

УКРАЇНСЬКА ШКОЛА

ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНФОРМАТОР

Ч. 3 - 4 (6 - 7)

Августбург, серпень 1948

Рік II

Додаток до „МОЛОДЕ ЖИТТЯ“, серія В, ч. 3, серпень 1948

ВІД ВИДАВНИЦТВА

Хоч після грошової реформи видавничі умовини дуже важкі, то проте видадмо далі наш журнал, бо він конечно потрібний. Йдучи якнайбільш назустріч нашому вчительству, встановляємо ціну за одне подвійне число (32 стр.) тільки 1 НМ, тобто ціну власних коштів без ніякої надвишки. При такій ціні зможемо вдержати видання тільки тоді, коли всі вчителі без вийнятку куплять журнал і гроші негайно без проволоки відішлють до Адміністрації. Відважилися ми продовжувати наше видання, покладаючись повністю на ідеяльність, сумлінність, обов'язковість і точність нашого вчительства та зрозуміння ним ваги справи. Сподіваємося, що в надіях не розчаруємося. Твердо віrimо, що Ви, Українські Вчителі, без вийнятку, одностайно, скоро, точно й радісно сповните свій становий і виховний обов'язок та вдержите цей єдиний незалежний український вчительський орган, цей єдиний друкований український порадник учителя в навчальних і виховних сиравах, цей єдиний лучник між Головною Управою Ц.У.У.Г. та Віддлом Культури і Освіти Ц.П.У.Е. і численними вчительськими кадрами, це врешті єдине „вікно“ вчителя у той такий багатий і різноманітний, а водночас такий складний педагогічний світ.

Хто навчив своїх учнів АБВ, той довершив більшого діла, як вохд, що переміг у бою.

Ляйбніц

Ніщо не є таке певне, як те, що наші звичаї, наша цивілізація і всі добри елементи у цьому европейському світі від століть залежать від двох принципів, від дженетельменського духа і духа релігії.

Бурке

ЯК СТАТИ ДОБРИМ УЧИТЕЛЕМ?

В першому числі нашого часопису вказали ми*, що найважливіший виховний засіб — це сам учитель, його особистість, його виховні здібності та прикмети, потрібні для виховання й навчання. В зв'язку з тим виринає мимохіть питання, як такою особистістю стати, як набути для педагога властивості, що дали б змогу вести молодь до високих ідеалів та розвинути її якнайкраще під духовним і фізичним поліглядом.

Правда, велике, інколи вирішне значення в формуванні людської особистості мають вроджені психічні заложення і прикмети. Також правда, що основна психічна структура людини кристалізується й формується в своїх головних зарисах більш-менш до часу повноліття, через що вчитель, починаючи свою педагогічну діяльність, буває вже людиною з оформленою основою особистості. Та все ж таки, як стверджує життєва обсервація і психологічні досвіди, людина розвивається і зростає духовно аж до кінця життя. Всі наші переживання, життєвий досвід, практична діяльність серед громадянства, що робить нас відповідальними інколи за великих речей, зустріч з іншими помітнішими особистостями, пізнання людей, набування нових теоретичних і практичних відомостей, а передусім власна неугнута і постійна праця над собою та витривалі зусилля у наміченому напрямі — все те залишає у нашій душі слід, різьбить її, вигладжує, удосконалює, а іноді навіть перебудовує і змінює більшою чи меншою мірою. В житті людей, багатім і щедрім на численні переживання, а покрема на зусилля їх власної волі в почутті своеї відповідальності, кожний день буває ударом молотка по долоті, що залишає в душі свої риски.

Якраз остання війна дала дуже багато наочних доказів на те. Часто-густо передтим непомітні, сірі, звичайні одиниці, поставлені в час недавньої війни на відповідальні становища — в війську, адміністрації, громадянському чи господарському житті — інколи випадково, або з конечності в недостачі визначніших постатей, після короткого часу, змагаючись витривало та наполегливо з усіма труднощами та своєму місці в почутті великої дисципліни та відповідальності, виросли на помітні особистості, що перевинили інших визначніших у даній галузі фахівців та знавців. Вони не злякалися труднощів і не зрезигнували з становищ, як це робило багато інших і помітніших від них особистостей, а стали твердо на своїй стійці, „закотили руки” і зялися завзято

* Див. ч. 1. 1947, стаття „Добрий учитель”.

до праці, поборюючи з запалом усі перешкоди, які їх ще більше заохочували до амагання. Незабаром вийшли вони переможно з усіх труднощів та зробили себе на даному місці необхідними і незаступними та своєю працею приневолили інших зважати на них, досягаючи так відповідного громадянського стажу.

Так само і кожний учитель, досі непомітний, молодий, чи старший, з повними кваліфікаціями, чи неповними, з практикою, чи без — може незабаром стати великим виховником з доброчинним впливом на молодь, якщо в тому напрямі спрямус всі свої зусилля та покористується доцільними засобами.

