає групу дітей і стоячи біля теслярського верстата, або біля стола для ліплення і т. ин., бере струмент і починає працювати. Де-хто з дітей піде за ним, зацікавиться його працею, діти розпитують його і тоді починається бесіда з приводу всього, що зв'язано з цим родом праці, або діти починають і собі працювати. Решта дітей потроху підходить до гурту і в учителя в руках новий матеріал для праці. Весь садок знову захоплюється якою-небудь ідеєю.

Гри в різні праці—це власне та канва, на якій кладуться узор майбутніх здібностей дітей до тої або іншої спеціальности. Вони-ж є джерело глибоких інтересів до умов праці в соціальних формах даного осередку, бо викликають бажання з ними ознайомитись, їх дослідити. Ясно, що ці інтереси викличуть екскурсії до коваля, тесляра і т. ин. або на фабрику різних виробів.

Гри провадяться з оповіданнями й ритмічними співами. Слово весь час зв'язане з працюваннями, як це ми бачимо в сім'ї, де мати або батько в коротких поясненнях викладають дітям свої знання, стверджуючи їх досвідом.

Школа повинна стати життям і, як в житті гра переплітається з працею, забавки з розвитком думання, так школа, починаючи з дитячого садка, повинна обернутись в майстерню, де дитина перероблює свої вражіння і вплив оточуючого світу, при допомозі гри, праці, досвіду й досліджування.

VI.

Таким чином гра—це праця для дитячого організму, і учитель повинен знайти й дати до рук дітей той матеріал, що найбільш приступний і відповідний їхньому вікові. Таким матеріалом з'являється глина, з якої дитина може витворити найбільше річей, їй відомих, а тоді може перейти до будівництва і вироблення хатніх річей.

У житті дитина виходить від себе, від своїх бажаннів. Школа повинна використати цей природний егоїзм, яко початок людських почуттів і розвиток високо моральних чеснот. Дитина бачить і переживає піклування батьків про її життя й здоров'я; першою її забавкою з'являється лялька, про котру вона добровільно дбає, так як це роблять батьки з дітьми: вона намагається її одягти, взути, нагодувати, попрайти білизну і т. ин., далі збудувати їй хатку, обставити їй кімнатку, зробити ліжку, стіл, стільці і т. п. Цю рису школа повинна виховати через ручні працювання, рукоділля й ліплення. Брак потрібних матеріалів в дані часи примушує вчителів звернути увагу на глину і все, що можна, з неї зробити. А зробити з неї можна дуже багато, принаймні вона дає базу для багатьох праць. Починаючи з хатніх річей, можна дійти поволі до складніших композицій і праць. Горшки, глечики, миски вимагають того, щоб їх обпалити, інакше вони розваляться, коли налити в них води. Діти це побачать і шукатимуть засобів до зміцнення їх обпалюванням. Потрібна буде піч, а для печі цегла. Цегла—будівельний матеріал. Коли діти ознайомляться з зміцненням річей, зроблених з глини, з'явиться потреба обмалювання їх на взірець народніх орнаментів і фарб. Таким чином, разом з ліпленням іде й малювання. Цей вид естетики на перших кроках шкільного навчання з'являється в формах народнього примітива так, як це дитина бачить у себе дома на розмальованих печках і різних різьбярських виробах. Учителеві звичайно треба знати де-які прийоми

діплення, але як він цього досвіду не має, то легко його здобути шляхом екскурсії до гончаря. Варто звернути увагу на глиняні забавки: коники, півники, качечки, то-що. Це дуже цікаві й корисні забавки, цілком приступні для дітей дитячого садка.

Користь мало якої праці так очевидна, як ручної. Вона має всі дані стати в трудовій школі головним двигуном в розумовім розвитку, а також в збудженні й розвитку моральних і соціальних інстинктів. Ручна праця через свою природність набірає значіння важного виховуючого чинника: нею ми розвиваємо зручності, творчість, самодіяльність і комбінуючу здібність. Але ми не повинні змішувати вільної ручної праці з утилітарною. Остання має ціллю утворити ремісника, чого вже ніяк не повинно бути в школі, цілі якої розходяться з ремісницькими завданнями.

В дитячому садку ручні працювання звязуються з потребами дитячого колективу. Всякі свята викликають потребу в різних картонажках, у квітках з паперу, в різних забавках з дерева й текстури. Потім потреби хатнього й надвірнього хазяйства примусять дітей подбати про різні приладдя й знаряддя. Діти повинні їх зробити власними руками. І все, що звязане з потребами дитячого колективу, ляже у програм трудових процесів і взагалі праці.

Праці-ж буде досить у дитячому садку, коли діти зрідняться з ним, як з своєю хатою, коли його загальний стан буде в прямій залежності від активності й діяльності в ньому дітей. Правда, в цей період під словом «праця» треба розуміти дійсно працю, яко певну трудову дисципліну.

Праця—тут гра, коли дитина весь час, як працює, думає, що вона тільки бавиться. Але в цій грі треба знайти ту смугу, де праця стає громадським обов'язком, коли старший обов'язково допомагає молодшому, коли в колективній роботі повинні брати участь усі для загального добра. Ця смуга не обов'язково виявляється в перші дні праці в дитячому садку, але виховання повинно простувати до розвитку розуміння громадських обов'язків, до підняття одиниці вимогам колективу й принципам колективних працювань.

Такими добровільними обов'язками шкільного колективу є піклування про шкільні дрібні тварини, про городину, садовину і поле та квітник. Тут і є початок праці обов'язкового характеру.

VII.

Ми раніш зауважили, що разом з розвитком органів почуття іде розвиток духовний, а шляхом збудження цікавості до самодіяльності і рухами спонукаємо дитину до самовиховання. І дитина, почувавши задоволення від своєї діяльності, безумовно піде за внутрішнім голосом самоудосконалення. Забавки, гри, всяку працю й працювання оберне вона в форми фізичного і духовного зору і слуху. Вона захоче все відчутти й пережити. Задоволення цього потягу і є одним із завдань перших років навчання в трудовій школі. Треба навчити дитину чути, бачити і взагалі відчувати впливи оточуючого світу, і це можливо тільки через виховання почуттів.

Розвиток почуттів необхідний людині не тільки для потреб життя: з ним звязано моральне й естетичне виховання. Збільшення чуття і розвиток здібності відчувати найтонші різниці в стимулах зробить тоншою чуйність дитини і збільшить насолёду від краси й гармонії.

Для цього варто низкою поступових працювань розвинути дотик, зір, слух, смак, м'язові почуття.

Для дотику можна пропонувати монтезоревські бруски й дощечки з підігнаними до них формами, але вони досить штучні, хоч часом і викликають цікавість дітей. Ми-б рекомендували те, що нам дає природа і дитячі забавки. Нарізати з верби різної міри палички, зняти з них кору, не ламаючи її, а потім вкладати палички в ці їхні футляри. Або взяти коробочки від сірників, наробити цеглинок по цих формах і потім підбирати відповідні для кожної коробки цеглинка. Окрім цього можна дати дітям клаптики різних матерій: оксамиту, перкалю, полотна, вовняної матерії, і пропонувати кожному, заплющивши очі, відгадати, яку матерію він тримає в руках. Потім з природи можна використати різне листя рослин.

Розвиток зору легко провадити під час екскурсій, гулянок, розпізнаючи речі в далечині, порівнюючи речі, що близько від дітей, з тим, що далеко, речі, що рухаються і нерухомі. Сюди-ж відноситься спостереження хмар в їхньому рухові й зміні фігур, спостереження райдуги й розклад на фарби її спектра, захід сонця і т. ин. Для розвитку смаку дидактичним матеріалом з'являється сіль, цукор, хина, кислота і т. ин., які змішуються з водою і наливаються в однакові пляшечки; діти по смаку визнають їх.

Для розвитку слуху, окрім усяких бляшаних коробочок з горохом, зерном, камінцями, піском і т. ин., варто скористувати співи пташок. Діти, слухаючи їх, пізнають по співу, які пташки наповнюють садок. Знову, поле й степ з їх безліччю звуків од пташок, тварин і комах—до послуг педагога.

Треба розвинути слух дітей настільки, щоб жаден звук не потонує в загальному гаморі поля або луків, а для цього варто скористуватися працюванням Монтесорі, які вона пропонує в своєму «домі дитини» поруч з лекціями тиші або «грою в мовчанку», яку так люблять діти. Ці лекції, на думку Монтесорі, не тільки сприяють розвитку гостроти слуха, але допомагають заводити д и с ц і п л і н у між дітьми цього віку.

Ці лекції добре провадити в садку, в полі, то ранком, то вдень, то ввечері. І кожна доба дасть силу різних звуків, різних переживань почуття. Розвиток зовнішніх почуттів у такій школі все-ж таки треба зосереджувати головним чином не на мало зрозумілих приладах, а на речах, які оточують дитину, на тому, що вказує на життєвість цих почуттів, на їхній зв'язок з життям і природою, на їхню практичність і на їхню працю, що їх зв'язує.

VIII.

Брак вільних фізичних рухів, що їх вимагає природа дитини, спричиняється до кволости організму: в м'язях, які складають половину всієї маси тіла, збирається стільки енергії, що вона примушує організм витратити її в різних рухах. І тоді дитина радісна і весела, коли ця потреба знаходить вихід у вільних рухах, що задовольняють її організм. Ігранки, якими діти так щиро й інстинктивно захоплюються, потрібні для них, як засіб фізичного розвитку. До них дитина прикладає свій досвід, свої здобутки. Гра вносить різноманітність у життя дітей, вона—те працювання, що освіжає й зміцнює тіло й дух, навчає міркувати, замислюватись над діями, привчає координувати їх, витворюючи рішучість і певність у діях.

У всіх випадках фізичного виховання гри мають визначне місце. Яко стимул, що опляхетнює і збільшує моральну й інтелектуальну волю суб'єкта. Гра—це відбиток соціально-громадського життя. Грою діти втілюють відношення одного до одного й кожного до різ-

них громадських закладів та інституцій, збирають матеріал для своїх вчинків і здобувають звички для взаємовідносин. Гра—це школа досвіду, школа життя. Рухливі гри мають важне значіння для фізичного виховання дітей; вони заміняють собою гімнастику для дітей цього віку, а в той-же час розвивають легкість і відповідність рухів, витворюють в дітях ритмічність, уміння затримувати непотрібні, зайві рухи і т. инш. Але ці гри повинні не втомлювати дітей цього віку, а даватись по їх силам.

Центральне місце в рухливих грах займає м'яч—це найбільш природний засіб до розвитку зручності, жвавості, ритму й рахування. Окрім того, кольорові м'ячі навчають дітей різниці фарб.

М'яч найкраща гра, яка має кінетичне значіння. Гра вільним м'ячем різноманітна і повна рухів і навчаннів. Окрім м'яча дітей захоплює гра з обручем, мотузком, змієм. Обруч діти не тільки ганяють паличкою, але й котять по землі, як у спорті. Захоплює дітей гра в коней, в потяг, гри в скраклі, піжмурки, квача і т. инш.

Варто звернути пильну увагу на національно - побутові гри. В цих грах відбиваються національні риси: легко й природно, просто, шляхом цих забавок, діти витворюють у собі ту національну одиницю, що зміцнивши на національному ґрунті свої здібності, передасть їх ліпшими, культурнішими дальшому поколінню. Окрім того, напр., народні танки значно ближче дитині від усяких штучних, вигаданих танків. Нарешті в них ми знаходимо початки драматизації, яку легко звідси перенести до драматизації народніх казок. При драматизації казок, де так багато може бути руху й лицедійства, треба уникати кімнати і переносити гри на повітря, майдан, садок, поле. Цікавлять дітей всякі мандрівки, екскурсії. Дитину приваблює ліс, поле, луки, річка, млини, і діти мандрують до них, а часом направляють свої дії на збитки та шкодливі забавки. Школа повинна скористуватись цим інстинктом, надаючи йому певну виховальну ціль.

IX.

До цього часу ми вказували на ті працювання, що, на нашу думку, потрібно провадити в дитячому садку і школі, але всі вони мусять мати об'єднуючі ідеї, біля яких скупчуються всі види цих працювань. Різні форми ручної праці, бесіди, гри, спостереження, творчість повинні бути об'єднані одною темою, одною ідеєю. Це метод центральних ідей. Темі для цього методу постачає все життя, багатогранне й різнобарвне життя посеред природи, при широкій волі виявлення дитячої душі. Темі ці охоплюють країну тварин і рослин, з'явища природи, праці ремісників, державних інституцій і т. ин.

Кожна ідея повинна виникати почасти з праці, почасти з бесід, почасти з життя шкільного колективу. Візьмемо тему «Тепло або опалення». Біля неї можна намітити такі працювання: діти готують матеріал для того, щоб витопити піч, знайомляться з тим, як вирросло дерево, очерет, солома, і т. ин. (в залежності від того, чим топлять піч) і як добути дрова, очерет, солону і т. ин., далі розглядають вогонь в печі, потім і вугілля, обмірковуються уваги дітей з цього приводу. Нарешті йде малювання дерева, печі, дров, що горять; потім провадяться праці, звязані з добуванням палива або відповідне виліплювання окремо й колективно. Поруч з тим виучуються вірші, пісні та гри; розказуються казки та оповідання. Упорядковуються екскурсії, в звязку з темою, і знову робляться різні працювання, з'єднані з цими матеріалами і горінням.

Центральні ідеї утворюють справжню єдність навколо дитини, показують їй, що всі закони і з'явища природи мають між собою єдність і логичну залежність. Дитина тут не розгублюється в масі різних подробиць про ту або іншу річ.

Цей метод приводить до того, що впливи приймаються дитиною в такій послідовності, так переплітаються між собою, так пояснюються один одним, що дитина не втомлюється від знаннів, які хотять їй прищепити; вона тільки відчуває задоволення від того порядку й єдності, які вона втілює через таке навчання. Цей спосіб дає можливість вивчувати не тільки речі, але все життя соціально - економічне й політичне. Від центра йдуть концентриями кола, що розширюючись од кімнати, захоплюють поволі подвір'я, життя сусідів, громади й держави. Дитина при всякій темі пробігає ці кола від центра і далі, оскільки вистачить її розуму, її здібностей; вона не замкнена в узькому колі дитячого садка.

X.

Далі треба звернути увагу педагога на розвиток мови. Для цього першим засобом будуть розмови з дітьми з приводу всіх запитаннів, звязаних з працюваннями в дитячому садку, потім бесіди з приводу різних з'явищ. Тем тут також багато і так саме вони різноманітні, як і оточуюче дітей життя на дворі, в садку, на городі, в полі, на вулиці, в селі. Всюди досить матеріялу для дотепного педагога.

Не будемо казати про те, що в процесі праці в дитячому садку можна звернути увагу дітей на його помешкання, обстанову і викликати запитання, з чого і як будуються вони, зацікавити дітей житлом людським і повільно розширювати їхні знання до уявлення виробництва і різної людської праці й промисловости, так що всі ці запитання з'являються у самої дитини. Її людський розум, її прагнення все знати викличуть у неї внутрішні запитання: а чому це так, а не инакше; чому одні тварини літають, а инші прикуті до землі і примушені або ходити, або плазувати; чому одні з них живуть у воді, а инші в повітрі і відкіля взялось те або инше і т. д. Питання часом з'являються потоком. Дитину все цікавить і все викликає запитання; і з огляду на те, що вона на них не може знайти відповіді, вона звертається до дорослих, до педагога. Але й не тільки в запитаннях вихователь шукає матеріялу для своїх бесід, для розвитку мови. На всьому, що дитина робить, бачить, чує, на всьому вона вчиться говорити, висловлюватись. Те, що дитину в дитячому садку навчають спостерігати, це-ж саме навчають і правильно називати, визначати словом. Розвиток мови повинно провадити на реальному матеріялі, на тому, що діти бачать і що розуміють. Але це не виключає особливих лекцій розказування казок, оповіданнів, віршів, з'єднаних з тими працюваннями, що провадяться в дитячому садку, або лекцій художнього розказування. Для цього віку розказування має величезну перевагу перед читанням. Маленьким слухачам важко слідкувати за книжковим текстом, що завжди мало пристосований до легкого приймання. Окрім того, при розказуванні легше пристосувати форму оповідання до настрою дитячої аудиторії.

XI.

Закінчуючи наші методичні замітки, ми мусимо вказати на праці, що зводять всі працювання до певних форм і можуть зацікавити дітей певною метою, виробі для яких можуть покласти початок шкіль-

ного музею. А саме це є індивідуальні закінчуючі праці в дитячому садку, яко здобуток двохрічного перебування дітей в ньому. Завдання ці можуть вилитись у темах, які дитина може обробити для себе, для брата, для сестри, для товариша, для своєї школи, для шкільного городу, садка, для свого дому, сусіда, громади і, нарешті, шляхом колективної праці—те, що ми можемо зробити для держави.

В цих працях ми йдемо від дитячого егоїзму, од самої дитини і переходимо до ближніх, громади і, нарешті, до цілком, на перший погляд, ніби абстрактної цілі—держави. Але коли ми візьмемо на увагу, що соціалістична держава є сам нарід, то знайомство дитини з народнім управлінням (а таке знайомство обов'язкове через потреби школи, за якими діти будуть звертатись до різних установ) буде виходити з життя дитячого садка. Через ці стосунки буде здобуто і розуміння держави в людськiм житті.

В цих працях воля дитини повинна здобути індивідуальні риси її творчості, які так цінні для психолога-педагога в його практичній і методологічній праці.

Наприкінці даємо схему тих працювань, що сприяють розвитку дитячого організму, його соціальним і розумовим здобуткам, але які не повинні бути тим сбов'язковим програмом, що зв'язує працю вчителя і робить її трафаретною і шкодливою для даних дітей. Працею вчителя керує дитяча аудиторія, а не програмі-плани. Це тільки ті віхи, з яких може виходити педагог у своїй праці і які, з одного боку, обумовлюються трудовим принципом і методом, а з другого боку—дитячою психологією. В трудовій школі важливі і потрібні власні творчість та ініціатива вчителя. Кожний садок носитиме свої індивідуальні риси, в залежності від умов і засобів оточуючого життя. Одні риси дитячий садок буде мати в місті, інші в селі, треті в промисловій місцевості, але принцип повинен залишитись всюди один. Тому, коли ми даємо більш-менш повну схему працювань у дитячому садку, то маємо на оці, що кожний педагог додасть до неї своїм працюванням усі особливості, які виникають від даних дітей і даного осередка.

XII.

Перечислення бажаних працювань у дитячому садку для розвитку дитини.

Переймаючі гри.

Гра - праця господарювання: прибирання помешкання дитячого садка, підтримування охайности в ньому і щоденні обов'язки колектива що до цього.

Гра - праця біля хати: подвір'я, догляд за чистотою його, піклування про стан домашніх тварин, птахів, трусиків, ягнят, поросят, телят, кіз і т. ин. Квітник—посів квітів, пересажування, догляд за ними.

Гра-праця в городі: посів рослин, потрібних для хазяйства: горох, боби, квасоля, цибуля, картопля, буряки, мак і т. инше. Окремі й колективні грядки і дбання про них.

Гра - праця в садку: догляд за стежками, сажання деревців, збирання гусельні, знайомство з цвітом, плодами, листям, формами й кольором їх.

Гра - праця на шкільному полі: оранка, посів, жнива, молотьба, віяння, знайомство з млином або вітряком, печиво хліба і т. ин.

Гра - праця в ремісників: коваля, тесляра, шевця, кравця і т. ин. Екскурсії, з'єднані з цими працюваннями: на левади, на громадські городи, в поле, до садовника, на млин або вітряк, до ремісників.

Ліплення річей, з'єднаних з цими працюваннями: горшки, глечики, миски і кухлики, покришки, макітри, ринки і т. ин.

Ліплення дерев, рослин, овочів, тварин.

Малювання всього, що діти спостерігають у цих працюваннях.

Вироблення потрібних приладів для города, садка, поля: граблі, вила, лопати, лійки, корито і т. ин.

Б у д і в н и ч і г р и .

Вироблення цегли і будування з цегли парканів, будинків. Виготовлення саману і будування з нього українських хат (саман виробляється так само, як і цегла, тільки глина змішується з половою або соломною, і форми робляться більші, ніж для цегли). Можна використати для цього будування українських хат з лози й глини.

Обпалювання цегли й хатніх річей з глини.

Вироблення річей на теми: наш садок, наше подвір'я і т. ин.

Р о з в и т о к з о в н і ш н ь о г о п о ч у т т я .

Д о т и к . Розпізнавання гладких і шорстких річей, твердих і текучих, мокрих і сухих, холодних і теплих; ріжниця паперів, листя рослин і т. ин.

З і р . Колір—шукання білих, чорних, зелених, блакитних й інших річей; градація їх по кольору в помешканні, на городі, в садку, на полі. Розгляд спектра райдуги, неба й хмар у різні доби дня. Плетіння з кольорових стьожок, малювання фарбовими, оливцями.

С л у х . Звуки тихі, голосні. Речі, що при падінні дають різні звуки. Розпізнавання пташок і тварин по їхньому співу й голосу в садку, на городі, на полі, вранці, в-обід, увечері.

С м а к . Розбавлена сіль, цукор, кислота, хи́на, визнавання їх коштуванням їжі.

Розпізнавання форм листя дерев; яйця птахів; град, сніжинки, квіти, овочі рослин і т. ин.

Н ю х . По паху визнають квіти, дерева, рослини, їжу, солону свіжу й гнилу, сіно, гній і т. ин.

Ф і з и ч н е в и х о в а н н я .

Рухливі гри. Ріжні гри з м'ячем, обручем, мотузком, змієм то що. Гри побутові, місцеві і національні танки.

Коли діти в дитячому садку мають сніданки або обіди, то відпочинок після обіду. Гігієна тіла: чистота рук, лица, ніг і взагалі охайність.

Р о з в и т о к м о в и .

Розказування дітей про те, як вони зробили те або инше, про різні події й з'явища з їхнього життя.

Розказування дітьми казок і оповіданнів по малюнках; оповідання різних випадків і пояснення малюнків, зроблених самими дітьми.

Художнє розказування керівників і бесіди з приводу цих оповіданнів.

Декламація й драматизація віршів і казок.
Малювання й ліплення в зв'язку з розвитком мови.

Естетичне виховання.

Ліплення, малювання й співи проводяться поруч і в зв'язку з працею в дитячому садку. Прихильність дітей до фарб повинно використати, яко мога ширше. Фарби варто добувати самим з різних рослин і матеріалів.

Усім працюванням варто надавати життєвий і практичний характер: діти готують писанки до великодних свят, малюють декорації до вистав, роблять квіти і прикраси.

Центральні ідеї.

«Тепло й отоплення»—огонь, матеріали до опалу; з'явища, з'єднані з ним і праці навколо отоплення й тепла.

«Вода»—її значіння і вживання в житті людини: дощ, сніг, град, іней, став, річка і т. ин.

«Господарювання»—всі обов'язки, речі й праці, з'єднані з ним.

«Поле»—ознайомлення з культурою рослин і працями в полі.

Садок, город і квітник, базар, село, місто, залізниця, місцеві промисловості, хліб, одіж, житло і безліч інших тем можуть, з вибору педагога, братись як центральні ідеї і переводитись у садку.

Праці, зв'язані з соціяльним вихованням.

Спостереження й участь у житті школи. Колективне підтримування порядку, охайности в помешканні й біля нього.

Піклування про охайність себе й інших.

Лаштування до їжі і прибирання після їжі.

Підготовка до шкільних свят. Загальні обміркування і здійснення виробленого свята. Екскурсії в соціяльні осередки—до кооперативу, на громадські зібрання і в різні державні установи по потребах дитячого садку.

Індивідуальні закінчуючі праці дитячого садка.

1. Що я можу зробити для себе.
 2. Що я можу зробити для свого брата або сестри.
 3. Що я можу зробити для свого товариша.
 4. Що я можу зробити для своєї школи.
 5. Що я можу зробити для шкільного городу.
 6. Що я можу зробити для шкільного саду.
 7. Що я можу зробити для свого дому.
 8. Що я можу зробити для свого сусіди.
 9. Що я можу зробити для громади.
 10. Що ми можемо зробити для держави.
-

VI.

ПЕРШИЙ РІК НАВЧАННЯ В ТРУДОВІЙ ШКОЛІ.

Учні з дитячого садка переходять до трудової школи, тому вона з'являється продовженням праці дитячого садка. Але як у дані часи на території України садків майже немає (їх мало по містах, а по селах їх зовсім немає), то доти, поки вся Україна не відкриється, поруч з шкільною сіткою, і сіткою дитячих садків, у програм школи першого року повинно вносити елементи виховання дитячих садків. Тому, йдучи назустріч цьому, і складаючи програм трудової школи, ми вносимо в нього розділ «розвитку зовнішніх почуттів». Розвиток їх у певній системі, з'єднаний з процесами ручних працювань, дасть змогу педагогові провадити дальнішу працю досить легко й вільно, особливо в навчанні грамоти, письма й арифметики. І це конче потрібно, бо кожному вчителеві початкової школи відомо, наскільки діти, що вперше вступають до школи, бувають глухі, сліпі, не чуйні до зовнішніх впливів, до певної градації їх.