Один з шляхів, що веде до виховної особистості вчителя — це безперечно крім інших добра, постійна, витривала й основна підготова себе до школільних лекцій, а водночас підготова до всіх інших завдань, що їх треба здійснити у виховній ділянці.

Бувають учителі, що не прив'язують великої ваги до підготовки лекцій. Деякі старші уважають, що мають забагато досвіду і знання, щоб підготуватися до лекцій, деякі ж молодші в почутті свого молодечого розмаху і самовпевненості вірють занадто у свої сили, щоб на підготову „витрачати час“. А тимчасом глибока, солідна підготовка лекції запевнює не тільки її успіх і задовільні досягнення, а має її велике значення для особистості вчителя, її розвитку, поглиблених і зростання.

Як стверджують психологічні досліди, в кожній людині дрімас на дні душі багато духових сил. В нормальному буденному житті, коли наше „я“ звернене повністю назовні, ті сили немов приспані, ув'янені і діють тільки в малих розмірах. Щойно треба якихсь порушень душі, щоб їх розбудити, визволити та приневолити сильніше діяти.

Таке визволення сил, навіть і фізичних, можемо легко простежити під час небезпек. Напр., під час пожару хати загрожені небезпекою одиниці — у своїй напрузі а приводу загрози — виносять з загрожених місць такі тяжкі предмети, що їх опісля, у нормальному психічному стані, зовсім не можуть двигнути — і дивуються самі собі, звідкіля в них уялюється стільки сил. Зовсім подібне явище бачимо у матерів, коли їх дітям загрожує небезпека. Так само подразнена амбіція, ненависть, жага пімсти, заздрість чи любов, велике хотіння тощо видобувають з дна душі приспані сили і здібності та спонукують їх сильно діяти, розвиватися, дужчати, могутніти.

Ба, щобільше! Парапсихологи ставлять у останній час гіпотези, що такі парапсихологічні явища, як ясновидючість, віщування, відгадування чужих думок — це розв'язання якимсь ще незбагнутим способом таких маловідомих психічних сил, що мінімально діють у душі сливе всіх людей у формі інтуїції, вичування, передчууття і т. ін.

Як виявляється, психічні сили розбуджуються двояким способом: або великим і наглим духовим потрясенням, або легкими щоправда порухами душі, однаке постійними і витривалими, сконцентрованими в одному напрямі. Під тим поглядом можна легко прирівняти людську душу до ставу, озерця чи іншого спокійного плеса, що на його дні приховуються різноманітні скарби, більші чи менші ціннощі. Вони добуваються на верх або тоді, коли у воду впаде, напр., гарматне стрільно чи бомба і своїм сильним вибухом нагло розворушиТЬ води, що викинуть на береги з дна різні цікаві несподіванки, або тоді, коли вдарятимемо по поверхні води легко, але постійно і довго, чи кидатимемо в воду малі камінці. Від ударів зрушаться легкі хвилі, що все ширшатимуть колами в напрямі берегів і дна, аж доки спроквола розколишеться вся вода, добуваючи своїми хвилями приховані тайни навіть глибокого плеса.

Постійна, сумлінна, глибока і всебічна підготова шкільних лекцій, самостійне упорядкування зібраного лекційного матеріалу і пропущення його крізь горнило власної душі та воднораз глибоке продумання життєвих правд, що в зв'язку з новою лекцією слід подати молоді — це без сумніву оті удари об поверхню учителевої душі, що своєю постійністю, витривалістю і зусиллям розхвильовують у ній помітні духові сили, які вирощують та щораз чіткіше вирізблюють особистість учителя. Беззакидна підготова лекції це справді побіч життєвих переживань і досвіду дуже важний чинник зростання в духовому напрямі. Учителі ж, що не підготовляються, нічого нового не читають, не поширюють свого горизонту, не стежать за розвитком свого предмету, не цікавляться життям, не обсервують і не продумують життєвих правд, навпаки, духово марніють, іх дух нидіє, яловіс, вичерпується і висихає. Вони нудяться самі на годині і нудять учнів. Ні вони, ні учні не мають духового задовілля.

Підготований до лекції вчитель — це немов сочистий овоч, що може дати слухачам життєву силу; непідготований — позбавлений життєдайних духових соків і смаку. Недарма ж стародавні філософи порівнювали диспути й навчання з бенкетом.

Підготований постійно до лекції вчитель, збільшаючи своє духове зростання, воднораз збільшує свою спромогу панувати над клясою. Маючи докладний план лекції і опанований її матеріал в цілому і в подробицях та продумані всі засоби навчання, набуває він самовпевненості, рішучості, — його воля сконцентрована у вибраному напрямі, через що може він легко накинути її клясі, тримати клясу в увазі, напрузі і спокою. Підготова лекції — це скручення не тільки своїх думок, але й концентрація волі, що дає змогу керувати клясою, волі, яку кляса підсвідомо відчуває. Підготова лекції, хоч би й дуже коротка — у досвідного педагога 5—10 мінутова — потрібна вже хоч би тільки як звичайне скручення духа, що має промінювати на довкілля і його здобувати.