Далі, потрібно раз назавжди закінчити з початком шкільного навчання в-осени. Трудова школа, ми сказали, є продовження дитячого садка; там другий рік навчання закінється весною і учні без перерви продовжують науку у трудовій школі; тому так природно перенести початок навчання з осені на весну. Весна і літо надзвичайно багаті на впливи життя, і ними повинен учитель скористуватися. В місті, де сім'я не звязана з землею, це зробити легше, в селі-ж весною й літом діти—помішники в господарстві, й тут трудніше провести цю реформу; але коли робити перерви шкільного навчання на періоди інтенсивної праці в полі, то такий початок навчання весною цілком можливий.

Перший рік ми виділяємо в окремий рік навчання у трудовій школі лише тому, що на цей рік припадає навчання грамоти й письма, які надають де-яких особливостей методам і прийомам навчання. Цим звичайно не порушується ні єдність школи, ні трудовий принцип. Цей рік має в собі ті методичні труднощі, що можуть, коли їх не освітити, привести всю науку цього року до старих методологічних помилок, до остраху перед новими формами освіти, перед реформаторством у ній.

Розвиток зовнішніх почуттів треба вважати обов'язковим у школі, учні якої не перейшли дитячого садка. Розвинені зовнішні почуття—це очі й вуха душі й розуму дитини, і що чуйніші будуть вони, то більше розвинена буде й дитина. Треба навчити учня бачити, чути і взагалі відчувати впливи світу, що оточує. Для цього варто низкою поступових працювань дотика, зору, слуху, смаку, м'язових почуттів і т. ин. розвинути змісли дитини.

Для розвитку дотика можна пропонувати бруски й дощечки з підігнаними до них формами (Монтесорівські прилади), але вони досить штучні, хоч часом і викликають цікавість дітей. Ми пропонували-б те, що дає нам природа: нарізати з дітьми з верби різної міри пали-

чок, з яких зняти кору, не ламаючи її, а потім всувати палички в ці футляри. Або взяти коробочки від сірників, наробити цеглинок по цих формах і потім підбирати відповідні для кожної коробки цеглинки. Окрім цього можна дати клаптики різних матерій: оксамиту, перкалю, полотна, вовняної матерії і пропонувати кожному з заплученими очима вгадати дотиком, що то за матерія. Те-ж можна проробити з листями дерев, одночасно розвиваючи й м'язові почуття.

Розвиток зору гарно провадити під час екскурсій, гулянок, розпізнаючи речі в далечині, зрівнюючи ті речі, що близько від дітей, з тими, що далеко, речі, що рухаються і нерухомі; спостерігаючи хмари в їхньому рухові й зміні фігур і т. ин., спостерігаючи веселку і розклад на фарби її спектра, захід і схід сонця і т. ин.

Для розвитку смаку дидактичним матеріалом з'являється сіль, цукор, хіна, кислота і т. ин., що змішують з водою, наливають в однакові пляшечки і діти по смаку визнають їх.

Для розвитку слуха, окрім усяких бляшаних коробочок з горохом, зерном, камінцями, піском і т. ин., яких при сучасних умовах важко буде здобути, слід використати співи пташок. Діти слухають і по співах визнають, які пташки сповіюють садок. Поле й степ з їхньою масою звуків різних комах, пташок та тварин дають багатий матеріял для працювання слуха.

На кожному органі зовнішніх почуттів треба зупинитись, але не спеціально, а в процесі шкільної праці і для певних цілей.

Щоб координувати рухи дітей, педагог дає їм олівці або пера для окреслювання фігур на папері, або на грифельній дошці грифелем. Таким чином вони привчаються володіти своїми рухами, як того вимагає потреба письма; а цим збуджується бажання писати літери.

Ліплення використовується як дидактичний матеріял. Діти виліплюють всі речі, з якими знайомляться, в тому числі й літери.

Малювання теж зв'язане з розвитком зовнішніх почуттів і м'язів і з методичними вправами що-до вивчення форм літер і їх письма.

Екскурсії в соціальні осередки. Треба ставити працю в школі так, щоб дитина з перших кроків зрозуміла свою залежність від загального устрою держави, від соціального її стану й умов. Стара школа ставила освіту так, що учень майже не знав, звідки беруться пера, олівці, зшитки, папір, крейда, паливо і т. ин. Для нашої мети потрібно, щоб дитина зв'язала свою шкільну працю й життя з своєю діяльністю, щоб стан школи був зв'язаний з активністю дитини в ній. Для цього учні мусять сами добувати все, що потрібно для школи. Для цього вони знайомляться з соціальним життям даної громади, села, міста, знайомляться з тим шляхом, яким громада здобуває потрібні їй речі, втілюють власним досвідом принципи державного ладу. Тому екскурсії по цих громадських установах не обмежуються тільки добуванням певного матеріялу, але тут іде поруч і вивчення їх організацій. Мусимо зазначити, що в трудовій школі ніщо не повинно проходити пасивно поуз дитину, її треба привчити ставитись до всього свідомо, всім цікавитись. Звичайно, для кожного віку повинен бути свій обсяг знань і свої вимоги. Концентри знань і глибина їх розумінь повинні бути просто пропорційні віку дитини.

Візьмемо кооперацію. В перший рік діти знайомляться з її зовнішньою організацією, що і прикладається на практиці в своєму шкільному кооперативі (порядок купівлі, платні в касі, відпуск ручного або штучного краму і т. д.); на другий рік прибавляється вирахування плати за відпущений крам, членські книжки і запис у них, просте внутрішнього характеру листування і т. ин.; на третій рік—знайомство з внутрішнім керуванням кооператива, завідування кооперати-

вом, взаємо-відносини між членами, конструкція кооперативу, зовнішнє листування і т. ин.; на четвертий рік—бухгалтерія, складання справоздання, ревізування кооператива, закупка краму і т. ин.; на п'ятий рік—союзи шкільних кооперативів, з'їзди, кредитова кооперація, зовнішня торгівля, таксировка краму і т. ин. Таке використання не суперечить тій формі кооперативів, яку надає їм радянська влада. Тут тільки змінюються форми, але для вивчення арифметики, для прищеплення соціальних розумінь ми знайдемо досить матеріялу.

В звязку з одежою, обуттям, стравою, для учнів починається знайомство з різними професіями. Теми, звязані з вивченням праці того або иншого ремісника, стають центральними ідеями шкільної освіти. Перший рік, що може початись робінзоніадою, викличе потребу в озноємленні з цілою низкою виробництв. Навіть тоді, коли-б через умови життя початок навчання припадав на осінь, читання «Робінзона Крузо» дало-б свої позитивні наслідки по збудженню інтереса до виробництва. Тут перед уявою учнів пройде історія людської культури так, як вона починалась при примитивних знаряддях. Ткацтво, кравецтво, шевство, будівництво, малярство—от теми на цілий рік для педагога: всі праці, біля яких скупчується життя з першими людськими потребами та їх задоволення. З ними звичайно буде з'єднана ще ціла низка інших, але треба попередити педагога, що безмежне розширення системи змінить тільки сталість знаннів та прищепить дитині розкиданість і неуважність до певних і головних ідей.

Кожна екскурсія дає певні відомості і впливи і їх дитина повинна зафіксувати в певному витворі, в ліпленні, будуванні, малюванні, письменому викладі того, що вона собі занотувала. Бесіди вчителя й розказування дітей звязані з екскурсіями.

Окрім тем, що торкаються безпосередне потреб конкретного змісту і звязані з шкільним життям, можна в перший рік розглянути дві-три теми з праць загально-громадського значіння і ваги; з таких тем будуть корисні: лікарня, міліція, яко орган громадської безпеки й охорона, суд, притулки, освітні установи й т. ин. В місті можна звернути увагу на каналізацію, асенізацію, охайність вулиць, критий ринок, залізницю, театри й т. ин.

Праці на шкільному городі, в садку й квітнику поставлять дитину в безпосереднє спілкування з природою і зв'яжуть залежність стану цих шкільних установ від зусиль прикладених кожною окремо дитиною і всією шкільною громадою. Тут-же діти знайомляться зі знаряддями праці города, садка і квітника.

Сад і город, де діти люблять віддавати найбільш свого часу, треба скористувати педагогові, яко широку освітню школу. Ми дамо дітям у руки невеликі граблі, лопати й навчимо їх користуватись ними для культивування городніх рослин і дерев, овочі від котрих будуть вищою нагородою і найреальнішим здобутком їхніх власних зусиль, їхньої праці, прикладання їхніх знаннів.

Праці на городі й в садку повинні бути цілком пристосовані до дітей цього віку і не обтяжувати їх фізично. Садок, город і квітник потрібні, яко місце для знайомства з трудовими процесами городника й садовника, для виховання будуєчого й витворюєчого інстинкта та для приголомшення руйнуєчого, для громадського виховання в трудовому колективі та виховання трудової дисципліни. Окрім того, цими працюваннями діти міцно зв'язуються з перших кроків у шкільній громаді з сільсько-господарськими працями.

Тут дитина, працюючи й граючись, навчиться спостерігати природу, що її оточує, тут вона навчається світознавства посилено з психикою й розвитком дітей свого віку, в якому діти так люблять одухо-

творити об'єкти природи, надавати мертвим речам почування живих істот. І поруч з реальними рисами й індивідуальними особливостями природи—казки, байки й оповідання, пісні, гри оповивають її фантазією, збуджують у дитини любов і кохання. Знайомство з природою і працями посеред неї мають виключно педагогічні цілі, а не практичні: аби тільки дитині стали близькими, рідними тварини, рослини, земля, все, що потім міцно ляже в ґрунт виховання естетичного, морального й розумового.

Окрім того зближення з природою дасть широкий матеріал для працювань по рідній мові, для розвитку її в дітях першого року, для уміння користуватись висловом, для ліплення, малювання, для співів, загальних забавок, гри і взагалі для творчості. Здібність дитини захоплюватись природою й її даними повинен педагог в трудовій школі використати як найширше і глибше для розвитку індивідуальної творчості, для освіти, для виховання зручності й уміння користуватись нею для себе, товаришів, школи і громади.

Праці в городі, садку й квітнику вимагатимуть не тільки знайомства з знаряддями праці й їх вживання, але й уміння їх зробити, їх полагодити. Треба зауважити, що в цей вік діти можуть користуватись тільки дрібними знаряддями й пристроями. Ніж, ножниці, невеликий молоток, шило, цвяхи, голка—от ті знаряддя, якими вони будуть вирізувати, зшивати та ин. При працюваннях на ґрунті вживаються невеликі лопати, рискалі, тачки, вила, граблі, все підігнане до фізичних сил дитини цього віку.

Для знайомства з природою в різні доби року потрібні екскурсії на громадські городи, в садки, на поле, в ліс, на ставок або річку. Всі зміни в природі жанотуються дітьми в малюнках, ліпленні й колекціонуванні. Складаються гербарій, тераріум, віваріум, акваріум. Обов'язок дітей — дбати про стан тварин; знайомство з властивостями їх життя покладає початок вивчення природи в безпосередніх спостереженнях і досвідах.

Небо і зміни в природі покладуть початок географічним відомостям про світ; такі теми, як тепло, вогонь, світло, вода, гори можуть охопити весь рік, зачепити досить багато явищ природи і дати знання про неї. Спостереження неба штовхне дітей до витвору соняшного годинника і шкільного календаря погоди в різні доби року, в різні періоди звязаної з ним праці. Вивчення природи для дітей села і міста будуть не однакові; принатурюючись до умов міста, села або промислової місцевості, потрібно варіювати в залежності від можливостей і умов. У той час, як у селі дитину оточує навколо природа і праця посеред неї, в місті ми примушені шукати природу в парках, на майданах, за містом, а працю—в підвалах, на фабриках, заводах або в підгородніх місцевостях. Але все-ж це обов'язково потрібно для дітей і педагогічно конечне. Без працювань у садку, городі, квітнику, без знайомства з природою нами не мислиться реформована школа, і здобутки нової школи не будуть мати тих наслідків, що ставлять собі нові державні й соціально-політичні умови життя.

Н а в ч а н н я г р а м о т и. Ще в відділі розвитку зовнішніх почуттів було підкреслено, що де-які вправи й працювання можна пристосувати до вивчення літер, їх обрису, друкування й письма їх. Це вже початок грамоти. Взагалі треба зауважити, що в перші роки навчання в трудовій школі не може бути розкладу лекцій, як це робилось у старій школі; тут всі знання переплітаються між собою і здобуваються в процесі збуджених працею інтересів. І навчання грамоти не носить специфічного характеру лекцій по мові; переплітаючись зі всією працею учнів, непомітно для них, здобуваються спершу гра-

фичні знання літер, за якими виникають бажання скласти їх в слова і фрази, потім з'являється письмо й, нарешті, читання.

Тому потрібно так провести навчання грамоти, щоб дитина непомітно для себе і несподівано відкрила, що вона вже вміє читати й писати. Це одне з важких завдань, але воно приступне саме в трудовій школі, воно руйнує в корні погляди на старі методи й прийоми навчання.

Звичайно, педагог повинен мати знання психофізіологічних законів дитини і в своїх методичних прийомах дотримуватись цих законів. І коли нам доведеться накреслювати схему шкільних працювань, то будемо дотримуватись до де-якої міри першого плану, щоб навчання не обернулось в хаос і антиметодичну мішанину.

В часи ліплення, вирізування, клеїння педагог дає обриси літер і знайомить дітей з окремими звуками, що вони чують у природі й оточенні. Звуки спершу беруться ясні й виразні. Вивчення звуків переводиться або перейманням звуків тварин і людей, або таким оповіданням чи казочкою, де потрібний звук виділяється окремо. Виділений таким чином звук стає реальністю групи і його варто зафіксувати низкою працювань. Дітям показується відповідна літера і діти вирізують її, ліплять, окреслюють і нарешті пишуть. Ця лекція провадиться як інші праці, яко труд, в якому близька й зрозуміла ціль. Діти, наприклад, літеру О виліпляють як бублик, колесо, обруч, шину і т. ин., так як вони роблять ляльку по певному завданню. Так виучуються Х, У, Ш і т. д. відповідно до трудности їх окреслення й артикуляції. З вивченням літер з'єднують різні гри з відгадуванням звуків і літер шляхом дотику, зору, фарб і т. ин.

Вся річ у тому, щоб навчання грамоти викликало в дітях найбільш цікавості, інтересу, жвавости і радісної праці, — корінь навчання не повинен бути «гірким». Виліплені та вирізані літери можна пофарбувати в різні кольори і з кольорових літер скласти слова. Вправи для аналізу й синтезу слів були важливі, коли навчання грамоти було позбавлено активності й самодіяльності дитини. Коли-ж у цю справу буде внесено рух, роблення — грамота стане приступною й легкою працею для дітей наймолодшого віку. Який метод краще вибрати вчителю: метод письма, читання, чи може письмо-читання і т. ин.? До цього педагог повинен бути байдужим. Відповідно до того, який матеріал буде під рукою, а також відповідно до нахилу більшості дітей до письма або читання, буде залежати й метод навчання. Метод письма легше, бо він виникає з розвитку моторних рухів і м'язових координацій: від успішності їх розвитку залежать і результати його. Окрім того, письмо можна повніше й ширше використати для зафіксування контурів літер: підписи дитячих праць, кооператив, листування і поштова скринька, де-які методичні прийоми (цидулки вчителя, в яких він пише запитання або певні завдання для виконання) і т. д. Але коли ми знаємо, що людиність, віддаючи дитину до школи, ставить певні вимоги: навчити дитину читати, то ясно, що навчання письма й читання повинні йти поруч. Узагалі, знову повторимо, що не від того або іншого методу залежать результати навчання, а від комбінуючої й творчої здібності вчителя, який зуміє охопити настрої своєї аудиторії і використає всі можливості і способи, що будуть в його розпорядженні і на них будуватиме свою методичну працю.

З переходом до читання, роля читанки, яко певного систематичного матеріала в трудовій школі одкидається. Праця підказує, який матеріал потрібний для даного часу. Читанка — це той сирий матеріал, який учитель використовує в звязку з інтересом і цікавістю дитини. В цьому вже є вказівки на те, що коли не буде в школі читанки,

то обійтися легко без неї, беручи оповідання й казочки в окремих виданнях. До таких підібраних бібліотечок певно і перейде надалі школа.

Арифметика на першому році освіти.

Коли ми навчання грамоти переплітаємо зо всякою шкільною працею, то до арифметики (лічби), яко предмету суто абстрактного, ми повинні особливо обережно поставитись, щоб вивчення її виникало з конкретних уяв, було звязане з реальним життям. Сама техніка лічби повинна виникати з вимірювання, виважування, виплачування, вираховування на реальних речах, непомітно для дитини, не яко предмет навчання, а яко вимога активного життя. Все, що оточує дитину, вона перелічує, у всьому знаходить числовий порядок, все розраховується. Все тут розподілено й розраховано; кожна річ, особа має місце в ній, як окреме число в лічбі.

Педагог повинен у своїй уяві тримати певний план або програм, з якого він буде виходити в своїй праці, біля котрого він буде гуртувати всі працювання: але самі знання виникають із засобів праці, здобуваються на досвіді. Наприклад, темою його буде вияснення розумінь: один, багато, нічого; всі працювання будуть направлені до цього розуміння, але діти раптом почнуть рахувати далі парами, трійками, то-що, лише тому, що так склалось в житті, припав такий випадок. Учитель може залишити свої лекції й використати цей час для иншої праці. Діти можуть вносити свої корективи, свої бажання. Ці корективи й бажання вчитель повинен зробити базою для виконання свого освітнього плану.

Не треба поспішати з певними математичними знаннями. Є кілька думок про обсяг знаннів по арифметиці в першому році навчання. Одні гадають, що для першого року досить вивчити всі дії в обсягу чисел першого десятка, другі—що в обсягу двох десятків і десятками до сотні, треті—що потрібно вивчити додавання й віднімання в обсягу сотні і т. ин. Але ми знаємо, що в житті так не буває, а коли трудова школа є саме життя, то ясно, що числові приймання будуть в залежності від самої праці і від тих можливостей, що матимуть учні в ній. Про те все-ж таки педагогові потрібно мати на оці якийсь певний обсяг знаннів для першого року, що відповідав-би до де-якої міри психичним і методичним даним науки і надавав-би певну систематичність викладу.

Для цього можна взяти такий розподіл працювань і чисел: приймання чисел 1, 2, 3, 4, 5. Окрім різних забавок гри в купівлю й продаж, різних вправ з пальцями, цим природнім засобом до уявлення числа, діти малюють число річей, ліплять їх. У щоденній праці вчитель користується завжди вираховуванням і прикладанням рахунка. Знайомство з римським письмом чисел до 5 провадиться як креслення, письмо або малювання. Циферблат годинника дасть практичне прикладання числових знаннів.

Далі числа 6, 7, 8, 9, 10. Знаходиться аналогія між пальцями рук, з яких можна скласти дані числа так, як це написано римськими цифрами. Широкі практичні вправи на реальних речах.

Вимірювання й розглядання річей та площин веде поруч до різних геометричних розумінь про форми: трикутник, квадрат, п'ятикутник, чотирьох-, шости-, восьмикутні зірки, виготовлення різдвяної зірки, різних дахів, хат і т. ин.

Закінчивши з числами до десяти, можна перейти до групування десятками чисел. Діти в більшості до школи в житті знайомі з лічбою

десятками (в'язки бубликів, десятки яєць і т. ин.). Тому лічба десятками цілком природня на першому році навчання, коли це перевести на звязаних до купи десятках сірників, в'язках вишпелених бубликів, вживанні рахівниці з кістками й т. ин. Дальший перехід до складання цілих десятків з одиницями не викличе труднощів.

Складання й віднімання до десятка дітям дається досить легко, але технічна трудність з'являється при складанні й відніманні чисел з переходом через десяток. Ці працювання, припадаючи до зімових місяців, не дадуть широкого практичного прикладання, але весна відкриває великі можливості й радості для свідомості дітей, що вони вміють рахувати і можуть прикладати свої знання в житті. Праця на городі: розбивка города на грядки, купівля насіння, розподілення знаряддів поміж учнями, купівля дерев, їх сажання, копання ямок і т. ин. дадуть багато матеріялу для зміцнення арифметичних числових знань.

Тут виникне потреба ознайомити дітей зо всіма діями до двадцяти. В період вивчення чисел діти люблять розв'язувати різні задачі, що даватиме вчитель, але найбільш їх захоплює складати самим свої задачі й розв'язувати їх.

Помноження є не що инше, як те-ж складання, тільки рівними купками чисел. Так і слід направляти ці працювання. Діти складають таблицю помноження з різних палічок або річей і зафіксують їх цифрами. Виготовану таблицю можна вивісити на видному місці для вжитку всього класу. Складання парами, трійками і т. д., робилось і раніш, при помноженні воно набірає певної системи—поскореного типу складання.

Щоб спростити ділення, треба підійти до нього з практичного боку, яко до розділу продуктів, приладдів (пера, оливці, грифелі і т. ин. при грах—поділ дітей на пари, по троє, по четверо і т. ин.), шкільних річей, або поділу городу, саду, поля і т. ин. Навіть такі терміни, як кількість часток не зустрічають труднощів, коли дитина до них підійде від реального і попрацює на конкретному і життєвому матеріялі. Розуміння частини і поділу на частки так часто чула і бачила дитина в сім'ї, що тут доводиться все занотоване нею зміцнити і надати йому певну систематичність.

Арифметичні знання виникають з праці і вчитель, тримаючи в уяві свій план, весь час користується всіма працями й працюваннями й бере з них те, що потрібне. Накидати програм і пунктуально провадити його, значить грішити в напрямку старої школи. Учень з перших років повинен у знаннях предметів бачити тільки допомогу при здобуванні головних знань, що потрібні в житті, як готові стимули до праці, корисної громаді і повної свідомості в їх конечності. Арифметичні дії є підмога для практичних цілей, а не самоціль.

Практика на потрібному в житті й конкретному —от головне, що повинна знайти дитина в школі. Для того на допомогу педагогові буде служити кооператив, господарство, колективна праця і споживання, соціяльні форми шкільного співжиття. І шкільні задачі повинні бути задачами самого життя. Розв'язання життєвих задач повинно провадитись при допомозі арифметичної техніки. І так ставити ці знання варто на всіх ступенях освіти, тоді навчання буде тим ідеалом, до якого прямує трудова школа.

Розумовий розвиток учнів. Навчання повинно рахуватися з розумовими здібностями дитини; з її вимогами, з її здатністю до приймання освітніх знань. Перший рік, в якому вона має вперше студіювати такі науки, що з'являються ґрунтом для розумового розвитку, дуже важливий і відповідальний для педагога в трудо-

вій школі. Тому ми вважаємо за потрібне окрім того, що сказано взагалі про розумовий розвиток у трудовій школі, зупинитись зокрема на першому році. Знання тут ще приймаються, напів-спостерігаючи працювання старших (оброблення городу, саду, поля, екскурсії до ремісників), почасти напів-працюючи (господарство—догляд за тваринами, охайність на подвір'ї, вивчення властивостей тварин і птахів при догляді за ними, працювання на власних грядках і на спільному городі, де діти полять, поливають, копають, викопують, слідкують за ростом городини, працюють біля окремих рослин і т. ин.), але служать для того і певні дисципліни, як мова (читання й письмо), арифметика (лічба й дії, письмо цифр), екскурсії-ж в осередки громадського життя знайомлять з певними ремісничими працями (швець, тесляр, коваль, муляр і т. ин.), на заводи й фабрики—з технічною обробкою сирих матеріалів і виробів.

Книжка з того часу, як діти засвоять процес читання, буде не тільки засобом до знань, але й яко певна мета: особлива насолода від розуміння того, що читаєм. Тому так недоцільно привчати дитину до товстих хрестоматичних книжок; навпаки, слід привчати дітей користуватись складеними з кількох книжечок хрестоматіями, яко певною збіркою до певної теми. Книжка, таким чином, зміцнить знання учня і буде його товаришем і приятелем, до якого він звертатиметься при внутрішньому бажанні й потребі.

На підставі висловленого, шкільну працю на 1-му році навчання можна схематизувати в такий спосіб:

Перші дні. Знайомство учнів з порядком школи, вияснення перед учнями соціальних взаємовідносин усіх учнів у шкільній громаді, самоуправління. Ознайомлення вчителя з учнями, вияснення оточуючого їх осередка і того трудового життя, в якому пробувала кожна дитина до школи, що і кладеться в основу дальшої і шкільної праці.

Розвиток зовнішнього почуття.

Працювання для розвитку дотика, смаку, зора, м'язових почуттів (вага й виважування річей); координація моторних рухів і зв'язані з цим працювання, що одночасно ведуть до рухів письма (окреслення літер, малюнків і т. ин.).

Гри, зв'язані зо звуками тварин, людей; поділ слів на склади і виключення звуків.

Ліплення річей близьких формами до літер. Знайомство з літерами. Виліплювання, вирізування літер. Складання (Див. «Вільна Укр. Шк.» № 1-3, 1920 р. Навчання грамоти без букваря. Я. Чепіга).

Читання й розвиток мови.

Навчання читання. Розказування дітей і художнє розказування педагога. Розгляд малюнків і усне оповідання про те, що намальовано. Підписування своїх малюнків і праць. Виклад усний, пізніше і в письменній формі, вражіннь від екскурсій, гулянок, від тих або інших цікавих праць, описування того, що взнали учні з лекцій у садку, полі, в лісі.

Арифметика.

Рахування до 10. Дії в обсягу десятка. Рахування десятками. Дії десятками в обсягу сотні. Додавання й віднімання з переходом через десяток. Міри ваги, довжини, гроші.

Допоможні засоби: шкільний кооператив: купівля й продаж, добування зерен по вазі й розподіл їх по грядках. Годування домашніх тварин, виважування й розподіл корму. Ліплення й малювання річей парами, трійками і т. ин. Утворення рахівниці і таблиці помноження; вимірювання площин города, садка, поля.

Геометричні знання: розгляд геометричних форм трьох-, чотирьох-, шости-й восьмикутника; квадрат, призма, куб, піраміда.

Допоможні працювання: план города, садка, виготовлення цегли різних форм, будування парканів і домів, виготовлення черепиці, будування й покрівля домів.

Знайомство з природою.

Праці на городі: знайомство з ґрунтом, рослинами, їхнім життям і культурою. Обробка землі, сівба, сажання, пильнування й догляд рослин; квітник.

Знайомство зо знаряддями праці на городі: лоната, рикаль, сапка, граблі, скребниця і т. ин. Уміння їх полагодити, набити, зробити держална і т. ин.

Знайомство з садом і полем. Праці в садку, доступні віку. Знайомство з знаряддями праці в садку і полі: плуг, борона, букер, їх вживання.

Знайомство з окремими людськими працями. Сільське господарство, городництво, молочарство, теслярство, будівництво і інші форми праці, що оточують дитину даної місцевости.

Знайомство з соціяльним життям громади. В селі: управління селом, сільсько-господарський і споживчий кооператив, пошта, базар, організація проти пожежі і т. ин.; в місті: управління містом або районом міста, пошта, залізниця, громадська хлібопекарня, міська лікарня і т. ин.

Працювання, з'єднані з людською культурою. Добування вогню, ганчарні вироби і їх обмалювання, ткацтво, примітивний ткацький верстат, плетення кошків, тину, кладка муру, будівництво і знайомство з елементарною архитехтонікою.



VI.

СХЕМА ПРОГРАМІВ НАВЧАННЯ.

В цьому розділі ми даємо схеми програмів перших 5-ти років навчання. В дальшій освіті учнів, у 6-ій та 7-ій групах, можлива зміна в групуванні предметів навчання, поширення їх, можлива певна диференціяція їх, через це ми втримуємось від складання схеми програмів старших груп і передаємо цю роботу кожній школі з'окрема, яка рахуватиметься як з покликанням учнів, так і з тими реальними можливостями, що забезпечують непорушність трудового виховання. Ми вважаємо недоцільним у ці часи, коли форми навчання в старших групах не набрали певности, підказувати педагогам якісь конкретні програми. Безумовно, попередні п'ять років уже дають основи для точного програму вивчених дисциплін, але як раз через це корисніше для реформи залишити 6-ту та 7-му групи без програмів, надавши волю ініціативи педагогам на місцях.

Принципи наших поглядів з'ясовані в методичних порадах, а зміст не важко вложити в дані форми навчання.

Що торкається розділу предметів початкового навчання на окремі дисципліни в наших методичних замітках, то це зроблено за-для зручності при викладанні наших схем; по суті-ж навчання весь час переплітається зо всіма предметами в процесі шкільної праці, особливо там, де трудова школа цілком реформована і один учитель веде всі дисципліни з своєю групою. Накреслені нами схеми не повинні зв'язувати учителя, він вільний у своїй праці вносити зміни й корективи. І коли ми звели всі знання в певну систему, то виключно з мотивів практичного міркування. Учителство вимагає програмів, вимагає трафарету, якому було-б можна без страху слідувати. Але програми не обов'язують учителя бути педантом і буквоїдом.

Рідна мова.

1. Усні працювання.

На перших ступенях школи дитина висловлює свої думки, почуття, уяви усно, а не письменно. І це треба широко використати, особливо в перший рік навчання, бо добре говорити так само важно, як і писати. Гри й ручна праця разом з малюванням відіграють тут надто важливу роль.

Це природний і живий спосіб при вивченні рідної мови. Тут ми навчаємо дитину гарно й ясно висловлюватись, навчаємо її не тільки вимовляти як слід слова, але надавати своїй думці легку й гарну форму. Діти люблять говорити, і педагог, використовуючи цю схильність шляхом мови і декламування, виховуватиме уміння висловлюватись.

Засоби до цього потрібно вживати, все поширюючи і ускладнюючи їх, згідно з тим, як дитина стає старшою і більш розвиненою. Шко-

ла повинна викликати бажання говорити, а разом з тим і бажання діяти, працювати.

До засобів, що розвивають усний вислів і збуджують бажання говорити, відносяться: а) усні оповідання з фактів власного життя, шкільного й громадського життя (Сюди також відносяться перекази прочитаного або оповідання казок, подій, наукових відомостей і т. ин.).

б) Декламація віршів і читання учителем уголос прози, казок, повістей, мандрівок, то-що.

в) Вистави і взагалі драматизація казок, віршів, байок, окремих дитячих драматичних творів.

II. Читання.

1) Години читання: До друкованого слова потяги у дитини збуджуються надто рано і тому його треба вважати одним з дуже важливих і добрих засобів до вивчення рідної мови. Діти дуже люблять слухати, як їм читають, і багато дітей воліють краще слухати, ніж читати самі: інтонація, рухи тих, що читають, надають вражінням більше життя. Тому для читання вголос казок, оповідань, повістей педагогом, а потім—у старших групах—і учнями, слід одводити окремі години.

Ці читання більш-менш з'єднані з художнім читанням взагалі в школі.

2) Класне читання або читання сполучене з вивченням тих чи інших наук (природознавства, географії, історії і т. ин.). Таке читання з'єднується з деякими поясненнями і коментаріями, згідно з віком і пізнаннями групи, в напрямі навчання певних знань стилю, техніки творів, а пізніше—правопису.

3) Читання по вибору або вільні самотійні години читання. Оскільки перші два способи мають деякий зв'язок з певним планом працювання, остільки цей спосіб не має нічого спільного з ними.

Учні вибирають книги по своєму смаку і читають їх без зовнішнього активного контролю й керування учителя. В процесі такого читання виявляються нахили дітей, які школа й повинна зміцнити і надати їм широкої волі розвитку. Учитель особливо уважно повинен стежити за інтересами дітей при виборі друкованого слова. Це—делікатна річ, і оскільки вільне читання з'являється цінним методичним засобом, остільки воно з боку виховання дитини має рішуче значіння для розвитку нахилів в період шкільного навчання.

III. Твори.

Письменний виклад повинен мати велике місце при навчанні рідної мови. Уміння викладати письмом свої думки не тільки дає літературну насолоду, але має практичне значіння в діловому житті. У старій школі діти добре копіювали чужі думки, як їх навчали цього, а своїх викласти самотійно не вміли.

Треба учня навчати не копіювання, а зробити письменний виклад природним засобом до висловлювання, узагальнення і описування. Молодші звичайно описують те, що бачили, і так, як бачили. Старші приєднують свої міркування і свої погляди і часом надають їм індивідуальних рис творця, згідно з своєю уявою, фантазією і логічними висновками.

Не теми і певні форми роблять з письмєйного викладу твір, а інтерес і ясність того, про що пише учень. Найголовніше треба уникати спрощення письма, полегшення твору втручанням педагога з всякими попередніми поясненнями.

Словом, усякі трафаретні звязки повинні бути знищені у трудовій школі: вони зайві, непотрібні і шкодливі.

Теми для дітей повинні виникати з реального життя, що їх оточує, з безпосередніх спостережень і переживань. Це теми, що відносяться до особистого життя учнів, до подій з шкільного побуту, з життя тварин, рослин, людей, з опису річей і таке інше. Теми вільно вибираються дітьми або вчителем разом з учнями, або групою учнів.

Діти повинні вільно, без примусу, по-своєму оповідати, що вони бачили, робили, думали. Школа повинна дати їм волю виявляти свою особисту ініціативу, свою індивідуальність, не вимагати від викладів літературности і не нав'язувати її дітям. Треба, щоб вони писали власні твори, вільні від певного трафарету, треба, щоб ці твори були справді відбитками їхніх здібностей і смаку. Але це не виключає потреби в знайомстві дітей з практичними прийомами письма: потрібно надати де-які поради що до форми виконання твору на певну тему. Так, можливі і цілком приступні обмірковання теми, в якій бере участь уся група дітей, читання уривків з творів письменників, в яких автори торкаються даної теми, колективне обговорення їхнього плану. Ці вправи викликають різні міркування і взагалі розвивають критичний дух.

IV. Правопис.

Вже в першому періоді розвитку мови в усному викладі, а потім у читанні й письменному викладі, дитина знайомиться з звуком і формою слів,—і, утворюючи зорові, слухові й рухові асоціації, полегшує собі вивчення правопису. Щоб зміцнити ці знання і досягти ортографічної правильности, потрібно звернутись до списування. Рухові елементи списування, сполучені з зоровими елементами, попереджують ортографічні помилки. Звичайно, для списування потрібно давати матеріал цікавий для дитини і самий метод переводити так, щоб він вносив найбільш свідомости й активности що до змісту й форм письма.

Вивчення граматики не може бути особливо потрібним на першому ступені освіти, але коли граматика буде виучуватись не для граматики, а як жива частина мови, сполучена з висловом, як певне правило, то тоді вивчення її може бути навіть обов'язковим. Бо що дитина спостереже і над чим загадається, що виллється в неї в запитання, те педагог повинен розв'язати, але не шляхом теоретичного навчання граматики, а практичним, живим способом. Так, наприклад, при вивченні морфології мови можна торкнутись синтаксичних форм, значіння й вживання слів. При читанні й усному викладі, при письменних творах можна викликати в дітях бажання знайти елементарні основні правила, що керують правильною вимовою.

І навіть тоді, коли граматика виучується більш-менш методично, потрібно вживати власних спостережень і експерименту. А головне,—ніякої номенклатури, ніяких певних рамок і певних зафіксованих форм.

V. Конкретизація трудового метода по рідній мові.

Зазначивши вище матеріали і ті способи, що ними йде засвоєння й вивчення рідної мови в формі усного розказування, читання й

письма, ми далі спробуємо конкретизувати ці методичні підходи. Навчання грамоти увійшло в перший рік навчання, тому ми не будемо тут зупинятися на з'єднанні різних трудових процесів із процесом читання слів і фраз, а торкнемося вираз з цілими оповіданнями, казками то-що.

Візьмемо відому всім народню казочку «Солом'яний бичок». Яким не вибіраю якогось спеціального, літературного твору. Для мене не має в перший період читання певного підбору літератури. Шкільна праця й шкільне життя дає матеріал для вибору того або іншого літературного твору. Вся праця по рідній мові скеровується вчителем відповідно дитячим інтересам, збудженій цікавості.

Припустимо, що діти, обмірковуючи свої господарські справи, зупинилися на бажанні мати різних домашніх тварин. Учитель звертає їхню увагу на користь тих або інших свійських тварин. Непомітно для дітей переводить розмову на розказування дитячих пригод з цими тваринами, казок, байок, віршів, де фігурують домашні тварини. Вишукується літературний матеріал про них у книжках або збірниках, хрестоматіях і, наприклад, знайдено казку «Солом'яний бичок». Казка цікава й приступна дитячій психіці. Діти її перечитують, переказують і драматизують. Але цього не досить,—ми повинні ще використати цю цікавість для трудових процесів.

Перелічимо те, що можуть зробити діти при читанні казки «Солом'яний бичок».

1. Хату, 2. Постать діда і баби, 3. Солом'яного бичка, 4. Виліпити або вирізати діда і бабу в різних моментах дії, ведмедя, вовка, лисицю, домашні тварини, 5. Навчитися прясти. 6. Малювання ліса, хати, персонажів казки і т. д.

Тепер розглянемо праці, що зв'язані з освітою і способи поширення знань дітей.

1. Будова хати. а) Діти вишуковують модель хати або розглядають архітектуру справжньої хати, її устрій. Виміряють відношення довжини й ширини її. Накреслюють план і малюють саму хату. Виучують народній орнамент даної місцевості і занотовують його на папері (малюють).

б) Вишуковують матеріал для будівлі (звичайно розміри хати зменшені до дитячого зросту й менше), вираховують потрібну кількість і вартість його, вираховують, скільки часу потрібно для підготовки матеріалу.

в) Розглядають план будови, критикують, обмірковують, розподіляють працю і, після виготовлення підготовчого матеріалу, приступають до будівництва.

г) Поруч читається різна література, що так або инакше стосується до будівлі хати і з'єднана з працями навколо будівлі; переводяться екскурсії на лісопильню, цегельню, до тесляра і знавців будівельної практики.

2. Вирізування фігур і сцен. Не можна вирізувати без попереднього вирахування того, скільки матеріалу потрібно для даної фігури,—це не економічно. Тут іде вичислення, вимірювання, малювання. Поширюються знання і виховується свідоме відношення до праці, вміння дисциплінувати себе в праці, рахуючись з певними даними.

3. Ліплення. Діти виучують характер глини, її властивості, виготовлення глини для ліплення, виміряють фігури; кількість матеріалу і т. ин.

4. Кужіль. Знайомство дітей з льоном, його обробкою; вони вчать ся сукати нитки. Ткацький станок, ткацтво; екскурсії в поле, до тка-

ча і т. д. Читання літератури, що знайомить з працями ткача або ткачихи і т. д.

Як бачите, таке пророблення викличе в дітях бажання зо всім ознайомитися, що з'єднано з прочитаним. Вони шукають джерел для знаннів, виучують практичним шляхом нові предмети, як арифметика, геометрія, креслення і т. ин.

Ми не будемо розширювати далі праці, що охоплюють казку чарівним кільцем і яких хватить на місяці шкільної праці, але яких і не треба поширювати в перші кроки навчання. Краще вузьке коло працювань, що на їх потрібно звернути особливу увагу дітей і з якими можна звязати й даліше вивчення рідної мови. Так життя діда і баба дає нитки до вивчення родинного життя; будова хати колективом збудить соціальні мотиви переходу від родинної праці до суспільної і т. ин.

Коли ми перейдемо до старших груп, то тут літературні твори відкривають ще ширші можливості, які звязують рідну мову з історією, географією, природознавством, естетикою.

Зо всіма проробленнями різних праць з'єднане й письмо в школі. Діти обмірковують ту або иншу працю, пишуть доклади, складають справоздання, описуючи свої досвіди, екскурсії, складають вірші, оповідання, дають матеріал для шкільного журналу, ведуть щоденники і т. ин. Вся наука в школі, звязана з діяльністю дитини в ній, занотовується письменно і привчає її до письменного вислову своїх міркувань, своїх думок так, як вона може, як це відповідає її розумінням, її настроям.

Я не маю можливості в цій праці дати всебічно вичерпуючий методичний матеріал. Я даю тільки «азбуку трудової школи», цеб-то те, що намічає перші кроки праці у трудовій школі; поширення її залежить від ініціативи, творчості й уміння самого вчителя.

VI. Матеріал і засоби для вивчення рідної мови.

1-й рік навчання.

Розмови, розказування казок, співи пісень, оповідання подій з власного життя дитини.

Розмови, що ведуть до розкладу речень на слова, слів на звуки. Навчання грамоти, навчання писати і читати.

Читання цілих статей, але коротеньких, зміст яких повинен бути безпосереднє сполучений з тим, що діти бачили й пережили.

Письмо, підписування своїх малюнків, виробів, списування з рукописного тексту й дошки, листування між учнями й учителем (учитель запитує листом, діти листом відповідають), писання творів на теми, що викликають емоціональні переживання дітей (колективні й індивідуальні).

Забавки, сполучені з процесами писання й читання.

Ліплення й малювання в звязку з читанням. Драматизація й інсценізація казок.

2-й рік навчання.

Розмови, оповідання, декламація віршів і діалогів, співи пісень, розказування казок по бажанню й вибору учнів. Вільний переказ того, що чули або раніш прочитали. Розмови по малюнках. Читання книг з приводу того, що бачили й пережили.

Письмо: списування з дошки цілих творів по вибору учнів з книги або з рукописного тексту. Поштове листування учнів з учнями, уч-

нів одної школи з учнями іншої. Листування з установами при потребах школи.

Вільні твори на теми, що висовує життя.

Описування того, що вивчили, зробили, пережили.

3-й рік навчання.

Розмови з приводу того, що бачили й пережили; розмови по річах і малюнках.

Виразне читання художніх творів; читання байок, оповідань, казок у лицах; варіювання учнями прочитаних оповідань з стилістичного боку (усно й на письмі); літературні розмови з приводу прочитаного; ілюстрування прочитаного всіма можливими для дітей способами (малюнки, ліплення, вирізування, драматизація, живі картини і т. інше); вільний переказ; спроби вільної усної творчості (пісні, казки, загадки і т. ін.); заучування художніх творів по бажанню й вибору учнів.

Вивчення про себе що-дня художніх творів, популярно-наукових книг по вибору учнів, ознайомлення з користуванням справочними виданнями (словниками), уміння робити в повній системі виписки з читаного для тої або іншої праці.

Списування з рукописного й друкованого тексту для засвоєння ортографії, при широкій активності учнів у виборі, розумінні праці, переробленні тексту, що списується; вільна диктура (не диктура звичайна); колективний та індивідуальний переказ; складання оповідань (усно й на письмі), як результат власних спостережень що до річей і малюнків, складання оповідань по сюжету, що вибрали діти або що виникає з подій їхнього життя; складання й обговорення (колективне) плану. Описання процесу своєї праці, досліду, праці шкільної громади забавок, свят, екскурсій, гулянок, то-що.

Описання краєвидів і з'явищ природи та фактів економічного життя після безпосереднього їх спостереження; видання журналу, альбомів для самостійного запису вражіннів з приводу того, що бачили або читали, альбомів для переписування й записування літературних і усних народніх творів, які подобалися дітям; справоздання про виконання праці, спроби ділового (з погляду учнів) листування.

4-й рік навчання.

Доклади в класі або перед всією школою про зроблені праці; досвід, екскурсії, дискусії на певні теми, до яких діти готуються заздалегідь; розмови з приводу того, що бачили й чули, і з приводу різних питань, що виникають серед самих учнів; виразне читання художніх творів, діалогів, оповідань, байок, варіювання й розвиток прочитаних творів; ілюстрування прочитаного, заучування по бажанню дітей.

Літературні розмови; спостереження описових і оповідальних елементів у художніх і нехудожніх творах; висновок з а н я т т і в про р о з п р а в и (міркування), характеристики, виділення логічної будови цих творів; вправи (усні й письменні) у складанні планів; складання наслідувальних і самостійних писань, оповідань і розправ (теми тільки по вибору і бажанню учнів); складання запитань до прочитаного.

Читання про себе; вправи в користуванні справочними виданнями; складання виписок при читанні; вміння вибрати цитати; допомоги в завідуванні шкільною бібліотекою й музеєм; участь у діловому ли-

стуванні шкільної громади, діловодство, справоздання і т. ин., при допомозі педагога.

Письменний виклад спостережень над явищами природи, громадським життям школи і поза нею, над процесами і умовами праці; способи стислих записів спостережень під час екскурсій, досвідів, трудових процесів, то-що; видання журналу, альбомів, як в минулому році.

5-й рік навчання.

Доклади, справоздання й промови на зібраннях шкільної громади; знайомство з правилами дикції; техніка ведення зборів, розмови й диспути по питаннях, що порушують самі учні, або що виникли в шкільному житті; усні реферати, виразне читання, літературні розмови; елементарні спостереження над образністю мови, стилем, формою літературних художніх творів, над особливостями віршованої й прозової мови, над ритмікою, римою вірша, над поділенням сюжетів (один сюжет в різних літературних обробках); спроби елементарного естетично-психологічного аналізу літературних творів (катехізичний спосіб).

Ілюстрування прочитаного, інсценіровка драматичних моментів прочитаних творів, вистави, декламація, літературно-музичні ранки і вечірки.

Читання про себе, уміння користуватися справочними виданнями, бібліографія; завідування, під проводом учителя, шкільними бібліотеками і музеєм; ведення ділових листувань шкільної громади, то-що.

Письмо: крім зазначеного в 4-му році, характеристики країн, епохи, народів, про які учні здобули відомості на заняттях по історії культури та історії взагалі; спроби самостійних праць популярно-наукового характеру, використовуючи власні спостереження і досвід учнів, а також доступну для них бібліографію.

Історичні екскурсії на околиці місця і зв'язані з ними історично-літературні, біографічні й інші пам'ятники; географічні, етнографічні та економічні описання і т. ин. Художнє наслідування літературним творам, спроби самостійної художньої творчості в парині слова усного й письменного. Реферати літературні, популярно-наукові на теми, які пропонують самі учні проробити в школі і по за нею; наприклад, «трудовий рік хлібороба», «трудовий рік робітника» і т. ин.; журнал, збірки, альбоми.

Математика.

У трудовій школі всі науки—це засіб до всебічної освіти і тому не мають характеру самодовління; отже математиці в трудовій школі навчають не для математики: на неї повинно дивитися, як на засіб виявляти числові уявлення і точно визначити числові взаємовідносини між речами.

Таким чином математика сполучається з іншими науками, спіраючись на інтерес дітей до неї. Всюди діти користуються числовими даними, обчислюють, виміряють. Життя школи надто багато дає матеріалу для такого живого зв'язку різних праць в уявленнях математики. Дитина тоді на очі бачить і відчуває найкраще потребу й користь математичних знань.

Працювати по математиці варто при всякому випадкові. А таких випадків трудова школа, з її зовсім іншим життям і устроєм, ніж це було в старій школі, дасть надзвичайно багато. Різні праці в

шкільному садку, на городі вимагають числових знаннів, вимірювання, виважування, поділу, оглядання і таке інше. Одмітимо такі моменти, як закупка зерна, розподіл його по грядках і між учнями, збирання овочів, вирахування прибутку від грядок, числового відношення кількості посаженого і зібраного. Спостереження з природничих наук вимагають точного фіксування довчасности проростання і досягання тої або іншої городини, овочів, то-що. Піклування про став тварин і птахів також висовують потребу в арифметичних знаннях і прикладання їх і в практиці і в науці. Вироблення різних приладців і річей, або ремонт їх, як і ремонт шкільних помешканнів (звичайно, приступний дитячому вікові) вимагають обчислення довжини, ширини, площі і знайомства з формами складання планів квітника, садка, поля. Улаштовані громадою сніданки в школі дають численний, різноманітний матеріал для прикладання арифметичних знаннів. Так само улаштування екскурсій, мандрівок або гулянок, шкільних свят вимагатиме від учнів вирахування цілого ряду потреб, що висовуватиме кожне з них. Дитячі гри, особливо рухливі, дають також силу матеріялу, потрібного й гідного для числових уяв; навіть переходи з дому в школу і назад можна використати для фіксування арифметичних знаннів і взагалі для різних потреб. Усе життя і всі випадки в трудовій школі сплітаються з добуванням різних наукових знаннів, з'окрема й математичних.

Тому ми не будемо перелічувати всіх можливостей і тільки підкреслимо р у ч н у п р а ц ю, яка здається найцінішим засобом для ознайомлення з математикою, а також і для поступового розширення математичних пізнаннів дитини. Сільське господарство, садівництво, городництво, майстрування, все це дає живі засоби і численні можливості для практичного прикладання арифметичних знаннів, мір і геометричних уявлень. Всі ці знання дитина здобуває вираховуючи, вимірюючи, виважуючи, словом, вчиться не з книги і по книзі, а діючи і роблячи і беручи все з життя й руху. Трудова школа також викликає потребу в геометричних і алгебричних формулах. Усім висловленим ми вже намітили ті прийоми й ті шляхи, якими повинно йти навчання арифметики. Конкретно-ж їх можна привести до таких.