„*Ora et labora!*” — молися і працюй! Оця стародавня засада виявляється правильна і тут. Проси постійно допомоги і надхніння з небесних висот і працюй над собою, працюй надкоюю лекцією, а виробиться з тебе велика виховна особистість.

„*Parca guita lapidem sicut!*” — „Мала капля жолобить камінь!” — Щоденна сумлінна підготова лекції жолобить-різьбить душу й оформлює доброго педагога і визначного вчителя.*

П. І.

ЛЕКЦІЙНИЙ ВИКЛАД

Вже на шкільній лавці спостеріг я, що лекційні виклади** поодиноких учителів помітно різняться між собою. Виклади одних запам'ятуємо швидко й легко, вони немов самі „входять в голову”, а слухаємо їх з зацікавленням і приємністю, виклади ж інших або зовсім не мають тих прикмет, або мають їх тільки куди меншою мірою; схопити їх думку важко, образи залишаються бліді і швидко затираються.

Не так легко устійнити докладно, а тимбільш вичерпно, вимоги доброго лекційного викладу, так само, як і описати людську особистість, що відображується у викладі, бо виклад, як і психіка викладача, його спосіб думання, відчування і висловлювання, його темперамент — творять органічну

* Як підготовлятися до лекції, говорю про те в окремій статті в ч. 1—2 (4—5) 1948.

** Слово „виклад” уживається в ширшому і вужчому значенні. Наддніпрянщина часто розуміє під „викладом” кожне переказування нового матеріалу навчання, без уваги на саму методу переказування (монологічну, чи діалогічну), а Наддністрянщина, як і автор цієї статті, уживає того слова в значенні тільки такого переказування, де значно переважає монологічна метода.

цілість, яку тяжко аналізувати і впихати в логічні рамки. Та все ж таки можна відмітити основні прикмети, якими повинен відзначатися правильний лекційний виклад, якщо він має досягти своєї навчальної й виховної мети.

Всі бажані прикмети лекційного викладу можна б звести в основному до п'ятьох вимог. Поперше, повинен він мати проглядно упорядкований матеріал (І), далі відзначатися наочністю (ІІ), якої досягаємо різними способами, мати відповідне забарвлення почуваннями (ІІІ), воднораз треба його добре виголосити, користуючись при тому гарною літературною мовою (ІV), а врешті виклад повинен якнайбільше втягнути учнів до співпраці (У).

I. УПОРЯДКУВАННЯ ВИКЛАДАНОГО МАТЕРІАЛУ

Передусім сам матеріал викладу треба проглядно розчленувати, поступово розгорнати і логічно з собою пов'язати. Побудова викладу повинна бути подібна до правильно розгалуженого і не занадто рясного дерева, в якому бачимо крізь листя головний пень, перші бічні галузі, другі — та далі дрібніші віття. Після доброго викладу слухач може завжди легко відтворити хід його думок, так само, як відображує він в уяві образ деревини, що її уважно оглянув. Як у дереві можна вирізнати наперед деревний стовбур, далі грубіші бічні талузі, на яких щойно дочіплена по черзі дальші паростки та листя, так і добрий викладач вже на вступі з'ясовує основну проблему чи тему, про яку говоритиме, а воднораз зарисовує хід думок, після чого аж обговорює кожну частину зокрема в такій черві, яку встановив на початку. Скінчивши одну частину, переходить викладач до чергової, зв'язуючи її з попередньою, кидаючи відповідний поміст поміж ними. На кінці ж слід усе коротко разом зібрати, дати немов зміст викладу та поробити відповідні висновки, висуваючи воднораз якусь конкретну тезу, що зв'язує виклад в одну цілість, як вершок закінчує дерево.

Деякі приклади зобразять це наочніше. Історичний матеріал тут найбільш надається. Так, напр., починаючи новочасну історію (з 1492), як деякі вчителі так і деякі підручники обговорюють наперед географічні відкриття, далі переходять до турецьких нападів, поміж те вплітають гуманізм і відродження, згодом же говорять про релігійну реформацію та релігійні війни. Усіх цих подій часто не зв'язують з собою, майже трактують їх незалежно, а переплітаючи їх і не кидаючи поміж них ніякого помосту, витворюють в голові

учнів хаос. Учень не має провідної нитки у великому матеріалі, через що не може його якслід запам'ятати, чи виробити собі якийсь погляд на події і інколи навіть знеохочується до предмету.