а) С п о с т е р е ж е н н я й е к с п е р и м е н т у в а н н я, як в природничих науках так і в математиці цілком можливо прикладати для здобування зрозуміннів про довжину, просторінь, міри величини, рух. Дитина, спостерігаючи зовнішній світ і експериментуючи, практично здобуває всі перші відомости з арифметики, геометрії та алгебри.

Цим шляхом дитина не напам'ять завчає правила, а сама відкриває їх, працюючи над річами, що дають їй математичні дані.

б) Р у ч н а п р а ц я. Окрім того, що вона задовольняє властиву дитині потребу до діяльності, викликає спостережливість і зріст уявлень у дитини, вона розвиває дух ініціативи і творчости, акуратність і точність, дає постійну можливість прикладати на практиці різні пізнання і між ними в широкій степені математику; господарювання, садівництво, пасішництво повинні бути використані педагогом для приймання числових уяв і вивчення математики, як знання, яке виходить з практичних і наукових потреб.

в) К р е с л е н н я, м а л ю в а н н я й л і п л е н н я. Ліплення й малювання особливо широко використовується на перших роках навчання для зафіксування числових уявлень і дій над числами. В дальших працюваннях висовується креслення, яко графічний засіб наочно показувати математичні розуміння. Діти креслять діаграми, плани, графи що до ваги, росту, динамометричної й спірометричної

сили кожного учня, кожної тварини і таке інше; помічають графічно витрати всякого учебного приладдя, креслять схеми кооперативних і сільсько-господарських операцій, то-що. Таким чином, все життя трудової школи, всі трудові процеси і практичні завдання з'являються базою для збудження інтересу до математичних знань, до здобування правил і законів їх і засвоєння прийомів обчислення та виміру в найширшому й глибшому розумінні. Але треба попередити, що внутрішній потяг дитини до знань чисто умозрального характеру не повинен приголомшуватись «практицизмом». Останній може пошкодити самій науці. А особливо, коли ми подумаємо про деякі механічні навички і систематизацію математичних пізнань.

Тому школа повинна одвести певне місце спеціальним задачам, вони повинні бути не штучно і примусово нав'язаними згори, а виходити з потреб і інтересів дітей, з їхньої психології. Зміст їх повинен бути зв'язаний з умовами життя і тими предметами, що так або інакше сполучені з математичними розв'язаннями. До всього зазначеного вище треба додати, що розподіл матеріалу не означає, що учитель повинен всіма засобами виконувати його в кожний рік, відповідно вищенаведеному плану. Арифметичними знаннями не повинно переважувати учнів тільки для того, щоб вони засвоїли зазначений матеріал; треба виходити з реальної потреби і реальних даних шкільного й громадського життя, і тому нічого боятися, що зазначені обсяги знань не будуть, скажемо, викладені в зазначений термін. Важливо тут розуміння математики, яко засобу для практичного розв'язання питань, а не яко певної суми знань, обов'язкової для кожного терміну.

Пропонуючи певний розподіл математичного матеріалу в трудовій школі першого ступеня, ми не вичерпуємо ним всіх можливостей і перспектив поширювання, але ми цим вводимо ці знання в певні рамки, відповідаючи вимогам віку дітей і їх психиці.

Конкретизація трудового методу по арифметиці.

Для конкретизації нашого методу беру задачу з мого збірника: ¹⁾ Господарь мав город, рівний $\frac{1}{4}$ дес.; $\frac{1}{2}$ свого города він засадив картоплею і на кожний квадратний сажінь висажував 5 фунт. картоплі; на $\frac{1}{4}$ города він посадив капусту і решту засадив буряками. Картопля вродила ввосьмеро більше, капусти зрізав 3500 головок, а буряків накопав з кожного квадр. сажня 1 пуд. 20 фунт. Скільки мав господарь із свого города прибутку, коли на росадувитратив 7 карб. 20 коп., а ціна на городину була така: пуд картоплі 1 карб. 20 коп., головка капусти 10 коп., 1 пуд буряків 80 коп.?

Вже те, що ціни на ці овочі існують у кожному місці різні або те, що по де-яких місцях не буде вільного продажу, сама задача змінюється у своїм кінці згідно з умовами місця і часу. Потім є ще державний податок натурою, що зменшує відповідно чистий прибуток, і це вносить певний коректив у задачу. Взагалі задача може бути змінена в силу різних місцевих умов, які залежать від землі, або від поширення культури тих або інших рослин. Це перше, що повинен проробити учитель разом з учнями, знайомлючись з місцевими даними.

Друге—це підготовча праця до вичислення того матеріалу, що дає задача. Діти повинні накреслити план города з частинами, одведеними під картоплю, капусту, буряки. Вираховують, скільки кущів картоплі, головок капусти і буряків повинно рости, згідно з ви-

¹⁾ Я. Чепіга. Задачник. Рік 3-ий № 718.

могами правильної культури цих рослин на кожному кв. сажні. Для цього, коли є близько агроном або вчений городник, діти роблять екскурсію до нього, щоб дізнатися, як садять овочі, як далеко одне від одного вповдовж і впоперек, довідуються про максимум і мінімум врожаю на різних ґрунтах, про те, скільки разів треба полоти, підсапувати, підгортати овочі, як обробляти землю і взагалі ходити за рослинами, щоб вони дали максимум врожаю і т. ин. Далі діти знайомляться з характером посадки овочів, знайомляться з гарним і поганим насінням, з тим, як вибрати насіння, вияснити його вартість і скількість.

Потім, коли підготовчу працю переведено, діти вираховують, скільки на даній площині справді збере господарь картоплі, буряків і капусти, коли обробить і догляне ґрунт як слід. Нарешті зрівнюють добуті цифри з даними задачі; коли цифри одержано інші, то розв'язують задачу спершу з своїми числами, а потім з тими, які дано в задачі, і роблять певний висновок.

Ця задача дає матеріал і знання для того, щоб прикладати їх у житті для вирахування того, що може дати батьківський город кожного учня, коли обробляти його так, як того вимагає культура городних овочів. Важно привчити дітей завше вживати метод креслення, плану, розбивки його на частини і вирахування потрібного матеріалу, витрат і прибутку.

Тепер запитання: яким чином з'єднати арифметику з іншими науками?

Геометрія зв'язується з накресленням плану й розбивкою шкільного городу на частини й грядки. Рідна мова знайде місце при читанні книжок по сільському господарству і в читанні загадок, оповідань, казок, де йде мова про городні рослини або про господарювання.

Ручні праці можуть виявитись в ліпленні, малюванні й вирізуванні овочів. Коли задача припадає на весну, то можна з'єднати її з працею на шкільному городі. Утилізація продуктів познайомить дітей з шаткуванням капусти, солінням буряків і способами годівлі ними худоби, з заготовкою продуктів на зиму і т. ин.

Вивчення культури буряків викличе потребу в екскурсіях на цукроварню і спробу переробити буряки в цукор, картоплю у крохмаль і т. ин. (Хемія).

Географічні відомості будуть потрібні при вивченні захисту овочів від північних або східно-північних вітрів чи від промінів сонця, а також при вивченні ґрунту, знайомстві з конфігурацією околиць даної місцевості і т. ин.

Природничі знання йдуть поруч з розробленням задачі; тут маємо знайомство з шкідниками і корисними комахами, вплив вохкості і сухості на рослини, спостереження розвитку рослин від насіння до плодів, особливості росту, зовнішній вигляд, листя, квіти, спосіб розмноження й т. ин.

Далі, через розв'язування таких задач, діти легко можуть дійти до вивчення економічного стану своєї місцевості, а саме—вияснити, які рослини при даному ґрунті вигідніш культивувати і які ні; який прибуток і врожай можуть дати ці рослини при тій обробці, що вживають селяне і який буде, коли обробляти згідно з теорією й практикою культурного господарювання. Тут до речі накреслення діаграм, порівнюючих те й инше господарство, що складуть у шкільному музеї окрему економічну галузь даної місцевості.

От коротенько те, що може вчитель проробити, виходячи з одної задачі і використовуючи різноманітність способів та можливостей зв'язати її з життям і наукою.

Ще ширші обрії відкриваються при вивченні відсотків. Тут статистика суспільно-економічного життя викличе силу різної праці у різних напрямках. Наприклад, зріст населення, смертність і народження в даному селі, збільшення й зменшення добробуту; збільшення числа домашніх тварин, вирахування $\frac{0}{100}$ $\frac{0}{100}$ зменшення при пошестях, плідність їх; який відсоток справді залишається для розплоду, який нищиться або споживається; зріст числа будівель щороку на селі; площини землі, яку обробляють, яка під толокою і т. ин.

Хемія, фізика, природничі науки, географія так міцно зв'язані з математикою, що штучне виділення її від них могло бути тільки у схоластичній школі. Трудовий метод оживляє цю мертву науку і зв'язує цю мову цифр з життям.

Розподіл математичного матеріалу у трудовій школі.

І - й рік.

Всі дії над числами першого й другого десятка. Дії з десятками чисел першої сотні і додавання та віднімання в межах першої сотні.

Частки або найдрібніші дробі: половина, чверть, осьма, третина, шоста.

Ознайомлення з мірами довжини (1 аршин, сажінь, фут), ваги (1 фунт, пуд), грошей, часу (хвиля, година, доба).

Допоміжні засоби до розроблення такого програму.

Сюди відносяться всі праці в школі, з'єднані з вирахуванням і обчисленням. Діти, беручи участь в упорядкуванні свого шкільного життя, перелічують зшитки, олівці, пера, аркуші, що роздають дітям вартіві, підраховують здобутки овочів на городі, в садку і т. ин.; при будіванні підраховують матеріали і вичисляють потрібну скількість цегли, піску, вапни, то-що; сніданки і поділ продуктів; кооператив використовується для знайомства з частками числа; виготовлення різних річей для вжитку і потреб школи вимагатиме вміння писати числа і робити дії над числами; сюди відносяться праці по виготовленню рахівниці, наочних таблиць додавання й множення, мір довжини, календаря, диферблата і т. п.

Гри й розваги, з'єднані з числовими уявленнями.

Задачі, сполучені з практичним життям школи й оточення.

Знайомство з цифрами, сполучене з малюванням, кресленням і ліпленням.

2 - й рік.

Дії в межах першої сотні. Дії в межах тисячі. Нумерація. Поширення знань про дробі, перетворення дробів, лічба їх, додавання й віднімання дробів. Частки не повинні перевищувати знаменника вище 20.

Поширення знань про міри довжини, ваги, часу, грошей. Знайомство з мірами сиких та текучих тіл і паперу. Знайомство з метричними мірами довжини. Десяткові терези. Зв'язок метричних мір з нашими національними мірами.

Допоміжні засоби для засвоєння й розроблення зазначених знань.

Усі зазначені в першому році працювання поширюються й поглиблюються. Матеріали підраховуються більш стало і точно. Улашту-

вання подорожів, екскурсій і гулянок вимагає обчислення витрат; закупка і заготовка продуктів, сільсько-господарські праці дають широкий матеріал для дій над числами і частками. Плани садка, квітника, грядок на городі дають можливість засвоїти міри довжини, квадратів, метричні й національні і показати звязок між ними; угноєння поля або грядок; температура повітря; вага тачки або носилок з різним матеріалом; години доби і соняшний годинник; виважування ваги тіла дітей і т. ин.

Виготовлення різних математичних приладдів і зразків мір та вираховування матеріалу в теслярській майстерні.

Кооператив, виважування й обмін або продаж, підрахування відпущеного й обміняного краму і записування його в книжки.

Розв'язання задач з життя школи й оточення та самостійні складання задач, що виникають з того життя і потреб школи.

Гри й розваги: задачі-загадки, математичні жарти, таблиця множення.

Розмови про те, як рахували первісні люди й як рахують тепер де-які дикуни; про походження мір.

3-й рік.

Нумерація чисел до мільйона і вище (коли з'явиться в цьому потреба) і дії в обсягу їх.

Прості дроби з знаменниками в межах першої сотні, перетворення цих дробів, додавання й віднімання їх, множення й ділення на ціле число.

Найпростіші десяткові дроби: десяті, соті, тисячні частки дробів, що утворюються з них, спосіб запису їх, додавання й віднімання їх, множення й ділення на ціле число (окрім випадків безконечного ділення).

Питання про відсотки. Усні перетворення нескладних десяткових дробів на прості і обернені дії.

Метрична система мір. Квадратові й кубичні міри.

Геометричні відомості. Ознайомлення з найважливішими геометричними формами (кут, прямокутна призма, куля, циліндер, конус), з якими діти стикаються у шкільному житті; плоска й крива поверхня, пряма й крива лінія, прямокутник, квадрат, трикутник, коло, кути прямі, лінії, що перетинаються, рівнобіжні прямі, поземні, падкі, прямі, сторчові й похилі. Вимір прямокутних площин, вимір об'ємів з прямокутними стінками.

Допоміжні засоби для засвоєння й розроблення зазначених знань.

Обрахунки господарського характеру по школі, городу, садку, фермі, колонії; обрахунки краму шкільного кооперативу. Обрахунки хатнього життя кожного учня. Виравування витрат на вироби в майстернях і під час різних ручних працювань; обрахунки площин, саду, города, грядок і т. ин., об'єма різних матеріалів для будок, об'єма повітря в кімнатах і числа кубичних одиниць, що припадає на кожного учня; креслення планів подвір'я, садка, города, поля; знайомство з планом шкільних будівель і т. ин.

Вироби з паперу, картону, дерева і глини: виготовлення зшитків, коробок, ящиків, моделі класної кімнати, шкільного будинку й інших будуваль; виготовлення геометричних тіл (куба, прямокутної призми, піраміди, циліндра, конуса, кулі, прикрас до ялинки і свят: лихтариків, відерець, горшків і т. ин.

Виготовання шкільних приладдів: лінійки, косинця, стрімиці, ватерпаса і користування ними при виробі, в будівництві і землемірних роботах.

Найпростіші метеорологічні спостереження над температурою, скількістю опадів, числом дощових і ясних днів і т. ин. з обчисленням середньої температури чи середньої скількості опадів і викреслюванням відповідних діаграм та график.

Задачі на життєві теми з перерахування праці і складання задач з хатнього і шкільного життя.

Математичні розваги-задачі, загадки й жарти, відгадування зачуманих чисел, складання цікавих фігур з паперу, картону, дикту і т. ин.

Розмови по історії математики—про походження метричної системи мір, про календарь, новий і старий стиль.

4-й рік.

Розширене знайомство з нумерацією цілих чисел. Закінчення й систематизація відомостей про дії над звичайними й десятковими дробами. Відсоткові обчислення.

Геометричні відомості. Розширення та систематизація відомостей про виміри довжини, поверхні і об'ємів (вимірювання площини, рівнобіжника, трикутника, трапеції, обвода кола й круга, поверхні і об'ємів прямої призми та валка), прямого кругового циліндра і по можливості інших геометричних тіл.

Допоміжні засоби для засвоєння й розроблення зазначених знань.

Розв'язання задач на всі розділи, сполучених з шкільним і хатнім життям, з сільським і міським господарством, з природознавством і географією, будівельною практикою, торговельними і кооперативними справами і т. ин. Статистичні обрахунки з життя школи, сільського й міського життя й життя держави; обрахунки, що зв'язані з життям рослинного та звірячого світу, з господарством і життям інших країн і т. д.; вимірювання площин різної форми поля, дахів і обрахунки потрібного для них матеріалу; накреслювання планів, вимірювання товщі дерева по його обхваті, вимір об'єму різних ящиків, посуду різних форм і т. ин.; вимірювання висоти дерева з допомогою картонного трикутника, прямокутного, рівнораменного і т. ин.

Виготовлення наочних приладдів—лінійки, косинця, циркуля, ватерпаса, еккера, палетки з мензурою та користування ними при будівлях, землемірних роботах, майструванні й ручній праці.

Найпростіші метеорологічні й астрономічні спостереження: над температурою, опадами, висотою сонця, точками його сходу й заходу і т. п.

Виготовлення сонячного годинника. Розмови по історії математики—про походження наших цифр і нумерації, про дробі у наших предків і взагалі у стародавніх народів, про виповнення десяткових дробів і т. ин.

Математичні розваги: визначні випадки обчислення; прогресія розплоду тих чи інших комах, рослин і тварин і задачі про пшеничні зерна на шахматній дошці; підрахунки передачі світла від сонця й зірок до землі і т. ин.

Праці в кооперативі: підрахунок операцій за день, тиждень, місяць, рахівництво по господарському товариству і кооперативу, фермі, колонії, то-що.

5-й рік.

Вживання літер для визначення чисел і розв'язання арифметичних задач за допомогою лінейних рівнянь з одним і двома невідомими. Степенування й корінування у зв'язку з розв'язанням відповідних геометричних і арифметичних задач. Простіші засоби піднесення чисел до квадрата і добування квадратного корня. Пропорційні величини і розв'язання відповідних задач упрощеними і скороченими прийомами.

Найпростіші відомості про рівність і схожість геометричних образів. Знання плану. Діаграми і графіки; наочне виявлення пропорційних величин (Піфагорова теорема і задачі до неї).

Негативні числа та їх наочне виявлення. Найпростіші наближені обчислення. Доповнення та систематизація знань про виміри площ і об'ємів.

Вимірювання й розв'язання задач, сполучених з ним.

Допоміжні засоби для засвоєння й розроблення зазначених знань.

Всі працювання, зазначені в попередніх роках, окрім того об'рахунки сміт по школі, сільському господарству, кооперативу, фермі, колонії, складання статистичних таблиць і діаграм, виготовлення графік і діаграм, що ілюструють життя школи, розвиток різних галузів місцевого господарства, державного господарства і т. ин.

Знімання планів, обчислення земельних площин, найпростіші геодезичні вимірювання для потреб школи й т. ин.

Природничі науки.

(Зоологія, ботаника, геологія в зв'язку з фізикою та географією).

Природничі науки з'являються головною віссю розумового виховання дітей, починаючи з перших років навчання; це той нормальний базис, з якого легко виходити не тільки тому, що природничі науки більш за все відповідають інтересам і цікавості дітей, але й тому, що вони допомагають здобувати звички до дій, руху, діяльності і праці, привчають дитину до критичного відношення і контролю наукових дослідів. Природничі науки, спостереження й досвіди ставлять дитину до безпосереднього спілкування з реальними формами природи й життя, з реальними формами людської праці, що нею люде роблять корисними і підвладними собі сили природи. Потреба дитини діяти і творити знаходить тут різноманітний приклад. Якими-ж прийомами здійснюється розумове виховання в трудовій школі при вивченні цих наук?

Спостереження й досвід. Наочність повинна бути тою основною умовою навчання природничих наук, без якої не може бути живого й діяльного інтересу до них. Дитина повинна черпати свої знання від спілкування з речами й з'явищами природи. Наука повинна йти не по малюнках і книгах, а шляхом живих і конкретних реальностей. Зоології, ботаники, геології й географії не навчаються по схематичних малюнках і мертвих речах; тільки спостереження, наочність і досвід посеред живої природи приведуть до тих нових реальних знань, які дадуть дитині і певний розумовий розвиток.

При цьому треба додержуватись певної послідовності. В першому концентрі ми торкаємось тільки того, що більш за все впадає в око, наприклад, вивчення зовнішніх частей тіла тварини, її потреб, їжі,

звичок, життя і т. ин.; те-ж що до рослин і ґрунту. Розширюючи коло того, що оточує дитину, навчання переходить за межі оточення; наприклад, в геології виучуються геологічні шари спочатку в шкільній території, а потім переходять до околиць; так само й з іншими науками.

Далі йде ознайомлення з засобами, при допомозі котрих можна здобувати те, що потрібно людині, надаючи таким чином цим знанням практичного характеру. Діти довідуються цим шляхом про ту користь, що приносять людям тварини й рослини, і про те, як можна використати їх продукти, як утилізувати їх на потреби людини, то-що.

Засоби й ознайомлення з світом тварин і рослин, накопичування знаннів з природничих наук вимагає того, щоб діти здобули звичку узагальнювати свої знання, доходили до загальних розуміннь.

Наприклад, спостереження й працювання в садку й на городі примусять дітей робити порівняння, установляти подібності й розходження між окремими фазами розвитку певної рослини, або цієї рослини з іншими. Те-ж саме відносно тварин і жаб, метеликів, свійських тварин.

Правильні спостереження й порівняння ведуть до групування й класифікації. Треба сказати, що коли при школі є сад, город, поле, то тоді не потрібні екскурсії в околиці школи для класифікації, наприклад, рослин і різних дерев. Також навколо зоології, геологічних з'явищ і географічних відомостей скупчуються різні праці, які доводять до загальних розуміннів. При цьому нагадаємо, що між засобами до цього головну роль відіграє спостереження й досвід, перехід од першого до другого й навпаки.

Засоби для спостереження й здобування знаннів.

а) Ферма, пташник і пасіка. Діти пильнують і доглядають тварин, що при школі. Вони годують їх, спостерігають їхнє життя, стежать за їхнім розвитком, бувають при всяких змінах в їх житті й рості, зберігають їх продукти і роблять усякі спроби що до утилізації цих продуктів.

б) Тераріум і акваріум. Діти утворюють їх власними руками, населяють тваринами, життя яких вони не можуть спостерігати в природних обставинах і слідкують за їхнім розвитком, розплодом, їхніми звичками і взагалі життям.

в) Практичні праці для вивчення анатомії й фізіології та працювання, з'єднані з фізіологією тварин і рослин. Діти старших груп роблять анатомічні препарати, що зберігаються і складають шкільний музей.

г) Досвіди. Всі такі праці в обсягу природничих знаннів доповнюються досвідами над кровообігом, диханням, перетравлюванням їжі, а також над геологічними впливами повітря, води і річок.

д) Екскурсії. Хоч трудова школа повинна мати землю для сада, города, поля, але цього буде не досить для спостереженнів і потреб різноманітного навчання природничих наук, і тому з'явиться потреба в екскурсіях в околиці й інші місця, щоб вивчити життя тих або інших тварин і рослин в їхніх природних умовах і обставинах; а знання по геології примусять подивитись на шари різних порід при розмивах, рівчаках, балках, ярах та інших місцевостях. Освіта повинна не замикатися в рямцях школи, а виходити за її мури і шукати знаннів всюди, де тільки дозволяють умови. Село дає надзвичайно багато матеріалу для дослідів і спостереженнів, порівнюючи з містом.

але в околицях міста, дачних місцевостях, парках, садах, річках досить потрібного матеріалу, щоб заповнити ту прогалину, що утворюється відсутністю при школі свого садка, города, поля.

г) Малюнки й ліплення дають можливість зафіксувати те, що діти бачили, дослідили, спостерігали.

д) Колекції і зібраних річей і гербарії з рослин ілюструють наочно всю пророблену працю по природничим наукам. Малюнки, ліплення, колекції, гербарії, діаграми й графіки складають шкільний музей, що наповняється працями учнів різних груп.

е) Щоб не тільки зацікавити дітей природничими науками і збудити в них бажання виучувати їх, але викликати намагання до самостійних дослідів, самоосвіти та спеціалізації в тій або іншій природничій науці, закладаються в класах гуртки по вивченню зоології, ботаники, геології, географії. Мета цих гуртків, окрім зазначеного вище, — більш глибоке студіювання питань, сполучених з суттю природничих наук: морфології рослин, тварин і т. ин.

ж) Сільсько-господарські праці йдуть поруч з вивченням природи і сполучаються з досліджуванням і спостереженням того, що дає в природі весна, літо, осінь. Нарешті, праця на городі, в садку й полі збагачує знання дитини од того розв'язування питань на практиці, якого дитина природною силою умов праці примушена буде шукати. Наприклад, усякі шкідники рослин викличуть потребу в вивченні їхніх звичок і життя; друзі хлібороба приваблять увагу дітей своєю допомогою в боротьбі з шкідниками, то-що. Те-ж з приятелями й друзями рослинного світу і т. п.

Сільсько-господарські праці примушують життя школи весною, літом і в-осени перевести на город, у сад і на поле, під відкрите небо. Тут збирається матеріал із усього царства природи для працювання зимою або під час поганої погоди в стінах школи.

Що торкається досліджування фізичних, технічних і хемічних з'явищ, то вони провадяться в зв'язку з природничими науками, але так сполучені, що виникають з практичних вимог, а саме — ці практичні вимоги і умовляють їх потребу.

Огонь, горіння досліджуються, яко центральні моменти тих процесів, входять в шкільну працю в силу того, що діти щодня спостерігають і цікавляться цими з'явищами. Те-ж і з звуком, з яким діти знайомляться ще перед школою, а в школі виучують його тони та відголосок.

Обробка металів йде з самого життя і вимагає вивчення її в зв'язку з різними фізичними з'явищами і технічними потребами.

Коли ми так зв'яжемо всі такі знання з життєвою практикою, тоді тільки наука буде не абстракцією, а реальною конкретністю.