Зовсім інакше бував, коли ми у той великий і хаотичний матеріал кинемо якусь основну всеохопчу думку, що порядкує хаос, як соняшний промінь роз'яснює навислі мряки. Ось ляконічно висловлений приклад такої думки, основного риштування, що не дозволить нам розгубитись у матеріалі:

За кінець середньовіччя і початок новочасної історії уважаємо рік 1492 по Хр. Однака в дійсності ніяка доба історії не врывавтесь нагло. Поміж історичними добами бував довший перехідний час, коли відбуваються звільна важніші зміни в різних лавках людського життя. Перехідний час між середньовіччям і новочасністю творить ціле сторіччя, більш-менш від половини ХУ. до половини ХУІ. вв. (1450—1550), коли звільна відбулися основні зміни в 1) господарській, 2) політичній, 3) культурній і 4) релігійній ділянках, які дали підставу до нових умовин і способу життя, а через те започаткували в історії нову добу.

1) В господарському житті спричинили в елікі зміни географічні відкриття.

2) Хід політичних справ змінила зовсім велика небезпека, що загрозила в тому часі сливі всім народам Європи — напади турків (і татар), які щораз то глибше вдиралися в Європу, підсувуючись згодом аж під Відень.

3) В культурній ділянці повстали нові напрямки, т. зв. гуманізм у літературі і відродження (ренесанс) у мистецтві, що змодифікували середньовічне світосприйняття, а частково і світогляд.

4) В релігійній ділянці під впливом гуманістичного світосприйняття почали домагатися релігійних реформ, що дали початок реформації, а в звязку з тим і релігійним війнам.

Усі ті явища обговоримо зокрема.

Поки приступимо до дальнішого обговорення окремих подій, можемо сказати учням повторити сказане (навіть кілька разів), щоб тим краще усвідомити учням головний хід думок, а також під час повторювання дати змогу учням доповнити свої записи (де не встигли чого принотувати), а теж відпочити і „відітхнути“. Можна навіть записати на таблиці все кількома ударними словами.

Так ми оформили — кажучи образово — пень і бічні галузі серії викладів. Причіпляючи до галузей дальші пастки, мусимо додержувати також виразного порядку. При кожному явищі говоримо наперед про його причини (1), далі зображуємо пластиично сам хід подій чи розвитку явища (2), а врешті усвідомляємо всі наслідки подій, порівнююмо з іншими, дошукуємося аналогій тощо (3).

Отже, напр., при географічних відкриттях вказуємо, чому якраз в той час кинулись люди шукати нових земель і шляхів, з черги хронологічно проходимо всі відкривні подорожі

та їх досягнення, а врешті вказуємо на наслідки відкрить, як вони вплинули на господарське життя.

Вичерпавши одне явище, чи одну частину (напр., географічні відкриття), кінчаемо її відповідним зібранням, що є містком до наступної і показує її значення для цілої проблеми, а воднораз зв'язуємо вичерпану частину кількома реченнями з наступною, в цьому випадку, напр., так:

На передодні середньовіччя і нових часів відбулися важні зміни не тільки в господарській ділянці під впливом географічних відкрить, але й у політичному житті (про саму думку можна повторити ще кількома іншими, інакше оформленими реченнями). Якраз переходимо до обговорення цієї чергової зміни — тобто до нападів турків на Європу.

Таке зв'язання, збільшуєчи проглядність, відразу орієнтує слухача, в якім місці обговорюваних проблем находиться, та що починається нова частина викладу. Отже, з одного боку слід підкреслити кінець однієї частини, але з другого боку вказати її внутрішній зв'язок з наступною. Якраз тому перехід не повинен бути також за швидкий, за наглий, щоб слухач не втратив зв'язку між частинами.

Коли учень робить записи, то в тому місці має змогу відпочити і зазначити в зошиті новий розділ числом чи заголовком.

В черговій частині викладу, тобто при нападах турків, знову вирізнююмо три частини, а саме причини, далі розвій явища до якогось часу і його наслідки, аналогії й подібності з іншими пізнаннями явищами, загальні висновки тощо.

Коли ж маємо під час викладу описувати якийсь предмет чи образ, напр., при історії мистецтва, треба і тут наперед вирізнати його основні складовини, а опісля їх зокрема обговорювати, не мішаючи все разом з собою, як це інколи трапляється.

Маючи докладно устійнений порядок згори, ніколи нічого не пропустимо, усе скажемо на своєму місці і нічого не помішаємо. При кінці кожного лекційного викладу, як також вичерпавши якусь цілість матеріялу у серії викладів, робимо коротке резюме.

В суті речі упорядкування і розчленування викладаного матеріялу подібне до математичного доказу, де наперед ставимо якесь твердження (у викладі: загальне окреслення проблеми, евент. основне твердження і наміченій хід думок на вступі), далі проводимо докази (обговорення всіх частин зокрема в якомусь означеному порядку) і висновок (кінцеве зібрання, де звичайно повторяємо основну тезу).