З огляду на те, що поділити працювання й знання по вивченню природничих наук більш-менш певно й остаточно по роках навчання майже не можна, і щоб не погрішити проти цільності певних знань, ми примушені підійти до поділу їх по концентрах, бо це більш логічно і відповідає психіці й віку дітей. Тим паче, що перший рік проходить у спостереженнях природи через участь у праці старших учнів, в грах, забавках, в інтуїтивних прийманнях з'явищ природи. Тому ми розбиваємо ці знання на першому ступені на 3 центри: а) 1 і 2 рік, б) 3-4 рік, в) 5-ий рік.

Конкретизація трудового методу по природознавству.

Вже при вивченні рідної мови й арифметики ми показали, як ці науки зв'язуються з вивченнями природи та тих знань, що скуичу-

ються біля неї. Все оточуюче життя—це джерело знання; воно дає нам можливість скеровувати думку учнів на здобування знань по природознавству. Коли діти при вивченні мови або арифметики пішли на город, у сад, на поле, ми маємо можливість систематизувати ці випадкові знання на лекціях природознавства й їх зробити вихідною базою для поширення відомостей про природу.

Коли при читанні казки «Солом'яний бичок» ми торкнулися хуцоби, то на лекціях природознавства ми скупчимо увагу дітей на вивченні групи споріднених тварин, їхніх потреб, їхнього життя у природних умовах, торкнемося їх користи та утилізації їхньої сили, їх продуктів у господарстві.

Шляхи до цього ми зазначили в записці до програму і ми до них звертатимемося що-разу, коли будемо виучувати ту або іншу рослину, тварину або людину.

Для нашої методичної поради візьмемо з читанки Черкасенка статтю «Корова». В цьому оповіданні є кілька вихідних баз для праці в школі:

1. Корова—домашня, свійська тварина.
2. Корова і розплід.
3. Корм і пійло корови.
4. Користь корови у господарстві.
5. Помешкання для домашніх тварин і т. ин.

Розглянемо ті працювання й знання, які ми можемо дати дитині, виучуючи корову, згідно з вищезазначеним розподілом.

1. Корова—домашня тварина. Діти знайомляться з домашніми тваринами. Малюють їх, ліплять (Можуть перевести колективну працю: черета з чередником на пасовиську).

Розглядають устрій тіла корови і зазначають різниці його від тіла інших тварин; розгадують причини цих різниць. Звертаються до книжок або до знавців і спеціалістів. Описують життя корови. Знайомляться з життям диких тварин і самі з'ясовують значіння слова свійська тварина. Тут збуджується інтерес з'ясувати, чи завше свійські тварини були з людиною й людина користувалася з них.

2. Корова і розплід. Діти розказують, як отелилася у них корова, вівця, свиня і т. ин. Пишуть оповідання на цю тему.

Поруч з цим вияснюються способи доглядання матірок. Діти діляться своїми спостереженнями над коровами, вівцями, свинями і т. п. Нарешті вишукують у хрестоматії або бібліотеці і читають всією групою оповідання, де розказується про любов матірки-тварини до своїх дітей.

Далі, розглядаючи плідність тварин, можна легко викликати в дітей бажання вирахувати, яке могло-б бути господарство, коли-б весь час тварини не знищувалися пошестями й людьми. Береться одна корова, одна вівця, одна свиня і вираховується, скільки приплоду буде через 3, 5, 10 років. Ця праця викличе багато цікавості у дітей до розплоду тварин і зробить ціле відкриття в цій царині. Потім, у старших групах, школа знову до цього звернеться, коли буде виучувати економічний добробут народа та викреслюватиме статистичні діаграми й графіки.

3. Корова, її корм і пійло. Той самий метод: розширення дитячих спостережень над тим, що їдять домашні тварини і чим живиться, з'окрема, корова. Тут місце ліпленню, малюванню на теми: корова на паші, корова п'є пійло, корова біля ясел і инш. Потім малювання рослин, що споживає корова, вивчення їх. Тут місце зробити колективний відділ у шкільному музею—«Корова та її живлення». Малюнок корови і навколо його всі продукти, якими вона живиться у господарстві.

Слід викликати цікавість до рослин, яких корова не вживає, або вживає під час засухи чи голода (полин, молочай, колючки і т. ин.). Збирання таких рослин окремо, по певному завданню, кожним учнем і колективно.

Користь різного корму для корови і потрібна кількість кожного з них (сіна, соломи, полови, висівок, дерті, картоплі, буряків і т. п.). Вирахування вартості їх у господарстві та потрібна кількість для одної корови на тиждень, місяць і т. д. Заготівлення корму на зиму.

4. Користь корови у господарстві. Молоко, сметана, сир, масло. Процеси вироблення сметани, сиру, масла. Ознайомлення з громадською молочарнею шляхом екскурсії. Письменне оповідання про устрій молочарні і вироблення з молока масла. Ознайомлення з причинами, чому молоко прокисає. Досвіди з сичугом і т. ин.

5. Помешкання для домашніх тварин. Діти будують, що можуть збудувати: повітку, стайню, загороду, ясла і т. ин. Виучують матеріал, форми будови. Але таким працям треба надавати певну планомірність і дисципліну. Треба суворо триматись при будованні такого порядку:

1. Оглядання речі, вимірювання й викреслювання її.
2. Вирахування скільки потрібного матеріалу.
3. Розподіл праці при колективній творчості.
4. Розгляд плану і уваги.
5. Нарешті сама праця.

Спостереження дітей над житлом диких тварин (гнізда, нори і т. ин.), малювання й ліплення їх.

Пророблене так оповідання дасть величезний матеріал, що складатиметься з 1) різних ручних праць, 2) збирання річей, 3) описування життя тварин, 4) їхнє значіння в житті людини і т. ин. Весь цей матеріал—продукт власного досліду учнів, їх пророблення—складе шкільний музей по природознавству й його частині «домашніх тварин».

Виховуюче й освітнє значіння для дитини надзвичайно велике; цим шляхом іде глибоке освідомлення з цінністю в господарстві свійських тварин і перш за все корови.

Ми тут не торкнулися навмисне широкої утилізації всього, що дає корова для людськості. Утилізація продуктів тварин переноситься на старші роки навчання, але тут кладуться основи методичного підходу до огляду тварини в суспільно-економічному значінні.

Ми не будемо також зупинятись на методичних прийомах старших груп, бо по-перше вони аналогічні, а по-друге, чуйний і ретельний природник зуміє розвинути й пристосувати потрібні знання до віку й розвитку дітей, коли піде шляхом, що ми накреслили.

Перечислення того, що можна вивчити в 1-му концентрі.

(1-й і 2-й рік).

ВЕСНА І ЛІТО.

Спостереження того, як міняється обличчя природи з приходом весни. Річка, озеро, ставок; як розтає сніг і лід, як розтає масло, сало, дойова й воскова свічка. Весняні потоки води. Тіла, що плавають і тонуть.

Плав риб, тварин, птахів, людини. Засоби руху по воді. Ріки, по яких суда плавають і по яких ні. Пліт, човен, пароплав, корабель. Човни з вітрилами і суда. Робота води. Ставок і гребля. Млини. Колодязі. Вода для питва. Фільтр.

Праці: ліплення й майстрування човнів, корабликів, каюків, млинів.

Піскувате дно. Мул, піскуватий і глинкуватий ґрунт після дощу. Бруковані шляхи на піскуватому ґрунті.

Праці: ліплення горшків, глечиків, кухликів та іншого посуду. Обпалювання і виготовлення цегли.

Весняні грози. Хмари, грім, блискавка. Електрика, яку можна спостерігати, коли терти рукою по спині kota, чесати волосся; гутаперчевий гребінець у темряві. Електрична іскра.

Магніт. Компас. Сторони світу. Оповідання про мореплавців. Пробудження життя природи, оживлення бруньок. Перші квітки. Приліт з вирію птахів, їхні співи, пір'я, гнізда. Пильнування пташенят. Спостереження над життям птахів.

Праці: ліплення ячок, птахів, малювання їх. Колекції ячок. Участь у весняних працях на городі, в садку, полі, на подвір'ї, пильнування й годівля хатніх тварин школи. Скородження граблями грядок. Посів грядок. Поливка. Проривка сходів. Полоття, то що. Обмазка дерев. Збирання гусельні. Посадка дерев, кущів і догляд за ними. Жнива.

Звички до охайности коло себе і тварин.

Праці: вироблення знаряддів праці на городі, в садку, на полі.

ОСІНЬ І ЗІМА.

Життя природи. Загальний характер осіннього колориту.

Збирання плодів. Сушіння й соління овочів, грибів.

Дощ, калюжі. Як висихає земля, білизна на вітрі, сонці, огні. Висихання води в тарільці. Пара. Осінній туман. Мокрі речі од дощу і пари. Досвіди з чайником, в якому кипить вода. Праця пари, пароплав, паровий млин, потяг. Знищення комах парою, дезинфекція. Осіння погода. Хмари, туман, дощ. Тиха й вітряна погода. Холодний та теплий вітер. Вентиляція кімнати. Вітер при швидкому рухові (при бігові, рухові потяга, пароплава і т. ин.). Вітряк. Вентилятор.

Праця вітру в саду, в лісі. Листопад. Дерева з глицями і листом. Осінь в садку з деревами з глицями і листвяними.

Забавки: Вітряк з дерева, паперу, літавець (змій на ниточці).

Вигляд природи зимою. Сніг. Сніжинки. Замерзання води в ставках і ріках. Лід; чому він плаває у воді.

Зимова погода, хуртовина, мороз. Як готується людина до зими. Опал хати. Горіння: вугілля, попіл. Паровий опал. Температура і термометр. Поширення тіл від тепла.

Зимові праці селян. Рубання лісу. Праці з дерева. Різні дерева та їх вживання. Зимова одіж людини. Ткацтво й прядіння. Життя тварин зимою (добування їжі, їхні зимові житла, зимове хутро звірів і т. ин.).

Оповідання про життя людей на півночі. Оповідання й казки з життя тварин.

Спостереження над життям тварин і рослин в акваріумі і тераріумі, то-що.

Екскурсії в-осени й зимою в поле, ліс, на ставок, річку.

Малювання осінніх і зимових пейзажів, ліплення тварин і дерев.
Ручна праця. Майстрування знаряддів праці селянина. Верстат і знайомство з прядіннями, ткацтвом в їх елементарних формах.

Другий концентр.

(3-й і 4-й рік).

ВЕСНА І ЛІТО.

Весняні картини: на річці, в лісі, в полі, на луках. Вивчення краєвидів і топографії місцевості. Положення села, міста, околиці. Горби, гори, долини. Озеро, річка, джерела. Їх утворення й географічне положення. Ліс, узлісся, галявина. Рослині гуртування (залежність від вохкості ґрунту, від умов освітлення й тепла); гуртування тварин (загальний характер їх і залежність від зовнішніх причин).

Весняні потоки води, праця текучої води, балки, яри. Розмивання і відкладання ґрунту, утворення обмілів.

Водоспади, пороги і частини річки по-за порогами. Ліс і його значіння в житті річок. Рослини і тварини в місцевостях біля річок.

Принатурення їх до водяного життя.

Течія річок, каналізація, водопровод. Фонтан.

Експурсії для весняних спостережень; занотування краєвидів у малюнках і ліплення в школі, те-ж для околиці, частини села; знайомство з планом і викреслювання плану даної місцевості. Знайомство з мапою волости, повіта і губернії.

Спостереження над життям тварин і рослин, їх розплодом, перетворенням, принатуренням до даного осередку.

Збирання матеріалів для гербарія по групах: рослин луків, поля, ліса, культурних рослин. Флора й фауна місцевості, що оточує школу, їх класифікація й групування.

Весняні праці; сажання дерев і догляд за ними, прищеплювання, пересажування рослин, обробка ґрунту, різні засоби угноєння, сажання різних овочів і догляд за ними. Оранка і посів.

Літні картини природи: на річці, в лісі, в полі, на луках. Життя в природі літом. Людська праця в літню добу.

Збирання матеріалів для гербарія по групах і т. інше, що й весною і т. д.

Літні праці і прищеплювання дерева, праці на городі і в садку. Жнива. Знайомство з польовими хлібними рослинами. Догляд за ними і збирання їх. Знайомство з знаряддями праці: коса, косілка, віялка, гарман, молотилка і т. п.

Знання, з'єднані з працями на городі, в садку, на полі.

Проріст зерна (зерно квасолі, жита). Рослини з цілими зернами і зернами, що складаються з двох частин (долів). Сім'я з листочком і корінцем і їх перетворення у відповідні частини дорослої рослини. Роль тепла, вохкості, світла, коли проростає зерно.

Досвіди, як виростають зерна бобів у піску, коли поливають дистілірованою водою; значіння частин зерна.

Дорослі рослини. Боротьба між рослинами за місце, світло й харч. Чим годуються рослини. Розпускання твердих частин ґрунту. Різні коріння. Корнеплоди (ріпа, буряк, морква), плідність корнів

і їх склад. Як добувають цукор з буряків. Рослинний сік. Його рух. Вишневий клей. Стеблина. Клітки. Різні вигляди стеблин.

Праці: Вироби з соломи, льону, конопель, вживання їх, утилізація в промисловості. Виготовлення матерій. Кора, лубок, матки. Плетіння й вироби вірьовок. Значіння світла в житті рослин. Листя та їхній розклад. Харчові матеріяли для рослин. Дихання й парування рослин. Принатурювання рослин до парування. Форма листа в залежності від умов оточення. Рослини в темних місцевостях. Паразити, гриби.

Розплід рослин. Квітка, її устрій. Принатурювання рослин до самооплоду. Перехресний оплід. Роля вітру і комах.

Колір, запах і сік квітів. Чоловічі й жіночі квіти. Розвиток зерна й частей його. Принатурення овочів до розповсюдження й насіння. Роля води, вітру, людини.

Спорові рослини. Порости, гриби, лишай і таке инш.

Розплід спорових. Зміна покоління.

Досліди над ростом рослин.

Малювання й ліплення різних моментів росту зерен і рослин, квітів і т. ин.

Праці. Вироби квітів з різних матеріялів, складання гербарія, засушування рослин, майстрування потрібних річей і приладів.

Харчування тварин. Тварини, що їдять пашу, що їдять м'ясо; травоядні й хижаки. Великі й дрібні хижаки. Шукання ними здобищу, пристосування до хижацького життя (кішка, собака, вовк, лисиця, тигр, лев). Охоронна окраса.

Тварини: корова й вівця, миші, зайці, трусика, білки і т. ин.

Птахи. Принатурення й умови життя. Літання, корм птахів, гнізда, плекання й догляд пташенят.

Комахи; їхній харч, розплід, життя комашні й бджіл, плазуни, жаби, ящурки, черепахи і т. п. Водяні й болотяні тварини. Риби, раки. Принатурювання їх до оточення; харч і розплід їх. Червяки й слимаки.

Ознайомлення з птахівництвом, господарством, пасішництвом.

Праці: Акваріум, віваріум; голуб'ятня, будка для собаки, гнізда, курятник і т. п.

Людина. Кістяк, м'язи; розвиток працюючих м'язів. Фізичні працювання. Втома м'язів, відпочинок.

Їжа людини. Значіння її. Переробка і втілення їжі. Ситність різної страви. Значіння виготовлення їжі. Псування продуктів, споживання і засоби їх схованки. Норми вживання їжі. Апарат людини і тварини, в якому переварюється їжа.

Значіння крові. Кровокружіння. Серце й жили. Згуба крові. Кровотеча. Затамування кровотечі. Кровокружіння у тварин.

Дихання і атмосферне повітря в помешканнях, гігієнічне значіння чистого повітря. Недостача повітря. Удушся. Штучне дихання. Порівняння дихання людини з диханням тварин і комах. Зовнішні почуття: зір, слух, дотик, смак; спостереження над розвитком зовнішнього почуття у тварин і у людини в залежності від умов життя. Кожан, нічні птахи; дотик у сліпих; спостереження над розвитком зовнішнього почуття у сліпих. Спостереження над інстинктами й розумом тварин. Порівняння з розумом людини. Свідомі й рефлекторні рухи. Спинний й головний мозок. Втома; гігієна праці. Відпочинок. Сон.

Спостереження над соціяльним інстинктом людини і тварини.

Гуртки тварин, птахів, риб.

Взаємна допомога у тварин.

Вища форма вияву громадського інстинкту з розділом праці (бджоли, комашня). Паразитизм між тваринами. Людина й свійські тварини.

Осінні й зимові спостереження й праці.

Загальний осінній колорит. Малювання. Жовте листя і вияснення цього. Листопад. Запаси продуктів для споживання на зиму. Сушіння, соління, маринування. Стерилізація.

Засоби обробки землі стародавніми людьми. Історія хліборобського знаряддя. Ознайомлення з тим, як мололи зерно у старих народів і инш. Розпускання соли і збирання соли через випарювання. Топлення тіл. Зміна ваги тіла й води та инших плинів.

Змішування плинів. Молоко змішане з водою. Лактометр. Догляд за деревами і охорона їх на зиму. Парники, оранжереї. Пересадка з ґрунту хатніх квітів і догляд за ними.

Запаси одіжі, взуття, палива на зиму для людини. Догляд домашніх тварин. Спостереження й догляд за тваринами й рослинами акваріума, тераріума і віваріума.

Тварини з постійною і перемінною температурою.

Утилізація вовни, хутра, шкури, овочів.

Праця в майстернях. Ознайомлення з обробкою заліза й шкла.

Ткацтво, кравецтво й шевство. Випікання хліба. Вироб молочних продуктів. Значіння й споживання хліба, картоплі, овочів.

Фізичні знання, сполучені з природознавством.

Звук. Звукові коливання. Гарні й погані провідники звука, звукові хвилі в повітрі; луна, височінь звука. Шум і музичні звуки. Камертон. Дитячий телефон. Рупор. Збудування грамофона.

Природні й штучні джерела світла. Сонце. Місячне світло. Світло зірок. Штучне освітлення в сучасному й минулому. Проміні світла. Тінь. Відбиток в воді й дзеркало. Закони відбитку. Калейдоскоп. Ілюстрація оптичних знаннів, зґрунтованих на законі відбитку. Побільшуюче шкло, лупа й окуляри.

Огонь, горіння. Горіння під покришкою. Роздування вогню. Кислород. Знайомство з з'явищами окислення. Значіння вогню в житті людини.

Праці. Різні фізичні пристрої. Обпалювання глиняного посуду, цегли, черепиці. Посуд перших людей, вироби його. Сучасний народній посуд; знайомство з сучасною національною керамікою.

Третій концентр.

(5-й рік навчання).

Узагальнення того матеріялу, що засвоювався і досліджувався в перших двох концентрах. Тут систематизуються всі спостереження над принатурюванням рослин і тварин до ґрунту, світла, температури, випарювання, до умов здобування їжі, захисту від ворогів і т. п.

Весь матеріял освітлюється біологічними законами що до принатурювання і боротьби за існування.

В цьому концентрі вияняється залежність стану землі й її кори від фізичних умов, від духовного розвитку людини й її трудової й соціальної діяльності, від природничих умов і т. ин.

Тому навчання природничих наук іде поруч з вивченням географії, фізики, техніки. В цьому центрі здобуваються такі знання географії: форма землі та її рух. Оповідання про мандрювання по суходолу й морю. Небезпека мореплавців. Компас. Визначення путі корабля по зірках. Уявлення людей стародавніх часів про форму землі. Обрій. Спостереження, які доводять, що земля кругла; верх і низ, день і ніч. Спостереження над сходом і заходом сонця і положення його опівдня. Південна смуга. Сторони світу. Сутки (доба) як одиниця часу. Довжина тіні. Визначення часу по довжині тіні. Соняшний годинник. Добове кружіння землі. Ріжниця часу в різних місцях. Розуміння про довжину й ширину. Меридіан. Креслення мапи. Орієнтування на мапі.

Зміна доб року. Рух землі навколо сонця. Тропічні й полярні країни. Теплі пояси. Винахід морів і океанів. Витвір дна. Течія. Вплив клімату на них. Атмосфера. Межі її. Температура її в різних шарах. Вітри, пасати, мусони. Водяна пара в атмосфері. Хмари, дощ, сніг, град, роса, іней. Круговорот води в природі. (Ці відомости переводяться постільки, поскільки є досить підмог і пристроїв для досліджування).

Винахід нових суходолів і підвладність тубільців. Короткий огляд всіх суходолів, їх рослини, країни; розповсюдження людини, людські раси, звичаї, побут, огляд життя населення. Частина світу.

Поруч з цими відомостями студіюються:

1. Холодні країни. Полярна ніч. Північне сяйво. Полярне море й його життя. Тундра, її клімат, види рослин, тварини, люде. Постійне й добове населення полярних країн. Характер і нрави полярної людини. Досліджування полярних країн. Винахід північного полюсу.

2. Країни уміреного поясу. Лісова країна, смуга частинного лісу, її ґрунт, клімат, рослинний і тваринний мир. Життя в лісовій країні, листвяний ліс, його тварини. Побут диких народів, мисливців.

3. Степи уміреного поясу та їх розподіл. Степові ріки, ґрунт і клімат. Степи чорноземні й солонцюваті. Чорноземні степи—хлібниця. Частина світу (Україна, Північна Америка). Культурне хліборобство. Засоби обробки землі в культурних країнах. Сільсько-господарські машини. Штучний гній. Мешканці степів. Побут осідлих народів.

4. Теплі країни. Пустині. Вивітрювання гір. Пісок. Життя в пустині. Боротьба з пустинею. Штучна поливка (ірігація).

5. Тропічний світ. Клімат, багатство і витвір землі. Степи й ліси. Тропічна флора і фауна. Культурні рослини. Цукровий комиш, каучук. Раса тропічних країн. Порівняння культурних країн уміреного й тропічного поясів.

При розгляді різних кліматичних поясів і життя людини в них виясняються: а) вплив природних умов на характер трудової діяльності людини і на культуру, б) кліматичні умови, в) ґрунт, г) топографічні умови, д) корисні метали і мінерали.

Знання по фізиці в звязку з технікою.

Обробка металів в старовину і сучасні засоби обробки. Розм'якшування металів. Розтоплення їх. Розширення тіл від тепла. Термометр. Знаряддя стародавньої людини. Кам'яний період. Добування вогню у первісної людини.

Самородні метали—золото і мідь та їхнє значіння в житті первісної людини. Бронза. Руди, що легко розтоплюються, сірчана мідь

і шпiальтерований камiнь. Як отримується бронза. Мусянжовий (бронзовий) вiк. Добування залiзноi руди i добування з неi залiза.

Кам'яний вугiль. Добування, очистка й сортировка кам'яного вугiлля. Праця шахтарiв.

Ковальське ремесло. Знаряддя для кування в старi часи i нинi. Заводськi засоби кування. Зварювання залiза. Лютування. Виготовлення рiзних сортiв залiза (для обручiв, дрота, рельсiв i т. ин).

Виливання з залiза, чугуна, крицi. Доменна пiч. Виливання в старi часи. Виливання посуду. Форми для виливання. Виготовлення постiйних форм. Формовка. Формовочний матерiял. Виливання частей машин, дзвонiв i рiчей мистецтва.

Знання, з'єднанi з працею в майстернях школи.

Инерцiя. Розумiння про швидкiсть. Швидкiсть руху людини, рiзних тварин i машини. Складання швидкостей. Рух падаючих тiл. Сила удару в залежностi вiд швидкостi i ваги. Залежностi сили удару вiд довжини ручки сокири, молотка i швидкостi руки.

Сила людини i тварини, яко головний елемент працi старих часiв. Постiйна заміна сили людини працею машини. Використування сил вiтру i води для працi машини. Використування сили пари. Спроби розширення й стискування пари. Перша парова машина. Сучасна парова машина. Пароплав i потяг.

Водяни цмоки. Атмосферне давлiння. Досвiди, що iлюструють його. Вага воздуха. Атмосферне давлiння на високих горах. Барометр. Вишина над рiвнем моря. Визначення вишини при допомозi барометра. Повiтряний цмок. Водяний цмок.

Гази. Властивостi газiв.

Вiдомостi в старi часи про електрику й магнетизм. З'явища при натираннi янтарю. Атмосферна електричностi. Блискавка i грiм.

Електричнi з'явища в звичайному життi, електрична iскра. Електризацiя, коли терти де-якi речi.

Два роди електричностi. Електроскоп. Лейденська банька. Електрична машина. Громоодвiд. Досвiди Гальванi й Вольта. Гальваничний елемент. Розклад води течiєю. Нiкелювання. Гальванопластика. Художнi працi. Електричний дзвоник. Телеграф.

Теплота вiд електричної течiї. Лямпочка.

Магнiт. Електромагнiт. Магнiтова стрiлка. Историчнi вiдомостi про неї. Динамо-машина. Индукцiя. Розумiння динамо-машини i утворення її.

Креслення нескладних схем машин i пристроiв.



VIII.

ЛІТНІ КОЛОНІІ.

Діти города ще довго не матимуть змоги так безпосереднє знайомитись з соціальним осередком через сільсько-господарську справу в самому місті. Щоб запобігти цьому, дітей треба вивозити літом в колонії і надати цим колоніям усіх ознак трудового виховання в умовах сільського життя. Але часто учителі міста не знають, як за це взятись, і тому ми вважаємо за потрібне на устрою життя колоній зупинитись детальніше. Окрім того колонія вся переплетена соціальним елементом і безпосереднє зв'язана з соціальним життям осередка; тому, викладаючи тут устрій життя колоній, ми не будемо підкреслювати мотивів того або иншого устрою: він виходить скрізь із соціальних мотивів і інстинктів.

Вибір місця для колонії. Вибір місця для колонії має велике значіння для життя і праці дітей у ній. Треба, щоб дитину оточувала багата сільська природа, щоб мирне життя селян і природи гармонійно доповнювали одне одного. Не можна вибирати дачні місцевості, що носять штучний характер природньої місцевості, з населенням, що більш спекулює, торгує, ніж мирно працює на землі. Мирна праця селянина вносить в життя певний елемент трудової громади, повний захоплюючих моментів для живої й радісної праці. Природа, що оточує таке місце, надає душевної ясности й бажання радісного співжиття з нею. Це дасть цінний вплив на дитину, на її фізичний і духовний розвиток.

Місцевість повинна бути здоровою для дитячого організму і для цього поради лікарів будуть назвичайно корисні в санітарно-медичному відношенні. А особливо важно, щоб не було в цих місцевостях епідемічних хвороб. Це також відноситься і до помешкань і садиб. Помешкання повинно відповідати кількості дітей та вимогам гігієни. Повинна бути текуча вода для купання і колодязь з водою, гідною для вжитку. Спішити з вибором місцевості не треба. Перед педагогом складне завдання: не тільки зберегти здоров'я дітей, але його зміцнити тими умовами, що дає ідеальна колонія.

Ж и т л о в е п и т а н н я. Краще всього дітей розмістити окремими сем'ями з педагогом на чолі. Педагог у колонії, як в школі—товариш і користується рівними правами зо всіма членами колонії. Спільна кімната для снання, спільна їдальня, спільна кімната для праці й відпочинку. Звичайно тоді, коли є досить вільних кімнат, керовничий може мати свою кімнату для нічної праці, або для гостя, але краще, коли життя його і дітей не кладе печатки двох різних станів. Це не педагогічно, тому не слід ускладняти свою працю в колонії таким поділом. Окрім того, культурні звички легше передаються дітям у тісному співжитті, а не шляхом певних вимог від дітей, або прищеплюванням проти дитячої свідомости.

Потрібно, щоб у кімнатах, де діти сплять, припадало на площину підлоги повітря в кубичному об'ємі не менше того, що вимагає гігієна. Про це повинні знати діти, щоб не було поганої звички скупчуватись великою кількістю в кімнаті з невідповідним об'ємом повітря.

Від'їзду колонію з'являється може першим моментом для викликання в дітях свідомості й активності в справі улаштування свого життя в колонії. Перш ніж виїхати, посилаються уповноважені всім колективом, виборні од учнів і педагогів для підготовки помешкання і заготовки потрібних продуктів,—щоб запобігти в такому переселенні хаотичності, і неприємностям, зв'язаним з всякими можливостями, коли не будуть послані виборні і не буде заготовлено все потрібне для стомлених подоріжжю дітей і керовничих.

Перші дні в колонії проходять для колектива в відпочинку і в спостереженнях та ознайомленні з своїм гніздечком, з місцевістю і людиною. Перші дні дають комплекси тих впливів, з яких потім складається напрямок і стан всього життя колонії. Діти приглядаються до оточення, збираються для обміркування плану своїх праць, змісту життя колектива і організації продовольче-господарського апарату. Треба тут підкреслити, що праця по господарюванню повинна бути обов'язковою для дітей. Обов'язки, зв'язані з загальним добробутом, повинні виходити од дітей добровільно, але мати обов'язковий характер. Ніякої платні за працю в колонії ніхто не одержує; допускати цього не можна і з педагогічних і з соціальних умов співжиття дітей у своїй громаді. Це в перші дні виявляється дітям, ставиться умовою колоніального життя, яко певне правило, певний кодекс колективу. Праця кожного члена—це та дисципліна, що об'єднує колонію в одну трудову громаду. Дармоїдам нема місця в колонії.

Освітньо-виховуючі принципи трудової школи кладуть в ґрунт всього життя колонії витворюючу-працю, з'єднану, зли-ту з засобами навчання і всебічного розвитку учня. Колонії як раз поповнюють те, чого було мало через умови городського життя, чого школа не могла дати в період зимових місяців. Од педагога нова школа вимагає значно більшого, ніж він давав до цього часу. Педагог трудової школи є провідник принципів трудового виховання і тому повинен бути зразком цих принципів, повинен бути ідеальним членом трудової громади. Формальне відношення до своїх обов'язків буде джерелом усіх негативних сторін життя в колонії. Дитина надто спостережлива що до поведінки педагога. Не так потрібний тут досвід, як глибокі ідейні переконання, та глибока чуйність педагога до дитини, те розуміння її психіки, які обов'язкові для вчителя нової школи, її ідейного авангарда.

Оточуюча природа і життя дають багато тем для бесід, для схоплення керуючих життям законів, для збудження жагучого бажання вивчити і збагнути ці закони, ці знання. Кожний, вдумливий педагог знайде досить матеріалу, щоб широко використати його для освітніх цілей, аби тільки він його забажав. А забажати він повинен, коли хоче бути педагогом, а не формалістом, педантом, наймитом.

Не можу не привести тут тих міркувань педагога, що приведено в збірнику «Літні колонії» Народнього комісаріяту Освіти (Москва 1919 року). «Ми їдемо в колонію. Нас не багато. 50—60 дітей і 6-або 7 дорослих. Більше й не треба. Ми знаємо, як важко організувати спільне трудове життя. У нас вже є досвід. Ми добре знаємо, що наші діти не підготовлені до трудового життя, що вони не вміють і не

люблять працювати, що вони не мають соціальних звичок, не вміють жити життям членів громади. Ми знаємо, що старші діти в перший період будуть змагатись важку працю звалити на співробітників або на молодших товаришів, а ті й другі будуть змагатись ухилитися од праці.

Так було, так і буде йти до того мента, поки діти не відчують загального життя, життя громади і того, що це життя диктує всім парівні певні умови, не виконувати котрих без збитків для громади не можна. Це природня конечність, її не обійдеш, не обдуриш, не схитруєш. Кожний має своє діло, а не виконав його—шкодить усім. Не зробить вартовий в пекарні, згоріла страва,—збитки всім видно за обідом. Логика життя неблаганна; вона зробить підвладною собі волю дітей і дорослих, і коли конечність праці буде ясною для всіх, праця стане природньою, в житті буде задовольнення, стане світло і радісно. Але це не зразу і не так скоро. А спочатку ми знаємо, що будуть не тільки помилки, але будуть зникати шматки хліба, цукру, а може й де-що інше.

Ми знаємо, що й ми, співробітники, не підготовлені до життя в громаді. А справді, хіба досить розвинуті в нас соціальні інстинкти хіба багато з нас уміють робити те, що потрібно робити в громаді, нашій дитячій громаді? Хто з нас уміє орати, косити, прати білизну, готувати обід, нарешті, просто жити? Чи багато з нас уміють відповісти на питання, що будуть ставити нам діти,—на ті запитання, на які ми повинні уміти відповідати так, як дітям ставить їх життя? Нам треба вчитись та вчитись. І тому, як організувати—ми погані організатори,—нам не приходилось цим ділом займатися, а тепер ми повинні це уміти робити; і тому, як перетворити, на розумних початках перебудувати оточуюче життя; але для всього цього нам треба здобути підходящий запас знаннів,—їх нема у нас. Словом, навчаючись творити і творючи, учитись—от наше завдання. Праця складна, велика, відновідальна».

Тут цілком одверто автор признається в своїй невідготовленості до надто складного питання в житті школи, але в ньому не відчувається розпачу, недовірря до своїх сил і дитячої вразливої душі. Він цілком свідомо каже, що їм—педагогам, треба вчитись нового життя, нових знаннів, усього, їм невідомого. Велике завдання—перевиховання дитини і себе не ослаблює його волі і бажань працювати, вчитись. Власне ця реча повинна бути проведена в колонії всією трудовою громадою. Всі помилки, всі хиби—це тільки досвід, що веде до певних знаннів, до певної організації в дусі вимог часу і потреб нового соціального перебудування життя.

Багато питань вставуть перед громадою і окремими її членами: і матерьяльних, і духовних, і соціальних. На всі ці запитання не потрібні готові відповіді: ці відповіді треба знайти посеред праці і стосунків з внутрішнім і зовнішнім світом.

Г о с п о д а р с ь к а п р а ц я в к о л о н і ї. Для провадження господарства в колонії громада вибірає господарську комісію з членів колектива.

В завдання господарської комісії входить: 1) складання щотижневих продовольчих кошторисів, 2) добування продуктів для їжі, інвентаря і грошей; 3) правильна витрата продуктів, відповідно нормам і організація господарської праці; сюди відносяться: а) складання щоденного меню, б) призначення варті з учнів і керуючих в пекарню, комору, їдальню і підтримування охайности в помешканні; 4) загальний догляд за господарським життям колонії.

Життя колонії дає невичерпане джерело для виховання громадського почуття і логичної залежності од її стану—життя окремого члена. Кожному є праця і кожний підпадає духу її дисципліни. В громаді не повинно бути дармоїдів і лежебоків. Коли такі є, значить колонія збудована неправильно, і треба знайти її хвороби і вилічити негайно. Бо за одним, що тиняється без діла, з'явиться кілька інших і все життя колонії буде зруйновано.

Колонія, як я сказав раніш, дбає не тільки про їжу дітей, але й про їхній духовний й розумовий стан. Тому діти після чергових праць повинні мати лекції по окремим галузям освіти, які з'єднані з природою і потребами громади. Чергові праці припадають на прибирання опочивальні після ночі, їдальні після сніданка, кімнати для умивання після вмивання, подвір'я. Працю по господарству ведуть вартіві, а решта збирається в певному місці для лекцій. Лекції повинні бути короткі і більш подібні до майстерні й лабораторії, ніж до класних працювань. Тут перероблюється в творче те, що придбане з екскурсій, спостережень і бесід.

Після обіда відпочинок і праця на громадському городі, в садку, на полі і взагалі вільна праця по індивідуальному вибору. Ввечері клуб і клубні розваги.

Праці, з'єднані з життям колонії. Колонія повинна придбати корову для цілей практичних, але піклування про стан корови, витвір молодших продуктів обернуться в вивчення всіх працювань, з'єднаних з обробкою молока; вивчення причин, що так або инакше впливають на складові частини молока. Отримання вершків, масла, сиру, утилізація продуктів і їх споживання. Заготовка їх на зиму і для продажу.

Випікання хліба з'являється одною з освітніх тем, які охоплюють взагалі всі праці, що з'єднуються з оранкою, сівбою, косовицею, молотьбою і переробкою зерна в борошно і крупи. Випікання хліба складна річ і з практичного і з наукового боку. Виучуються дріжджеві грибки, дріжджі, опара, вимішування, напалювання печі, час, який мусить сидіти хліб у печі, в залежності од розмірів хліба. Житній хліб окремо, а пшенишний окремо. Пиріжки і всякі тістечка.

Варіння страви. Знову ціла низка певних законів впливів вогню, температури на різні продукти. Хемічні закони од з'єднання тих і інших річей. Варіння яєць, молока, різних страв, смаження м'яса і т. ин.

Заготовка на зиму продуктів. Соління й сушіння грибів, маринування їх. В зв'язку з цим, вивчення корисних і отрутих грибів. Колекція місцевих грибів і поділ їх. Вивчення культури грибів і утилізація для споживання.

Заготовка різних ягід. Сушка і в'яління їх. Вивчення кущів і дерев, взагалі рослин, які дають корисні ягоди. Отруті рослини. Колекція їх.

Городні рослини та їх заготовка на зиму: картопля, буряки, капуста, огірки, кавуни та инше. Вивчення їхньої культури і т. ин.

Прання білизни з'являється в колонії одною з праць громадського й освітнього значіння. Виучується матеріал (мило, сода, луг і т. ин.), його складові частини і вплив на білизну—хемічні реакції, то-що. Процес прання з гігієнічного і санітарного боку. Просушка білизни й прасування.

Сільсько-господарські праці найбільш відповідають цілям трудової школи, які в літніх колоніях розвертаються особливо повно, навіть у колоніях тимчасових—літніх. Між усіма фізичними пра-

цями, сільсько-господарська праця найбільш відповідає тим завданням, що їх вимагає трудова школа од праці.

В ній знаходить вона невичерпане джерело цікавості, збудження інтересу до природи і всього оточення, прагнення досліджувати і спостерігати; вона привчає дитину аналізувати і дає цілу низку різноманітних технічних звичок.

Беручи участь у сільсько-господарських працях дитина здобуває знання по геології, метеорології, анатомії рослин і тварин, фізиці, хемії і т. и.

Окрім технічних звичок по обробці землі й догляду рослин і тварин, ця праця дає звички в де-яких ремісництвах, що так або инакше зв'язані з потребами колонії, — теслярство, ковальство, стельмацтво, то-що.

Всі такі знання поширюють розумові обрії дитини викликають любов до тих або інших знань і допомагають їй визначити свої здібності й нахили до певних наук і дисциплін. Різноманітність праці дає можливість їм виявити себе більш яскраво, а педагогові, шляхом індивідуальних спостережень над дітьми, — визначити характер і схильності кожного з них і дати відповідний напрямок їхньому розвитку.

П о л ь о в і п р а ц і. Весняна обробка ґрунту, оранка і сівба різних зерен (пшениці, ячменю, вівса, гречки, різної кормової трави.) Діти, працюючи в полі, знайомляться з ґрунтом і підґрунтом. Звертаються до агрономів за порадами, на якому ґрунті і які рослини потрібно сіяти. Знайомство з угноєнням землі. Показні нивки угноєної землі і неугноєної. Спостереження над зернами, їхнім розвитком. Утворення гербарія і поступового розвитку їх.

Жнива і всі праці з'єднані з молотьбою, очистка і сортировка зерен. Спостереження над ростом шкідливих рослин і вивчення засобів боротьби з ними. Гербарії шкідливих рослин. Колекції зерен корисних і шкідливих рослин.

Досвіди з рослинами й ґрунтом діти ведуть самостійно, спостерігають, записують результати і читають доклади і реферати.

П р а ц і в г о р о д і. Як поле, так і город повинні бути таких розмірів, які відповідають силам і трудовій енергії колонії. Але вони не повинні бути малими, бо тоді не можна розвернути праці й досвіди в тій повноті й широті, що так бажані в цілях освіти й виховання, в їх систематичності і регулярності. Треба боятись, щоб ці праці не обернулись в забавку, приємне проведення часу, без серйозного характеру, але вони не повинні мати такого великого розміру, при якому праця для дітей буде важкою і непосильною, й викличе як раз протилежні завданням колонії почуття і прикрі наслідки.

В городі садяться ті овочі, що потрібні будуть для споживання громади, а саме: картопля, капуста, буряк, морква, цибуля і т. ин. Хоч цим зовсім не виключається можливість, на бажання дітей, посадити кілька рослин, яких вони не бачили, але про які чули.

Звичайно, що на культури де-яких рослин, особливо корисних для господарства, потрібно звернути пильну увагу і перевести вивчення їх культури особливо повно. Треба зробити досвіди з кількома ґрунтами і при різних способах піклування. Між такими звичайно переважне місце займе картопля, капуста, буряки, цибуля і ще де-які.

Це тим важко, що буде певна тема, яка біля себе скупить увагу дітей, їх піклування, досвіди, спостереження і потребу в знайомстві з науковими дослідками і досвідами.

Коли школа буде регулярно виїздити в колонію, то знайомство це постійно розширюється на інші рослини.

Праця в саду провадиться тим же шляхом дитячої самодіяльності, спостереження й досвіду. Коли є при колонії старий сад, то діти приводять його в порядок, збирають гусельню і ведуть боротьбу з нею й іншими шкідливими комахами. Пильнують за плодами й овочами. Знайомляться з заготовкою їх і різними виробами (повидло, засахарювання, конфітура, маринування і т. ин.) Коли-ж колонія засаджує зовсім новий садок, то провадиться планування, вивчення ґрунту і культур різних плідних дерев і кущів.

Праці такі, звичайно, не мають примусового характеру, а виходять з внутрішнього бажання й інтереса дітей і з того, що добробут і стан колонії залежить од їхньої праці, їхніх сил, енергії і самодіяльності. Господарство колонії—це діло всіх і кожного зокрема. В змістові праць в ньому, в постійнім спілкуванні з живими і реальними об'єктами, лежать дані для збудження в дітях інтереса до сільсько-господарських праць. Обов'язок керуючих—утворити відповідні обставини для цих праць, вияснити їхні цілі і прийоми через здобутки од прикладених зусиль, витраченої енергії. Діти повинні мати волю самостійно і спільно обмірковувати всі питання, з'єднані з життям колонії і особливо питання, зв'язані з працями.

Ніяких певних завдань учням з приказу, з боку керовничого не повинно бути. Всі праці по колонії виходять з потреб життя, стан якого в логичній залежності од виявлених зусиль самих членів, яким звичайно являється і керовник. І він, нарівні зо всіма, підпадає вимогам колективу. Це безумовно приведе до позитивних наслідків, тим більш, що педагог у колонії відіграватиме ролю чинника до витору певних поведень з боку учнів. Ідея трудового початку в колонії виходитиме од нього і в праці він повинен бути зразком працьовитої людини. Треба зазначити, що досвіди з колоніями показали, що там, де педагоги ухилялись од безпосередньої праці з дітьми, діло з вихованням дітей набірало суто негативних форм, аморалізувало колонію і вело до розкладу й розвалу трудового життя в ній. Процеси праці навіть тоді, коли є певний інтерес у дитини до поставлених завдань, вимагають од них певного напруження волі, самоприневолення. Трудове виховання організує в психиці дитини певні вольові імпульси, але зловживання цим веде до нервотомі і викликає внутрішній опір з боку організму, і коли немає більш сильного стимула, або є зразок бездіяльності чи паразітизму в колонії з боку керуючих, чи навіть з боку окремих учнів-членів громади, то дитина губить вольову силу імпульса, ослаблюється напруженість її енергії, її працьовитості. А особливо недобре впливає неуміння керуючого так направити працю, щоб зміцнення волі йшло методичним шляхом постійного розвитку. Праця розкладається так, щоб усім вона була посиљна, цікава і в той-же час радісна і творча. Праця повинна бути короткою, але надзвичайно продуктивною. Її заміняють гри, забавки і відпочинок. При цьому більш важке припадає на долю старших, а легке—молодших. До молодших приєднуються старші, що слабші фізично, і, навпаки, досить розвинені фізично—молодші приєднуються до старших. В той час, як де-які з старших можуть ходити за плугом, молодші можуть полоти, приводити в порядок стежки в саду, підгортати овочі, то-що. Словом розподіл праць повинен вияснити лікар і колонія мусить триматись його вказівок. Поради лікаря в правильно поставленій колонії набіратимуть санкції закона, якого члени її порушати ніколи не будуть.

Господарювання дітей в колонії викличе знайомство з цілою низкою галузів ремісництва і його виробами. Геслярство, наприклад, може зайняти особливе місце в колонії. Воно має в собі окрім практичної потреби колонії і велике виховуюче значіння. Виготовлення знаряддів у праці самими учнями викличе низку нових знань і задовольнить будівничий інстинкт. Інтереси, переплетені з життям колонії, найбільше впливають на вольовий імпульс.

Знаряддя, починаючи од ножа і кінчаючи складними інструментами, будуть природним засобом до здобування нових і нових знань і зручностей, викличуть бажання працювати і творити поза певними вимогами громади. Життя трудової громади не обмежить працювання дітей одним практицизмом, а носитиме й освітній характер. Колонія це продовження школи і ми повинні тут зупинитись і над в'ясненням цього боку справи.

Освітні і працювання в літній колонії. Правда, ми весь час підкреслювали, це в попередніх міркуваннях, але в силу важливості власне цього питання в житті колонії, ми зупинимось на ньому детальніше.

Цінно не тільки те, що школа влітку зможе організувати колективну працю на повітрі, яка зміцнює здоров'я дітей, розвиває трудові й соціальні звички, трудову дисципліну: важливо, щоб літня трудова школа взагалі розвивала не тільки уміння виконувати свої праці, яко певний традиційний прийом, але і звички надавати їм певне наукове розв'язання,—чому це треба робити так, а не інакше,—знаходити причини з'явищ у процесі праці і весь час з'єднувати механічність з розумінням діючих причин.

Школа повинна збудити в дитині критичне відношення до праці. До кожної праці, яка навіть виникає з внутрішніх індивідуальних бажань, повинно підводити певний науковий фундамент. Запитання: чому робиться так? а чи не можна зробити краще?—не порожні питання; вони вимагають наукового освітлення й пояснення. Але для освітньої справи має велике значіння, де й як добуває дитина відповіді. Свої запитання дитина ставить не просто з поверхової цікавості, а з її людських прагнень знати причини, керуючі закони. І тут прості відповіді з готовими формулами не матимуть жадної ціни. Важно, щоб кожна відповідь дитина знайшла через низку самостійно пророблених працювань, щоб вона власним досвідом, шуканням і спостереженнями здобула відповідь на свої запитання. Школа повинна навчити дитину наукового методу для розв'язання практичних питань. Важливо для школи не метод простого передавання знань, а метод самотворчості, метод досвіду з матеріялами праці для того, щоб знати не те, що таке світ, а те, як цей світ перетворити для цілей і потреб людини; не факт і з'явища, як такі, а їх зміст і залежність од діючих в них причин. Словом, метод найширшого й найглибшого розуміння світу в сфері справжнього життя і реального оточення.

Життя висовує масу запитань, але треба знайти між ними важливіші питання для людини і розв'язати з них ті, що мають безпосереднє значіння для колонії цього соціального осередка школи. Не слід дуже розширювати коло знань біля певного питання, щоб не надати цим знанням абстрактних умозорних форм, не збитись з шляху реалістичної школи. Щоб запобігти цьому, треба ухилятися од перевантаження дітей науковими даними. Треба не забувати одного: оскільки трудова школа освітніми працями намагається дати наукові знання, остільки вона ставить поруч з цим освітлення наукових питань— у межах розв'язання практичних завдань. Інтелектуалізм не мислиться трудовою школою без досвідів, самодіяльності і

творчости дитини. А при таких умовах кожне знання проходить через призму трудових процесів, спостереження і праці з певною метою самостійного розв'язання наукових проблем,—шлях, при якому розкиданість і розпорошення уваги шкодять самій цілі.

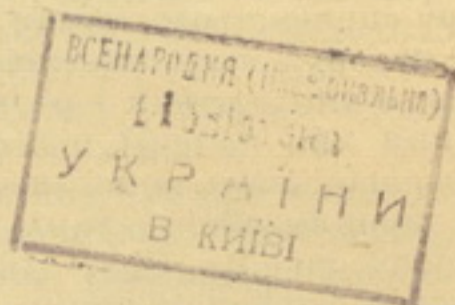
Літні колонії і освітні працювання в них викличуть потребу в екскурсіях для ознайомлення з тими галузями громадського й державного життя, що вимагатимуть освітлення й вивчення його в правдивих, життєвих його формах.

Сюди відносяться різні галузі промисловости, ремісництва, вивчення умов їх на місцях виробів, вивчення місцевостей, з якими зв'язане їх існування.

Б і б л і о т е к а - ч и т а л ь н я. Освітні гуртки і прагнення дітей до студювання тих або інших питань, потребують того, щоб при колонії була бібліотека. Ясно, що в літніх колоніях говорити про потрібну бібліотеку, яку можна влаштувати в постійній школі, не доводиться, але бібліотеку в кілька сот книжок можна привезти з собою і навіть обов'язково це зробити. Ми знаємо, що села наші майже зовсім не мають громадських книгозбірень, якими могли-б користуватись діти, значить, можна опинитись у дуже скрутному становищі, коли задалегідь не подбати про цю справу.

Щоб освітня праця могла приносити свою користь, щоб вона здобула певну цінність і глибину, потрібно дати вихованцеві використати всі засоби, які дадуть йому можливість серйозно працювати. Досвід і підмоги, спостереження і досліджування не вичерпують всіх засобів при здобуванні знаннів; ще потрібна й книга, яко джерело відомостей і знаннів і задовольнення духовних прагнень дитини. Книгозбірня повинна бути так підібрана, щоб у ній дитина знайшла відповідь на питання, з'єднані з її інтересами і цікавостями в умовах літньої колонії.