Як у математичному доказі, так і в добре побудованому викладі, одна частина є підбудовою для наступної, а наступ-

на логічно випливав з попередньої та з нею відповідно в'я-
жеться. Усе слід сказати ступнєво на своєму місці, нічого
заскоро ані запізно, не робити перескоків і відхилень, не
повертатись назад, бо це може помішати ввесь логічний хід
думок і втратити ясність чи спричинити хаос. Коротко ка-
жучи, виклад мусить мати проглядну основну провідну дум-
ку, ступнєво розгорнену, яка всі частини зв'язує в одну ці-
лість і для якої всі частини служать як доказ, ілюстрація
чи її розвинення в подробицях.

Як математичний доказ так і виклад може мати не тіль-
ки *дедукційну*, але й *індукційну* форму, однаке в суті речі
це побудови викладу часто не дуже зміняє, бо в дійсності
при індукційній викладній формі ми лише не подаємо на
вступі відразу готового твердження, а переносимо його на
кінець, до висновку. Все ж таки твердження, хоч не ска-
зане на початку, проте повинно воно нам присвічувати як
провідна думка, через що звичайно матеріял упорядковуємо
так, якби ми навіть висказали його напочатку.

Добре, послідовне, логічне і ступнєво розгортальне упо-
рядкування та розчленування матеріялу дає великі виховні
користі:

а) Передусім воно активізує поставу слухачів, збу-
джує їх зацікавлення і самодіяльність. Слухач тоді
включається сам у процес оповідання, кожний черговий етап
викладу сприймає як *неминуче очікуваній наслідок*, як ко-
нечну потребу, яку він не може задоволити своїми вла-
сними силами, через що *побуджується* співдіяння, *спів-
праця* слухача в думці, а тим самим і його *самодіяльність*.
Тоді — як твердять визначні педагоги — нове діє так, як
ніби *сам* учень до нього *додумався* з допомогою еротема-
тичної методи. Воно прояснює його поняття, на яких те
нове спирається, об'єднує передтим неозначені та розпоро-
шені думки в одну якусь зв'язалу систему.

Тому саме доброго викладача учні дуже люблять
і цінять.

Якщо прихильники еротематичного способу навчання
(ставлення запитань) з уваги на активність учнів виступали
проти викладів взагалі і хотіли їх навіть зовсім викинути,
то вони не усвідомляли собі тієї *внутрішньої активності*,
яку побуджує добрий виклад.

б) Правильно побудовані виклади є водночас і дуже ви-
ховні, бо *привчають* учнів — навіть підсвідомо — все від-
повідно *порядкувати* всі свої *думки* та їх поправно ви-
словлювати, призвичають учнів до систематичності не
тільки в думанні, але й у праці, і до *послідовності* у пове-

дінці, а враз з тим і до відповідного порядку та ладу у своєму житті. Такою самою мірою хаотичні виклади вчителів впливають на учнів, у протилежному напрямі і відбиваються негативно не тільки на інтелектуальності, але й на поступуванню учнів.

в) Врешті поправне впорядкування викладаного матеріалу дає змогу учням *легко запам'ятати* усього виклад і відтворити його в уяві. Воно надає викладові — так сказати б — *внутрішньої* наочності, що її досягаємо ще й іншими засобами, які з'ясують в черговій статті.

Д-р Петро Ісаїв

ЗА ПРАВИЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ІСТОРІЇ В СЕРЕДНІХ ШКОЛАХ

Приступаючи до теми „за правильний підхід до історії в середніх школах“, заявляємо, що спосіб навчання всесвітньої історії враз з поділом лише на історію стародавню, середньовічну і нову, з чим, нажаль, зустрічаємося ще й досі на еміграції, давно вже перестарілий.

Сьогодні всі, що цікавляться історією з якихнебудь причин, а передовсім наша шкільна молодь, якщо хоче вповні зрозуміти та легше опанувати - засвоїти собі історичний матеріял, розміром будь-що-будь досить великий, мусить, поперше, докладно простудіювати пропедевтику історії*, подруге, бодай поверховно запізнатися з проблемою повстання землі та її життям, аж до появи на ній людини, та вкінці, потретє, пройти доісторичні часи. Пропедевтика історії, тобто наука, яка має впровадити молодь в історію, відповідно її підготовляючи до того, де досить важна річ. Вона бо між іншим має зазнайомити молодь з багатьма фаховими історичними термінами, яких так часто уживаемо при історії; при тому не всі, що іх уживають, все можуть подати нам їх влучні, добре дефініції. Історії вчимо в усіх клясах, від першої починаючи. Ціла низка даних переконує нас наочно не лише про доцільність, але і про безумовну конечність впровадити пропедевтику історії в усіх клясах. Годі ж бо далі толерувати такі факти, як от хоч би те, що учень першої кляси користуватиметься при відповідях термінами „київська держава“, не здаючи собі ясно, зрозуміло, справи з того, що таке держава, „бояри“, не маючи поняття, що таке суспільство, що таке суспільні відносини

* Назва нова, мною вперше вжита в 1943. р. Ніяк не годен я зрозуміти, чому деято й... бойтесь.

взагалі, а сусільні верстви зокрема, оповідатиме про короля Данила, не відаючи про те, що таке державний устрій взагалі, а монархія зокрема. Можна навести низку історичних термінів, якими учень уже в першій класі мусить користуватися, а значення яких ясно собі не усвідомляє. А все це поняття якнайтісніше пов'язані з історією, поняття, які конечно вимагають якнайдокладнішого вияснення, і то, якщо йдеться про нижчі класи, у велими приступній формі. За помилку вважаємо вимагати, щоб учень лише вивчив, так сказати б, викув напам'ять історію та переповів нам її в правильній гарній формі. Учень мусить не тільки знати, але, що значно важніше, і розуміти історію, а цього не досягне він вповні без пропедевтики історії.

Пропедевтику історії слід проходити **нижчими та вищими курсами**; нижчий курс в класах I.-ІІ., вищий в У. та ІІ. класах у зв'язку з пророблюванням історичним та доісторичним матеріалом, а в ІІІ. класі на окремій годині. Це ясно, бо учні **нижчих класів (I.-ІІ.)** вимагають конкретнішого, наочнішого підходу до абстрактних понять. За невистачальне вважаємо в першій класі, обговорюючи сусільні відносини в київській державі, сказати учням, що сусільні відносини - це поділ людей на верстви та взаємні відношення цих верств до себе. Тут слід на приступних **прикладах** з життя села чи міста наочно зілюструвати учням дефініцію сусільних верств, а щойно тоді дефініцію сусільних відносин. Не без значення будуть і вміло складені **діяграми**, які учні записують собі враз з дефініціями інших історичних термінів в своїх історичних **зошитах**. Таке уплястичнювання дефініцій історичних термінів в **нижчих класах** безумовно потрібне; воно не лише помагає краще і швидше зрозуміти даний історичний термін, але й тривалише закріпити його в пам'яті.

Інакша справа на вищому курсі пропедевтики історії, тобто в класах У., ІІ. і ІІІ. Учні тих класів більше розвинені, більш заавансовані, тож тут потреба уплястичнювати історичні терміни, спеціально, якщо йде про ІІІ. класу, відпадає. Як вже згадано, пропедевтику історії в класах I.-ІІ. слід проходити у зв'язку з пророблюванням доісторичним та історичним матеріалом. Інакше в ІІІ. класі, в якій на пропедевтику історії слід би призначити окрему годину. Буде це той матеріал пропедевтики історії, що його під назвою „наука про державу“ досі проробляємо в осьмій класі, також на окремій годині. Сім років кажемо учніві користуватися різними історичними термінами, але аж в осьмій класі даемо йому їх дефініції. Крайня недоцільність, явна шкідливість такого підходу аж надто очевидна. Це зрозуміло, що коли ми аж в осьмій класі,

дарма що на окремій годині, намагаємось передати учневі цілість пропедевтики історії, йому не під силу всім як слід оволодіти, а в нас немає просто змоги усього як слід вияснити - обговорити, не вистачає часу; ми ж приневолені починати від основ, від елементарних понять. Допроваджує це до поверховного трактування речей, інколи досить важких. Остаточний вислід тут доволі сумний. Експериментально найкраще зілюстровує нам це факт, що на 100 осіб з закінченою середньою освітою дуже малий відсоток зможе нам дати влучну дефініцію на запитання, от хоч би, що таке держава. Інший вислід навчання при нашому підході. Учень впродовж І.-УІ. клас не лише вже освоївся з дефініціями багатьох елементарних понять з пропедевтики історії, але він зрозумів та вповні засвоїв їх собі. Маючи в УІІ. класі відведену на закінчення пропедевтики історії окрему годину, учень має досить часу, щоб зрозуміти та повністю засвоїти собі справді трудні речі, яких і в пропедевтиці історії не бракує. Також пропедевтика історії вже заранні привчила його взагалі до важкої в житті речі — користуватися лише тими термінами, які він вповні розуміє, яких значення він собі вповні усвідомлює. З дотеперішнього свого досвіду знаємо, що вміло поставлена пропедевтика історії вже в першій класі дає гарні висліди. Учень з куди більшим зацікавленням та зрозумінням береться до історії, легше опановує матеріял, гордий, що і він кандидат на громадянина, бо він починає звертати увагу на проблеми, якими займались і займаються ті, що в проводі народу.