В погану погоду, у вечірні часи діти збираються в читальні-бібліотеці, яко в клубі колонії, щоб почитати книжку, журнал, газету, обмінятись думками побесідувати. Тут родяться громадські почуття, розуміння школи, яко соціального цілого, духовно зв'язаного, родинного гуртка, тут виховується майбутній громадянин, якого цікавить політичне, економічне і соціальне життя, тут в учня родиться свідомість, що він є живий, діючий, активний член держави, що він власне повинен бути таким в інтересах громади й держави.



ІХ.

БІБЛІОГРАФІЯ ТРУДОВОЇ ШКОЛИ.

Ми переживаємо паперову й друкарську кризу, і тому за останні роки надто мало вийшло з друку книжок по трудовому вихованню. Мало їх в Росії і ще менше на Україні, на українській мові. І ті книжки, що вийшли з друку до цього часу, надто важко дістати.

Книжки і статті, що друкувалися на українській мові, ми силкувалися внести всі; що-ж до книжок на російській мові, то ми своїм бібліографічним покажчиком далеко не вичерпуємо, за браком місця, всеї літератури, а замість покажчика журнальних статтів тільки зазначаємо журнали, в яких маються ті або інші праці по трудовому вихованню.

Українські книжки і статті ми не розбиваємо по відділах, яких додержуємось у покажчику російської літератури: надто мало їх для цього.

Покажчик української літератури загально-педагогічного характеру по трудовій школі.

- Зіньківський. Соціальне виховання. Київ. Вид. Всеукраїнської Коопер. Видавн. Спільки.
- О. Ф. Музиченко. Сучасні педагогічні течії в Західній Європі й Америці. Вид. Всеукраїнської Видавн. Спільки.
- Трудова Школа. Праці Педагогічної Комісії при Т-ві Шкільної Освіти. 1921 р. Київ.
- С. Русова. Нова школа. Вид. «Укр. Школа». 1918 р.
- Я. Чепіга. Трудовий принцип і метод. Вид. «Всеувіт», Київ. 1920 р.
- Його-ж. На шляху до Трудової Школи. Вид. Т-ва Шкільної Освіти. Київ. 1920 р.
- Його-ж. Вільна Школа, її ідеї й здійснення їх в практиці. Вид. «Укр. Школа», Київ. 1918 р.
- Вістник Наркомоса У. С. Р. Р. 1. 1920 р.
— 2—5 1920 р.
- Пролетарська Освіта. Орган Київського Губпрофсоюзу робітників Освіти і соціалістичної культури та Губнаросвіти Київщини. № 1 і 2, 1920 р. і № 3—1921 р.

II. ЖУРНАЛЬНІ СТАТТІ.

- Грайнім, О. л. Совітська школа. «В. У. Ш.» 1918/19 р. № 8—9
- Зіньківській В. В. проф. Де-які дані соціальної психології. «Вільна Укр. Школа», 1919/20, № 4,5.
- Його-ж. З лекцій по педагогічній психології, «В. У. Ш.» 1918/19. № 6—7. 1919/20, № 1—3.
- Зразкові програми труд. школи. 1. Загальні завдання. 2. Світознавство в школі. 1918/19 р. № 10.
- — — — — План занять по рідній мові. «В. У. Ш.» 1919/20 р. № 1—3.
- Іванця, Гр. На порозі нової Школи. «В. У. Ш.» 1918/19 р. № 8—9.
- Кудрицький, М. д-р. Фізичне виховання в школі. «В. У. Ш.» 1919/20 р. № 1—3.

- Котляренко, М. Ручна праця в школі. «В. У. Ш.» 1918/19 р. № 6—7.
Мішанинова, В. Народня творчість у сер. школі. «В. У. Ш.» 1909/29 р. № 1—3.
Музиченко, О. Ф. Реформа школи чи шкільна реформація. «В. У. Ш.» 1918/19, № 4, 6—8.
Його-ж. Питання про єдину школу на Україні. 1918/19, № 8—9.
Карінець, М. Теорія і практика труд. виховання в Європі й Америці. «Нова Школа». Полтава. 1918 р. № 1.
Лебединців, К. Демократизація школи та інтереси культури. «В. У. Ш.» 1919/20, № 4, 5.
Його-ж. Математика в трудовій школі. «В. У. Ш.» 1919/20, № 1—3.
Невеселий, І. в. Поштова дитяча Шкільна Скринька. «В. У. Ш.» 1918/19, № 8—9.
Петрусъ, В. о. л. Трудовий принцип і познання. «В. У. Ш.», 1919/20 № 10.
Ратей, В. Трудова школа та її розвиток у найближчому часі. «В. У. Ш.» 1918/19 р. № 6—7.
Сафонов, Т. Образотворче мистецтво та його роля в єдиній труд. школі. «В. У. Ш.» 1919/20, № 4—5.
Ченіга, Я. «Трудова школа» Т. П. Блонського. «В. У. Ш.» 1918/19 р. № 10.
Його-ж. До трудової школи. «В. У. Ш.» 1918/19, № 1—3.
Його-ж. Навчання грамоти без букваря. «В. У. Ш.» 1919/20 р. № 1—3.
Його-ж. Перший рік навчання в труд. Школі. «Пролетарська Освіта». Київ 1920 р. № 1.
Його-ж. Проект української школи. «Світло». 1912/13 р.

Показчик літератури по трудовій школі на російській мові.

III. ТРУДОВА ШКОЛА.

- П. Т. Блонский. Трудовая Школа. Часть 1. Москва. 1919 р.
Його-ж. Задачи и методы народной школы. Изд. «Задруга». М. 1918 г.
Ветскамп. Самодеятельность и творчество в воспитании, особенно в первые годы обучения. Изд. Горб.-Посадова. М. 1920 год.
Ганзберг, Ф. Творческая работа в школе.
Гартвинг. Трудовая школа и коллективизм. Изд. «Нар. Учит.» М. 18 г.
Гурлитт, Л. Творческое воспитание (Моя жизнь с детьми). Изд. «Посредник». М. 1912 г.
Дьюи, Д. Школа и общество. М. 907 г.
Зеленко, Шацкий и Казимирова. Дети—работники будущ..
Зикингер, А. и Ганзберг, Н. Школа труда. Изд. «Школа и Жизнь». П. 1911 г.
Кершенштейнер, Г. Основные вопросы школьной организации. Изд. «Школа и Жизнь». П. 1911 г.
Його-ж. Трудовая школа. М. 1910 г.
Крупская, Н. Народное образование и демократия. Изд. «Жизнь и Знание». П. 1917 г.
Лай. Школа действия. Из. «Школа и Жизнь».
Ливитин. Трудовая школа—школа будущего.
Його-ж. Опыт новой школы. Изд. Гор.-Посадова.
О'Ши. Динамические факторы воспитания. 1907 г.
Познер. единая трудовая школа. М. 1918 г.
Набет. Практическое воспитание. Изд. Гор.-Посадова.
Румянцев, Н. Новые задачи народной трудовой школы. Изд. «Светлый луч». Саратов. 1917 г.
Рюле, О. Основные вопросы воспитания. П. 1913 г.
Синицкий, Л. Д. Трудовая школа ее принципы, задачи и идейные корни в прошлом. Книг. из. «Союз». Харьк. 1919 г.
Трудовое воспитание Ам—Урбане. Изд. Горб. Посадова.
Трудовая школа. Всероссийс. Учит. Союз. М. 1918 г.
Ферьер, А. Новая школа. П. 1911 г.
Фортунатова, Шлегер и Фортунатов. Первый год обучения в начальной школе. Изд. Гор. Посадова.
Фрей. Сельские гимназии. Изд. «Школа и Жизнь».
Цетвица, К. Школьный вопрос и рабочий класс. Изд. «Книга и Жизнь» М. 1917 г.
Шаррельман. Трудовая школа. Изд. «Рус. Книжник».
Шацкий. Бодрая жизнь. Изд. «Грамотей».
Школа Гераса Манна в Нью-Йорке. Изд. Горб. Посадова.

Ипжуд, *Е. Трудовое начало в школах Европы. Изд. «Нар. Учит.» М. 1918 г.

IV. НОВІ ТЕЧІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ І ПЕРЕДОВІ ШКОЛИ.

- Барт, П. Элементы воспитания и обучения на основании современной психологии и философии. Изд. Богдановой П. 1912 г.
- Бехтерев, В. Вопросы общественного воспитания, 1910 г.
- Блонский, П. Школа и общественный строй. Изд. «Задруга».
- Його-ж. Педагогика. М. 1918 г.
- Вентцель, К. Новые пути воспитания и образования детей. Изд. Горб. Посадова. М. 1910 г.
- Вуанья, Детская школа младшего возраста в духе Песталоцци и Фребеля. Варшава. 1910 г.
- Гартвиг, А. Школьная реформа снизу. Изд. Сытина. М. 1908 г.
- Гурлитт, Л. О воспитании. I. Пути и цели естественного воспитания. II. Опыты нового воспитания. Изд. «Шк. и Жиз.» П. 1911 г.
- Його-ж. Проблемы единой школы. Изд. «Воль. Универс.».
- Демени, Воспитание усилия. П. 1915 г.
- Друммонд, Введение в изучение ребенка.
- Дьюи, Школа будущего. Изд. Горб.-Посадова. М. 1918 г.
- Зеленко А., Фортунатова, Е. и Шлегер, Л. План занятий в начальной школе, выработанный на основании программ американских школ. Изд. Гор. Посад. М. 1911 г.
- Зейдель, Р. Кершенштейнер, Г. и др. Интернациональные проблемы социальной педагогики. Ч. I-III.
- Ильин, Н. Воспитание общественности в школе. М. 1916 г.
- Иорданский, П. Основы социальной воспитания молодежи. 1918 г. М.
- Кершенштейнер, О. воспитание гражданственности. П. 1917 г.
- Клечковский, М. Совершенное воспитание и новые пути (по Эльсландеру). Изд. Гор.-Посад. М.
- Кей, Э. Век ребенка. М. 1906 г.
- Лай, Экспериментальная дидактика. Изд. Карабасникова. П. 1906 г.
- Його-ж. Экспериментальная педагогика. Изд. Сытина. М. 1912 г.
- Лекамб, Воспитание основанное на психологии ребенка. Изд. Горб. Пос. М.
- Лапшин И. Социальная педагогика Наторпа.
- Ле-Бон, Психология воспитания. П. 1910 г.
- Левитин С. Педагогические идеи Гербарта и Монтессори, т. I. Дрессировка детской души.
- Лезан, А. Воспитание будущего. Изд. Яковенка. П. 1908 г.
- Лодж, О. Школьное обучение и реформа школы. П. 1907 г.
- Лубенец, Т. Фребель і Монтессори. 1915 г.
- Мальцева Н. Американская школа и принцип ручной работы. П. Изд. «Обновление».
- Мейман, Э. Лекции по экспериментальной педагогике. Ч. I. Физич. и умст. развитие детей. 1909 г.
- Його-ж. Лекции по эксперим. педагогике. Ч. II. Индивидуальные особенности детей. 1909 г.
- Його-ж. Лекции по эксперим. педагогике. Ч. III. Обучение чтению, письму, арифметике, рисованию. Изд. «Мир». М. 1910 г.
- Мижурев, П. Современная школа в Запад. Европе и Америке. Изд. Польза. М. 1912 г.
- Михалис-Стангеланд, К. Школа радости. М. 1916 г.
- Музиченко, А. Ф. Современные педагогические течения в Зап. Европе и Америке.
- Монтессори, М. Дом ребенка. Изд. «Задруга». 1913 г.
- Мюнх, В. Будущая школа. Утопии, идеалы, возможности.
- Наторп, П. Социальная педагогика. Теория воспитания на основе общности. Изд. Богдановой. 1911 г.
- Нечаев А. Современная экспериментальная психология в ее отношении к вопросам школьного обучения. П. 1912 г.
- Обухов, Народное образование в Мюнхене. М. 1911 г.
- О'Ши, Роль активности в жизни ребенка.
- Передовые школы. Кн. I-II. Опыт новой школы. Об одной швейцарской школе. Изд. Горб.-Посад.
- Кн. III. Воспитание нравственно испорченных детей в воспитательном завед. «Ам. Урбан». Изд. Гор.-Посадова.
- Кн. IV. Школа Гариса Манна.

- Передовые школы Кн. V. Сиротский дом Прево.
" " Кн. VI. В поисках новых путей для воспитания и образования. Из жизни и работ некоторых русских опытных школ.
- Петров. Бидальская школа в Англии.
Писарева. Детские интересы и их значение в педагогич. деле.
Притчард, А. и Ашфорд, Ф. Школа, где учителя живут одной душой с детьми. М. 1916 г.
Постовская и др. Новая школьная организация с системой воспитательного обучения. М. 1913 г.
Рубинштейн, М. Семейное или общественное воспитание. Изд. «Задруга».
- Соловьева, Е. Тип новой школы. П. 1907 г.
Стерн. Психология раннего детства с 6-летнего возраста. Изд. «Школа и Жизнь».
- Столица, З. Развитие в детях жизнерадостности и борьба с пессимизмом. П. 1912 г.
- Його-ж. Выработка характера. П. 1912 г.
Тихеева. Дом ребенка Монтессори. 1915 г.
Толстой, Л. Яснополянская школа Изд. Горб.-Посадова. М. 1911 г.
Тулупов и Шестаков. Чему учат в народной школе на Западе. М. 1910 г.
- Христианович, П. Опыт устройства общеобразовательной школы с целью большей подготовки учащихся к жизни. Изд. Горб.-Посадова. М. 1911 г.
- Чарнолуцкий, В. Социализм и Народное Образование. П. 1907 г.
Його-ж. Итоги общественной мысли в области образования. Изд. «Знание». П. 1906 г.
- Шаррельман. В лаборатории Народ. Учителя. Изд. «Школа и Жизнь».
- Эльсландер, Ж. Новая школа. Изд. Горб. Посадова. М. 1908 г.
Янжул. Новейшие течения европейской педагогики в направлении самостоятельности учащихся. Изд. Нар. Учитель.
- Його-ж. Американская школа. П. 1913 г.

V. СПИЛЬНЕ НАВЧАННЯ.

- Пуарсон, С. Совместное обучение, его начала, следствие, будущее. Изд. Сытина. М. 1914 г.
- Совместное образование. Сборн. статей под ред. Соколова и Тумина. Изд. Суворина. П. 1914 г.
- Совместное обучение. Сборник «Новые идеи в педагогике» № 4, изд. «Образование». П. 1914 г.
- Совместное воспитание и образование. Изд. Горб. Посадова. М. 1913 г.

VI. ШКОЛОЗНАВСТВО.

- Арбузов. Об уходе за школьными зданиями сельск. школ. П. 1912 г.
- Белевич, А. Об устройстве школ. хозяйства при сельских начальных училищах.
- Григорьевский, П. Училищеведение. Киев. 1913 г.
- Дидрихс, А. Руководство санитар.-гигиенич. указаний для содержания земских школ и гигиен. нормы устройства последних. Изд. Риккера. П. 1913 г.
- Енько, П. Принципы искусственного освещения классов.
- Ладженский. Образцы школ. строительства на Западе. Изд. Сытина. М. 1915 г.
- Лебедев, А. Школьное дело. Вып. I. Школа. Как правильно построить и оборудовать школу в санитар.-технич. и педагогических отношениях. Изд. Сытина. М. 1909 г.
- Лундберг. Санитарно-строительное дело. 1907 г.
- Новорусский, М. Устройство и оборудование школы. П. 1912 г.
- Його-же. Что делать нар. учителю. Руководство к оборудованию своей школы. 1911 г.
- Проветривание и отопление классных комнат и соблюдение чистоты в школьных помещениях.
- Чарнолуцкий. Школьная гигиена, санитария и архитектура. Изд. «Знание». П. 1911 г.
- Эрисман. Санитарн. обстановка учебных заведений.
- Янжул, Е. Системы школьного управления. Вып. I и II. Изд. «Задруга».

VII. ШКОЛЬНА ГІГІЕНА І САНІТАРІЯ.

- Б е к а р ю к о в. Основные начала школьной гигиены. Изд. «Вест. Воспитания». М. 1905 г.
- Б и д е р, Ф. Болезни детей школьного возраста. Школьная гигиена. Изд. «Сотрудник». Киев. 1909 г.
- Б и н е, А и А н р и, В. Умственное утомление Изд. В. В. М. 1899 г.
- Б р е й т м а н, М. Школьная гигиена. Изд. Рус. Школа. П. 1906 г.
- Б у р г е р ш т е й н, Л. и Н е т о м и ц к и й, А. Руководство по школьной гигиене. 2 ч. Изд. Риккера. П. 1907 г.
- В и р е н и у с, А. Меры к предотвращению появления и распространения заразных болезней в стенах учеб. заведений П. 1890 г.
- В р а ч в е д и н о й Т р у д. Ш к о л е. I. Инструкция для школьно-санитарного врача. 2. Анкета о душевном настроении рус. револ. молодежи. 1918 г.
- Г а л а н и н, Д. Школьная гигиена.
- Г и п п и у с. Школьный врач как воспитатель.
- Г р и н е в с к и й, д-р. Руководство к обследованию развития учащихся. 1906 г.
- Д а г а е в, И. д-р. Искусство работать, умственный труд, его гигиена и методика. Изд. «Медиц. Жизнь». П. 1906 г.
- Д и с ю в е т т, Ф. Берегите ваше здоровье. Азбука гигиены для детей в школе и семье. Изд. Горб. Посадова. М. 1911 г.
- З а к, Н. Переутомление учащихся детей.
- К о т е л ь м а н, Л. Основы школьной гигиены. М. 1906 г.
- К р е п е л и н, Э. Гигиена труда, умственный труд, переутомление. Изд. Поповой. П. 1898 г.
- Н и к и т и н, А. Ф. Исследование школьных книг в гигиеническом отношении и его методика. П. 1907 г.
- С к в о р ц о в, И. Гигиена воспитания и образования. Изд. «Рус. Школа». П. 1908 г.
- Т е з ь я к о в, Н. Беседы по гигиене в применении ее к нар. школе. Изд. Риккера.
- Э р и с м а н, Ф. Школьная гигиена.

VIII. ЖИВЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ.

- К а й д а н о в а, О и Г л а г о л е в, Ф. Питание школьников. Изд. Горб. Посадова. М. 1914 г.
- К о м м и н с. Химия жизни и здоровья.
- Л а с с о р К о н. Химия обыденной жизни.
- М о л ь к о в. Пища. Изд. Пироговск. комиссии.
- П р е й с, Н. О горячих ученических завтраках.
- С и м а н, Е. Школа и хлеб. Изд. «Посреднику» М. 1911 г.
- С у п р у н о в. Научные основы питания.
- Ф р о м м е т т, Б. Помощь школьникам—долг страны. П. 1913 г.

IX. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА й ГІМНАСТИКА.

- Б у т о в с к и й, А. Воспитание и телесные упражнения в английских школах. П. 1915 г.
- Й о г о-ж. Система шведской гимнастики. П. 1903 г.
- Г е р д, И. Практическое руководство к рациональной педагогической гимнастике. Изд. Березовского. 1910 г.
- Г е т е р и н г т о н. Спорт. П. 1916 г.
- Г р и н е в с к и й, д-р. О закаливании, как средстве воспитания. П. 1912.
- Й о г о-ж. Физическое воспитание. Физические упражнения, соответствующие данному возрасту.
- Д е м е н и, Г. Научное обоснование физического воспитания М. 1905 г.
- Д е м е н и, Ж., Ф и л и п п, И. и Р а с и н, П. Курс теории и практики физического воспитания. Изд. Саблина М. 1912 г.
- И в а н о в, М. Физическое воспитание в школах Запада. 1911 г.
- И г н а т ь е в, В. Физическое воспитание. Гимнастика М. 1912 г.
- К р и т, М. Физическое воспитание и физическое образование, их цели, факторы и средства. Изд. «Пед. Сбор.» П. 1912 г.
- Л а г р а н ж, Ф. Физическая упражнения—действительное средство против болезней и истощения. Изд. Сытина М. 1910 г.
- Л е с г а ф т, П. Руководство по физическому воспитанию детей школьного возраста ч. I и II.
- М о с с о. Физическое воспитание юношества. П. 1905 г.

- Михайлова, Е. Физич. воспитание женской молодежи. М. 1905 г.
Спорт во всех видах.
Сторэй и Мейлан. Гигиена и физическое воспитание. Изд. «Школа и Жизнь». П. 1916 г.
Фабенс, Р. и Кюмшен, Л. Полный курс физического воспитания юношества. Изд. Вольфа. 1912 г.
Честертон. Теория физического воспитания в элементарных школах. П. 1904 г.
Эйгорн. Врачебно-педагогическ. гимнастика и детские игры. П. 1902 г.
Янжул, Е. О влиянии физического труда на успешность умственных занятий.

Х. ШКОЛЫ НА ОТКРЫТОМУ ПОВІТРІ.

- Игнатъев, В. Школы в лесу, их организация и современное состояние. Изд. «Пед. Обоз.». М. 1913 г.
Орлова, Е. Школы лесные и открытые. М.
Фрей, В. Сельские гимназии. Изд. «Шк. Жизнь». П. 1912 г.
Шоен, Х. Школы на открытом воздухе.
Блаижерон, Э. Уроки—прогулки. Изд. Горб.-Посадова. М.

XI. ПРО РУЧНУ ПРАЦЮ ВЗАГАЛІ.

- Вирениус, А. Труд с точки зрения санитарной и эстетической. П. 1904 г.
Гартвиг, А. Ручной труд, как метод обучения и воспитания в семье и школе. Изд. «Пед. Обоз.». М. 1912 г.
Гдешинский. Совмещение интеллектуального и физического труда в приложении к образованию. Харьков. 1913 г.
Гемгольц, Г. Значение развития органов чувств и ручной умелости. П. 1893 г.
Юшкевич, М. Основы гигиены школьного руч. труда. Херсон. 1905 г.
Дедюлина, Е. Систематический курс ручного труда. П. 1914 г.
Дернова-Ярмоленко, А. Психологические основы руч. труда. П. 1917 г.
Зейдель. Ручной труд, как краеугольный камень гармонического воспит. и образования.
Карелль, И. Педагогический ручной труд по датской системе. П. 1908 г.
Кривено, С. Физический труд, как необходимый элемент образования.
Кропоткин, П. Умственный и ручной труд. Изд. «Посредника». М. 1910 г.
Лафарг. Умственный труд и машина.
Мальцева, Н. Американская школа и принцип ручных работ. 1915 г.
Михельсон, А. Педагогический ручной труд по датской системе.
Михайлов, В. Введение в историю и методику ручного труда. 1914 г.
Новейшие успехи ручного труда в школах иностранных государств.
Плестед, Л. Ручной труд и его место в воспитании раннего детства. Изд. «Мир» М. 1918 г.
Россолимо, М. и Веревкина, М. Ручной труд. М. 1912 г.
Рудольф, Н. Краткая характеристика ручных занятий в учеб. заведениях за-границей и у нас.
Сабинин. Ручной труд, его цели, задачи и системы. Изд. Вольфа.
Ушинский, К. Труд в его психическом и воспитательном значении. П. 1905 г.
Фармаковский. Методика ручного труда Отто Соломона.
Флеров, В. О выборе работ по ручному труду. М. 1902 г.
Цируль, К. Новейшие успехи руч. труда в школах иностранных государств.
Його-ж. Педагогический ручной труд, как средство художественного воспитания. П. 1914 г.
Шапиро, А. и Вайсбанд, А. Ручной труд в народной школе. Баку. 1917 г.
Штейнгауз, М. Ручной труд в начальн. школе. Изд. «Нар. Учитель». М. 1913 г.
Янжул, Е. Ручной труд в американских школах. Изд. Тихомирова.

ХИ. ВИДИ РУЧНОЇ ПРАЦІ І ПІДРУЧНИКИ ПО НІЙ.