Навчаючи історії, рішуче замало звертаємо уваги на доцільність та конечність докладно вияснити не тільки значення даного історичного терміну, але й походження — повстання назви. Невистачальним вважаємо лише вияснити учням в чому суть геохронологічної методи, що таке епіпалеолітичні культури, гетерогенна держава і т. ін.; слід їм і пояснити, з яких слів повстала назва цих термінів, і чому саме з тих слів, а не з інших. Слід також додержуватись докладної фонетичності у чужих словах. Найкраще, коли не знаємо даної чужої мови, вписати всі чужі слова-назви, з якими доводиться нам мати діло, та подбати про їх правильну фонетичну транскрипцію. Слід би це взяти до уваги при видаванні нових підручників історії і при кожному чужому слові подавати його фонетичну транскрипцію та мовну приналежність.

Тому, що як доісторія так і історія відбуваються на землі, то річ зовсім зрозуміла, що треба бодай поверховно зазнайомити молодь з проблемою повстання землі та з її життям, аж до того часу кайнозойської ери, в якій появляється найвища земна істота — людина. З уваги на тяг-

лість ми не можемо ждати аж до тієї класи, в якій географія чи геологія зазнайомлює молодь з цим матеріалом. Це питання безперечно тяжкі, але, коли їх вміло, коротко, в гарній оповідній формі подати, будуть вони заінтересування між іншим і тому, бо питання, звідкіля взяється та як повстав світ, цікавило дітей вже в дошкільному віці. За відсутністю часу слід учням лише звернути увагу, що здавен-давна інтенсивно зайнята цими питаннями, усе цікава людина дала нам багато преінтересних розв'язок, які в загальному можна поділити на три основні групи: наївно-примітивні, релігійні і наукові. Слід залишити наївно-примітивні розв'язки, хоч як вони цікаві, от хоч би свою фантазією, слід також залишити усі релігійні розв'язки і тим самим і розв'язку, яку дає на ті питання і християнська релігія, а — це підкреслюємо — зазначити лише, що вона в нічому не перечить найновішим здобуткам науки.* З наукових розв'язок обговорити змодифіковану працями Фея і Анрі Пуанкарے розв'язку Канта Ляпляса, бо вона з усіх дотеперішніх наукових найправдоподібніша. В І. класі слід підкреслити заінтересування, з яким люди все ставились до цього питання. Згадати про теорію Канта Ляпляса, підкресливши, що в тій справі між християнською релігією і наукою панує повна гармонія. Слід зазначити, що наша земля досить старенька бабуся та що її життя поділяємо на дуже довгі ери. В ІІ. класі слід подати поділ розв'язок питань, звідкіля взяється та як повстав світ, подати також назви та приблизний час тривання окремих ер землі, враз з поверховою їх характеристикою. В V. класі учні вже більше розвинені, історію вивчають поважно, тож і проблема повстання землі та її життя аж до кайнозойської ери поставлені вже на серіозному рівні. Про гармонію між науковою і християнською релігією в тій справі не лише згадати, але й показати її, цитуючи низку вчених, що в своїх наукових працях дійшли до однозгідних з християнською релігією висновків. Хоч інераз доводилось мені вчити в класах, числом учнів дуже великих, віколи не зустрічався я з браком уваги, коли говорив про ті проблеми; якраз навпаки.

Тому, щоб людина — це не тільки головний предмет, але, що значно важніше, і головна рушійна сила не лише в історії, але й у доісторичних часах, безумовно слід нам зазнайомити молодь з доісторією, якої початок сягає приблизно 600.000 року до Христа. Кардинальна помилка в досьогочасному способі навчання історії в наших середніх школах між

* На нашу думку, краще пригадати християнський погляд про початок світу, якщо масно говорити про його згідність з науковими дослідами, щоб молодь могла краще собі це усвідомити. Редакція.

іншим і в тому, що ми неправильно розпочинаємо навчання історії історією Єгипту. Це виходить так відірвано, що викликає враження, немов би до того часу не було нічого, а сама історія з'являється немов „деус екс махіна“. Просто підсвідомо відчувається відсутність твердої, масивної підстави, на якій міг би вільно спертися велетенський тягар історії. Цією підставою є якраз доісторичні часи. Позбавляти молодь пізнання цього прецікавого поступу, який пройшла людина від найнижчого рівня аж до часу, коли залишила вона за собою історичні писані джерела, вважаємо просто за каригідне. Тимбільше, що вже в доісторичні часи можемо бачити - стежити перевагу духа над матерією, тобто істину, яку пізніше стверджує-повторює історія впродовж всього часу свого існування. А ми ж усі хіба годимося з тим, що метою навчання історії в середніх школах між іншим і є: прищепити учням глибоке переконання про безумовну вищість духа над матерією.