- Александров, П. Полезные детские ремесла. П. 1905 г.
Його-ж. Токарь-любитель.
Архангельский, А. Как переплести книги без особого переплетного инструмента. Изд. Горб. Посадова. 1909 г.
Берг, Е. и Трутневская, В. Сборник работ и занятий для детей. 1909 г.
Бригман, Ж. Как сделать самому различную мебель из простых ящиков. М. 1914 г.
Буков, А. Общедоступный часовщик. Краткие сведения по ремеслу починки часов. Изд. Горб.- Посадова.
Вадивасов, Ф. Общедоступный спутник токаря. 1915 г.
Вебер, К. Корзиночное производство. П. 1911 г.
Герд, И. Работы и ремесла для детей (Простейшие опыты).
Гершель и Бюлов. Руководство плоской резьбы по дереву. М. 1910.
Гирш, Зимина, Фортунатова и Шлегер. Давайте вырезать и наклеивать. 2 вып. Изд. «Посредника».
Гирке и Давидсон. Всевозможные занятия и забавы из бумаги, папки и картона. Изд. Горб. Посадова.
Грис. Как самому построить фотограф. аппарат. 1917 г.
Дюмон и Филиппсон. Начала ручного труда. а) Построения-наклеивание. б) Складывание и вырезывание из бумаги. в) Работы из картона и бумаги. г) Тканье из бумажных полосок, трафаретное вырезывание из картона и из бумаги. д) Работы из глины и гипса. е) Работы из проволоки.
Зейдгер, Б. Как самому сделать фотографич. аппарат. 1912 г.
Иванов, Н. Слесарно-кузнечное ремесло или ручная обработка металлов. Изд. Сытина. М. 1913 г.
Иванов. Столярные работы. Изд. «Посредника».
Касаткин, Н. Ручной труд из бумаги и папки. Изд. Сытина.
Касаткин и Цируль. Систематическое руководство по ручному труду. Начальные работы по дереву.
Ковальский, К. Выжигание по дереву, коже и папке. 1916 г.
Коллинс. Как самому устроить маленький аэроплан. Изд. Горб. Посадова.
Короткова, Е. Как плести из тесмы, рафии, стружек, веревок, работы из ниток и бисера. М. 1913 г.
Красильников, С. Работы по металлу.
Лермонтов, В. Что нужно знать для успеха работ начинающему изучать руч. труд в школе.
Його-ж. Пропедевтика изучения ремесла. 1915 г.
Лермонтов и Дьяконов. Руководство к обработке стекла.
Мальцев, А. Руководство по ручной и механической обработке дерева для училищ. Киев. 1913 г.
Маршаль, П. Как научиться работать на токарном станке. Элементарное руководство для точения дерева и металла.
Маршаль. Токарь-любитель.
Махаев, Ф. Альбом рисунков корзиночных изделий. Изд. Сытина.
Його-ж. Работа из сучьев. Изд. «Носев». 1911 г.
Нетыкса, М. Краткое руководство токарного дела по дереву. Изд. Тихомирова.
Його-ж. Краткое руководство жестяного дела.
Його-ж. Краткое руководство по слесарному делу.
Його-ж. Практический курс столярного искусства.
Його-ж. Сокращенное руководство столярного ремесла.
Його-ж. Отделка и украшение поверхности деревянных работ: фанеровка, инкрустация, мозаика, вышивание, забрызгивание, травление и пр. 1908 г.
Никонов. Как я научился переплестать книги. Изд. «Посредника».
Отто, Р. Как самому устроить стереоскоп. Изд. Горб. Посадова.
Його-ж. Как устроить камеру-обескуру. Изд. Горб.-Посадова.
Пабет. Картонажные и папочные работы. Изд. Суковой. 1911 г.
Песоцкий, Н. Столярное ремесло. 1911 г.
Песоцкий, Н. Систематическое обучение практическим приемам столярного и плотнического ремесла.
Порецкий, С. Давайте работать. I. Как научиться самому картонажным и переплетным работам.
Його-ж. Давайте работать. Практическое руководство, как научиться разным ремеслам. Изд. «Посредника». М. 1905 г.

- П т и, Ф. Как построить модель аэроплана. Подробное описание моделей моноплана, биплана и триплана. 1911 г.
- П у а р е, П. Успехи человеческой изобретательности (описание производств, необходимых для нашей домашней и общественной жизни). Изд. Сытина.
- Р о с с о л и м о, М. и друг. Работы из папки.
- С а в у л ь с к и е, С. и В. Работы из глины. Изд. Тихомирова. 1912 г.
- С е р е б р я к о в, С. Художественное выжигание. Руководство к выжиганию по коже, бархату, плюшу и пр. Изд. Суховой. 1914 г.
- С о л о м и н, Е. За работу. Вып. I. Руководство к простейшим работам.
- Й о г о-ж. За работу. Вып. II. Простейшие столяр-работы.
- Й о г о-ж. За работу. Вып. III. Работы из папки и картона.
- Й о г о-ж. Столярный ручной труд. Изд. Горб. Посадова. 1907 г.
- Т е з а р о в с к а я, Л. Бросовый материал. 1917 г.
- Т у м и м, Г. Умелые руки. Сборник занятий и работ.
- Ф а у с е к, Ю. Бумажное царство. Изд. Башмакова, П. 1912 г.
- Ф е д о р о в, В. Игрушка, как начало столярного дела. (Для кустарей ремесленной школы и для занятий ручным трудом).
- Ф е л ь к н е р, О. Папье-маше. Работы из папье-маше. Руководство для любителей изящных работ. Изд. Суховой, 1912 г.
- Х о н о л ь д. Как устроить самому ветряной двигатель. Изд. Горб. Посадова.
- Ц и р у л ь, К. Начальный курс ручного труда.
- Ц и р у л ь, К. и К а с а т к и н, Н. Систематич. руководство по ручному труду.
- Ш а т р о в, М. «Друг ремесленников». Изд. «Тихомирова». М. 1912 г.
- Ш м и д е л ь, М. Узоры плоской геометрической резьбы.
- Ш п о л а, Ф. И. Кузнечные и художественно-слесарные работы.
- Ш у в а л о в, Ф. Руководство к переплетному мастерству.

XIII СЕЛЬСКО-ГОСПОДАРСКИЙ ТРУД У ШКОЛ.

- Б е ш н е р. Сад и огород.
- Д а н и н и, Э. К. Сельско-хозяйственные знания и работы в воспитании детей. П. 1903 г.
- Е л ь м а н о в а. Наши комнат. растения. Изд. Горб. Посадова. М. 1912 г.
- К а р ц е в. Что нужно знать для правильного ведения огорода.
- К о в а л е н к о, Н. Об учебных пособиях для сельско-хозяйственных учеб. заведений П. 1914 г.
- К а р б е т. Школьный сад. Изд. Горб. Посадова. М. 1912 г.
- К р ю к о в, Н. Праздники древонасаждения. Как их устраивать и как заводить посадку. Изд. Сытина.
- М е н ь ш и к о в, А. Как и для чего устраиваются праздники древо-насаждения в школах сельских и городских.
- М е щ е р с к и й, И. Народ. школа и сельско-хозяйство. П. 1906 г.
- Й о г о-ж. Как устраивать сады при нар. школах. П. 1900 г.
- П о в а р и н с к а я. Детский сад и огород.
- Х и т ь к о в, Н. Показательный садик. Казань. 1913 г.
- Ш е н и х е т, В. К а р б е т, Л. Природоведение в школе. Школьный сад. Изд. «Посредника». М. 1912 г.
- Ш и м а н о в с к и й, В. Сад при народ. школе и организация детских работ при нем. Изд. Девриена. П. 1916 г.
- Ш р е д е р, Р. Русск. огородный питомник и плодовый сад. Изд. Девриена. П. 1918 г.
- Э д е л ь ш т е й н. Организация потребительского огорода. М. 1918 г.

XIV. МАЙСТЕРНИ.

- В о л е н с, В. О внешней обстановке школ и мастерских. 1890 г.
- Г е р ц е н, К. С. Об оборудовании мастерских школ точной механики в некоторых условиях успешного преподавания в них ремесла.
- Ф о н-Д е н ф е р. Машины для обработки дерева. Рига. 1906 г.
- К у р б а к о в с к и й, А. Н. Проект положения о классах переплетно-брошюров., футлярно-кожев. и коробочно-картонаж. дела при промышленной передел. мастерской.
- М у р а ш к о. Машины и станки для обработки металлов и дерева.
- О б р а з ц о в ы е мастерские Полтав. Земства.
- П е с о ц к и й. Машины и станки для обработки дерева действ. от ручного и ножного приводов.
- Р у д о л ь ф. Ремесленный класс 1914 г.

- Ш а т р о в. Практическое руководство к оборудованию ремесленных отделений и классов руч. труда при Народ. училищах по столярно-токарным ремеслам. Изд. Тихомирова. М. 1913 г.
И н о в с к и й, И. Как самому сделать токарный станок. Изд. Суховой. 1913 г.

XV. ШКОЛЬНИ МУЗЕЙ, КАБИНЕТИ Й ВИСТАВКИ.

- Б а б а к о в, В. и В о с к о б о й н и к о в, И. Школьные музеи.
Б у д а н о в, В. Описание географич. кабинета-музея. П. 1908 г.
Г о г у н ц о в, Н. Несколько слов о школьных музеях. П. 1914 г.
Г у с е в, Н. Школьный музей, как учеб. пособие при занятиях с детьми в начальных школах. Изд. Грос. и Кнебель. М. 1908 г.
Д о р о ф е е в, Н. Школьный музей. 1912 г.
З в я г и н ц е в, В. Музей наглядных пособий. 1907 г.
З е л е н к о и М е д и н с к и й. Народ. выставки. Изд. «Наука». 1917 г.
И с т о р и ч е с к и е школьные выставки. К вопросу о самодетельности в средней школе. 1917 г.
К а к м ы с о с т а в и л и школьн. музей. Вопр. и Н. У. Вып. V.
К о з ь м и н, С. О Мюнхенском Arbeiter-Museum'e.
К о с т р о м и н а, В. Школьный музей.
К у р л и н, П. Музей местного края 1914 г.
М о г и л ь н е с к и й, Н. Областной или местный музей, как тип культурного учреждения. П. 1917 г.
М р о ч е к В. Школьные педагогические музеи. П. 1914 г.
Н е ч а е в, Г е н к е л ь и д р. Руководство к устройству школьного естественно-исторического музея местной природы П. 1911 г.
Н и к и т и н, А. Руководство к составлению учебного музея по гигиене. П. 1913 г.
Н и к о л а е в, В. Как нар. учителю устроить в своей школе небольшой биологический музей. Полтава. 1915 г.
Н о в о р у с с к и й, М. Музеи и их общеобразоват. значение. 1910 г.
Й о г о - ж. Что делать нар. учителю. 1916 г.
Й о г о - ж. Устройство и оборудование школы. П. 1912 г.
О р ш а н с к и й, Л. Образовательные и воспитательные задачи современных музеев. Изд. «Шк. и Жизнь». П. 1914 г.
П р и м е р н ы й кабинет по естествознанию кружка преподавателей г. Москвы. П. 1912 г.
Р а е в с к и й. Составление школьн. музея по естествознанию. Бендеры. 1914 г.
С к а л о з у б о в. Сельско-хозяйствен. музей при Нач. школе. П. 1908 г.
С м и р н о в, А. Земский исторический музей. Опыт организации. Ярославль. 1916 г.
С т р а х о в, М. Подвижные музеи наглядных пособий их задачи и образовательное значение. П. 1904 г.
Х и т ь к о в, Н. Школьный музей, его значение и организация. Изд. Василенко. Киев, 1914 г.

XVI. ЭКСКУРСИИ.

- А к и н ф и е в, И. Как устраивать экскурсии учащихся. Бендеры. 1914 г.
А р ж а н о в, С. Среди вод и болот.
А р е н ь е в а, Н. Экскурсии в средней школе. П. 1917 г.
Б а ж е н о в, Н. Школьные экскурсии. Справ. книга для организаторов и руководит. ученич. экскурсий. Харьков. 1914 г.
Б е н к е н, А. Зоологические экскурсии. П. 1917 г.
Б е л г о р о д с к и й, А. Ученические экскурсии. Изд. Карабасникова. П. 1916 г.
Б е р г е. Маленький атлас бабочек. П. 1913 г.
Б и ш н е р. Спутник экскурсанта.
Б о г д а н о в и ч, К. И. Геология, Кратк. наставление для наблюдений во время путешествий.
В а г н е р, Ю. Среди природы. 1913 г.
В а с и л ь к о в с к и й, П. Спутник юного натуралиста. П. 1916 г.
В о р о н к о в, Н. По пресным водам. Изд. Сытина. 1914 г.
Г л а з е л ь. Книжка для экскурсий.
Г о л и к о в. Определитель растений. Изд. Тихомирова.
Ж а д о в с к и й. Определитель растений.
З о л о т н и ц к и й, Н. В мире пресных вод.
И г н а т ь е в, Б. и С о к о л о в, С. Наблюдайте природу. Тетрадь для самостоятельных работ и наблюдений.

- Инструкции для собирания коллекций.
Кавтарадзе, И. Спутник молодого натуралиста. П. 1912 г.
Кайгородов, Д. Собиратель грибов.
Його-ж. Древесный календарь.
Кирпотенко, А. Руководство к наблюдению природы.
Кожевников, Г. Руководство к зоол. экскурсиям и собир. зоол. коллекций. 1902 г.
Коротнев, Н. Жук. Изд. Сытина. М. 1914 г.
Кротков, П. Как определять минералы? М. 1909 г.
Лебедев, С. Руководство к ботаническим экскурсиям. П. 1911 г.
Ландсберг, Б. В царстве лесов и полей. Изд. Горб. Посадова. М. 1912 г.
Леонова. Собиратель жуков.
Леннева, С. Очерки из жизни пресных вод. Яр. 1916 г.
Любимов, Б. Геологические экскурсии в ср. школе. П. 1915 г.
Масвский, П. Ключ к определению древесных растений по листьям для Европейской России и Крыма.
Мальденгауер, В. В хвойном лесу. Изд. «Жизнь и знание». 1913 г.
Його-ж. В лиственном лесу. Изд. тоже. 1914 г.
Його-ж. К вопросу о школьных ботанич. экскурсиях. П. 1914 г.
Морозов, Г. Лес, как растительное сообщество. Изд. Панаф. П. 1913 г.
Морозов, И. Лесные загородные прогулки детей. Изд. Кушнар. М. 1915 г.
Никольский, А. Объяснительный текст к школьн. гербарию. 1903 г.
Мамаев, Н. Знакомство с жизнью растений путем наблюдений и опыта. Изд. Залесской. М. 1913 г.
Новорусский, М. Грибное царство.
Навлович, С. Простейш. работы по изготовлению зоологич. и ботанич. коллекций в школе и дома. Изд. «Жизнь и Знание» П. 1915 г.
Пивоваров, Ф. Практическое руководство к составлению коллекций по зоологии, ботанике, минералогии. Харьков.
Нильц, Э. Задачи и вопросы для наблюдения кружающей природы. Изд. Тихомирова.
Покровский, С. Среди природы. Изд. Горб. Посадова. 1914 г.
Його-ж. Календарь природы.
Подовицкии, А. Экскурсии в живой природе. Казань. 1917 г.
По окрестностям Харькова. Опыт ест.-научного путево-
дителя. 1916 г.
Попов. Краткий определитель важнейших минералов. М. 1910 г.
Порецкий, С. Собирание растений и составление гербария. Изд. Горб. Посадова М. 1915 г.
Порецкий, С. На воле и дома. Наблюдение природы на прогулках и в комнате. Изд. Горб. Посад. М. 1911 г.
Постель, Э. Для ботанической экскурсии.
Предметные беседы на темы о весне и лети. прогулках с детьми школьн. возраста. М. 1909 г.
Раевский, В. Ботанические экскурсии. Книжка для образовательных экскурсий с детьми.
Райков, Б. Тетрадь для практических занятий по природоведению. Изд. Карабасникова. П. 1915 г.
Рейли—Ширяев. Руководство к собир. и сохранению насекомых П. 1913 г.
Ростовцев, Как составлять гербарий.
Ростовцев, С. Определитель растений для школ и самообразован.
Руководство к зоологическим экскурсиям и собиранию зоологич. коллекций. Изд. Тихомирова. М. 1902 г.
Скалозуб, Н. Пособие для ботанических экскурсий. П. 1912 г.
Соколов. Руководство к собиранию и воспитанию насекомых. Изд. Деп. Земл. П. 1909 г.
Сорокин, Н. Книга для экскурсий. Руководство к набиванию чучел, собиранию насекомых растений и пр. М. 1902 г.
Стеили-Холл. Эволюция и воспитание чувств природы у детей 1914 г.
Сюзов, П. Гербарий. Изд. Девриена. П. 1912 г.
Усков, М. Практические работы по начальн. курсу географии на школьном дворе и на экскурсиях. П. 1916 г.
Цильмер, К. Наставление к наблюдению мира пернатых. Изд. Девриена. 1914 г.
Шагрин, К. Приготовление биологич. коллекции дешевым способом. П. 1913 г.
Эттин, М. Естественно-историч. экскурсии П. 1912 г.

- Ш м е й л ь - Ф и т ч е н - Школьный определитель наиболее распростра-
неных дикорастущих и культурных растений. 1912 г.
Ш у л ь ц, Г. Фотографии с природы. Изд. Девриена П. 1913 г.
Щ е т и н с к и й, А. Практическое руководство к собиранию и составле-
нию естест.-историч. коллекций. Изд. Поповой. 1904 г.
Я г о д о в с к и й, К. Летние работы по естествознанию. П. 1915 г.
Я г о д о в с к и й, К. К материалам по методике экскурсий. П. 1912 г.

XVII. НАУКОВІ РОЗВАГИ, ТЕАТР, ГРИ, СПОРТ ЗАНЯТТЯ.

I.

- А м е н и ц к и й и С а х а р о в. Забавная арифметика. Изд. Сытина.
1910 г.
А р е н с е, В. Математич. игры и развлечения. Изд. «Физика». П. 1911 г.
Б у р и н с к и й. Научные развлечения.
В царстве техники (Научные очерки для детей старшего воз-
раста). Изд. Саблина. 1911 г.
Г ю н т е р. Физика в опытах и забавах. Изд. «Образование»
Д е у л и н, А. Опыт полезных занятий и развлечений для учащ. во вне-
уч. время. 1915 г.
Д а м м е р. Доступные опыты по химии. Изд. Поповой. П. 1904 г.
Д о н а т, Б. Физика в играх. Изд. Девриена. 1913 г.
И г н а т ь е в. Колумбово яйцо. Физика в опытах. 1904 г.
И г н а т ь е в, Е. Математич. хрестоматия.
Й о г о - ж. В царстве смекалки.
Л у н к е в и ч, В. Чудеса науки и техники.
Л ю к а с. Математические развлечения.
Л я л и н. Математ. хрестоматия. Т. I. Ариф., II. Алгебра, III. Геометрия.
Н е ч а е в. Чудеса без чудес. 1911 г.
П а р е л ь м а н. Занимательная физика.
Й о г о - ж. Веселые задачи. П. 1916 г.
Р о с т о в с к и й. Развлечения молодого химика. Изд. «Физик любитель».
Николаев. 1913 г.
Р у б а к и н, Н. Рассказы о подвигах человек. ума и о чудес. науки.
С а в и н ь и. Научные развлечения. Изд. Горб.-Посадова. 1912 г.
Т о м - Т и т. Научные забавы. Изд. Горб.-Посадова.
Т р о м г о л ь т, С. Игры со спичками, задачи и развлечения. Одесса.
1907 г.
Ф у р р е. Геометрические головоломки и паралогизмы. Одесса. 1912 г.
Ш у б е р т. Математич. развлечения и забавы. Одесса. 1911 г.

II.

- Г о т в а л ь д, В. Кинематограф, его происхождение, устройство. М.
1909 г.
Д а н и л о в, Ф. Волшебный фонарь. М. 1900 г.
Д о б р о в о л ь с к и й. Живая фотография. Изд. Горб.-Посад. М. 1912 г.
Д у б и ц к и й, П. Волшеб. фонарь, его устройство; уход за ним. М. 1903
Д ю н и н и С е м е н о в. Кинематограф, его устройство и применение.
Изд. Сойкина. П. 1909 г.
З а х а р ь и н, Н. Дешовый самодельный волшеб. фонарь.
Краткое руководство к изготовлению картин для волшеб.
фонаря.
М и н, А. Проекционный фонарь. 1915 г.
М о р о х о в е ц, П. Простейший проекционный фонарь, дешевое изго-
товление его, рис. к нему и таблицы для аудитории. М. 1903 г.
С а м у й л е н к о, Е. и Н и к о н о в, Л. Кинематограф и его просве-
тительная роль. П. 1911 г.
Ш н а у с. Руководство к изготовлению диапозитивов. М. 1902 г.

III.

- Б а х т и н, П. Театр и его роль в воспитании.
Б р я н ц е в, А. Опрощение театральн. декорации. П. 1917 г.
Й о г о - ж. Новый метод опрощения постановок. П. 1918 г.
В с е в о л о д с к и й. Театр дома и в школе. П. 1912 г.
К е р ж е н ц е в, В. Творческий театр. Изд. «Книга». 1918 г.
Р о с с о л и м о, Г. К вопросу о роли театра в воспитании. 1903 г.
Т и ч е р, Н. Драматизация, как один из методов современной школы.
Т о н б у з и н и Ш е м ш у р и н. Походный театр. М. 1918 г.

IV.

- Андронов, В. Живая работа из разноцветной бумаги. М. 1915 г.
Гирхе и Давидсон. Детская жизнь в труде и забавах. М. 1913 г.
Бартнам. Игрушка, ее история и значение.
В помощь семье и школе. Детские сады. Игрушки. Детск. театр. Педаг. музей. Волшеб. фонарь. Изд. «Польза». М. 1911 г.
Вагнер и Фрейер. Детские игры и развлечения. 1914 г.
Герд, М. Сборник игр и полезных занятий для детей всех возрастов. Изд. «Шиповник». П. 1912 г.
Грабаров, А. Игра и ее значение в развитии ребенка. П. 1917 г.
Гросс. Игра и ее жизненная ценность.
Джонсон. Воспитание посредством игр и забав. Вып. I. Теория, история и значение игр и забав в воспитан. Изд. Посредника. М. 1915 г.
Каптерев, П. О детских играх. П. 1908 г.
Кейра. Детские игры. Исследование о творческом воображении. М. 1908 г.
Колодца. Детские игры, их педагогич. и психологич. значение. М. 1911 г.

XVIII. ЭСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ.

- Бахтин, Н. Ручной труд и художественное воспитание. 1914 г.
Брауншиг. «Искусство и дитя». Изд. «Знание». 1908 г.
Ганзберг. Творческая работа в школе.
Вагнер. Эстетика и естествознание. Изд. «Образование». 1915 г.
Дауге, А. Искусство и творчество в воспитании. Изд. «Посредник». 1911 г.
Дьюи. Искусство в воспитании. Методы обучения искусств. Изд. «Школа и Жизнь». 1916 г.
Кершенштейнер. Развитие художественного творчества. Изд. Сытина. М. 1914 г.
Куприанова, З. Художественное образование в школе и новые приемы его постановки. Изд. Р. Ш. 1908 г.
Мамонтов. Проблема эстетического воспитания. 1914 г.
Милль, Д. Значение искусства в общей системе воспитания.
Пранг. Преподавание искусства детям.
Його-ж. Элементарный курс преподавания искусств.
Його-ж. Элементарный курс художественного образования.
Рубинштейн, М. Эстетическое воспитание детей.
Румянцев, Н. Эстетическое воспитание в нач. школе.
Його-ж. Искусство в жизни ребенка.
Тедд, Либерти. Новый путь для художественного воспитания юношества и детей. Руководство для одновремен. воспитания руки, глаз и ума.
Фрелит и Сноу. Искусство для детей (Рисование черным и цветным карандашом, тушью и красками. Лепка. Склеивание. Вырезывание. Складывание. Плетение и т. п.).

XIX. ЖУРНАЛИ ДЕ МАЮТЬСЯ ПРАЦІ ПО ТРУДОВОМУ ВИХОВАННЮ.

- «Вестник Воспитания».
«Вестник Общест. Гигиены».
«Вестник Семьи и Школы».
«Для Народного учителя».
«Естеств. и Наглядное обучение».
«Известия Советской Медицины».
«Математика в школе».
«Народное Просвещение». Изд. Наркомтоса.
«Новая школа».
«Народный учитель».
«Природа в Школе».
«Русская Школа».
«Свободное Воспитание».
«Трудовое Воспитание».
«Учитель и Школа».
«Школьные экскурсии и Школьный музей».
«Школа и Жизнь».
«Экскурсионный Вестник».

ЗМІСТ.

	Стор.
I. Короткий історичний огляд ідеї трудового виховання	5— 21
II. Реформа школи	22— 32
1. Принципи трудової освіти й виховання	22.
2. Основи шкільної праці	26.
3. Метод трудової школи	28.
III. Соціяльне виховання, яко елемент трудової школи .	33— 59
1. Соціяльне виховання	33.
2. Форми соціяльного виховання	37.
IV. Головні положення дитячого дому або трудової школи	60— 81
Фізичне виховання	62.
Розумове виховання	67.
Соціяльне виховання	72.
Схема дитячого дому або трудової школи	75.
Схема самоуправління	78.
V. Дитячий садок	83— 92
VI. Перший рік навчання в трудовій школі	94—102
VII. Схема програмів навчання	103—126
Рідна мова	103.
Математика	109.
Природничі науки	116.
VIII. Літні колонії	127—134
IX. Бібліографія трудової школи	135—146

ВЕНАРОСІЯ (НОВІ ДОДАВАННЯ)
БІБЛІОТЕКА
УКРАЇНИ
В КИЇВІ

Bu 64