Приступаючи до історії, докладніше слід нам обговорити кайнозойську еру, спеціально від льодовиків. Життя первісної людини, її оточення, фльора, фавна, суворі жорстокі кліматичні обставини — все це серед учнів першої кляси створює таке велике зацікавлення, що вони голос дзвінка, який қличе на перерву, просто ненавидять. Тут нічого дивного, бо молодь має сильну фантазію, вкорінену чарівним світом дитячих казок, які вона так радо слухала ще в дошкільній інтернатурі. А тут, в гімназії, знову виринає чарівний світ давньоминулих часів, повний фантазійної краси, жахливих таємних сил природи, серед яких довелось жити тодішній безборонній людині. Вона не загинула безслідно. Залишила нам багато прекрасних високомистецьких речей, які викликають наше шире здивування.

Доісторію, подібно як і пропедевтику історії, слід проходити нижчим і вищим курсами. Її нижчий курс в клясах першій і другій, вищий курс в п'ятій клясі. Доісторія у вищезгаданих клясах повинна б виглядати так: I. кляса — загальна характеристика крізьяніх періодів. Людина та її життя на тлі фльори, фавни і тодішніх кліматичних умовин. II. кляса — людина, її життя та культура від кам'яної до залізної доби включно. V. кляса — кайнозойська ера. Крізяні періоди, їх повстання, наслідки, хронологія та територіальний засяг. Поява людини — характеристика перших, людських типів. Хронологія, повстання, розвій та розміщення людських рас і культур, від кам'яної доби до залізної включно. Зв'язані з доісторією терміни подавати рідною мовою враз з назвами, під якими вони загально знані в науці; напр.,

середня кам'яна доба — мезоліт, грецьке слово, мезос — середній, ліtos — камінь.

Приступаючи до самої історії, слід би до сьогоднішнього поділу на стародавню, середньовічну і нову додати найновішу історію, що охоплювала б час від 1900. р. по сьогоднішній день. Ціла низка доволі інтересних даних, про які не місце тут говорити, бо це тема окремої статті, складається на те, що найновішу історію слід би розпочинати 1900. роком.

При навчанні історії слід би звернути конечно більшу ніж досі увагу на соціологічний, економічний, культурний та цивілізаційний чинники, бо ж загально відомо, що політичній історії не під силу самій вповні відобразити духа даної епохи, а тим самим не під силу дати молоді повний ясний образ минувшини. А історія — це ж наука про життя людей, яке можна замкнути у відносинах: політичних, суспільних, релігійних, економічних, культурних та цивілізаційних.

Більшу, ніж дотепер, увагу треба також звернути на історичні джерела, з яких вміло дібраними уривками ми значно поживавлюємо виклад. Очевидно, не можна обмежуватись лише до сухо політичних джерел, бо, як вже вище згадано, не дало б це молоді повного образу минувшими. Ілюстрування викладу джерельними уривками вважаємо за важну річ між іншим і тому, що молодь тоді наочно переконується, що не все те, з чим вона зустрічається, справді нове, що історії воно нераз уже давньо знане. Крім того молодь має тоді нагоду переконатись про цю величезну працю вчених, що нераз з маленьких, незначних, малопомітних фрагментів спроможні вичаровувати перед нашими очима таку пребагату мозаїку людського життя давньоминулих століть. Що цей факт лише збільшить пошану молоді до історії та приневолить її до тимбільш інтенсивної праці, не сумніваємося. Отже, так дорогою доброго історичного викладу молодь зазнайомлюється з минувшиною та починає як слід розуміти й оцінювати її. Цитування джерельних уривків під час викладу зазнайомить молодь з поглядами-думками, які крізь темряву давньоминулих віків промовляють безпосередньо до неї.

Взявши все це до уваги, слід би видати VI томів, з яких I. том обіймав би пропедевтику історії, II. том — доісторичні часи, III. том — стародавню історію, IV. том — середньовічну історію, V. том — частина 1. — нову історію, частина 2. — найновішу історію. При цьому історію України слід розмістити паралельно до історії інших народів і в тому ж самому обсязі. VI. том — частина 1. — хрестоматія джерел до всесвітньої історії, частина 2. — хрестоматія джерел до історії України. Для більшого уточнення в 1. томі поруч з

текстом повинні знаходитися численні діяграми. Це саме стосується і до III. тому, в якому також поруч тексту крім діяграмм слід додати численні образи, схематизованні таблиці та мапи засягу крижаних періодів, розміщення рас, культур і т. ін. В томах II-У текст мусить доконче бути окремо. По тексті слід умістити: генеалогічні та династичні таблиці, список подій в хронологічному порядку, історичний атлас, стратегічні пляни, алфавітний список історичних назв враз з числом мапи, ступенями географічної ширини і довжини для швидшої орієнтації та вкінці численні, вміло дібрани історичні образи, обов'язково з портретами визначніших історичних постатей. В склад хрестоматії, що обіймала б I. і 2. частину VI. тому увійшли б важніші історичні джерела. Кожне з них повинно бути подане по змозі двомовно, тобто в оригіналі і в українському перекладі, по змозі з портретом автора та його короткою біографією. Треба було б також помістити і світлини деяких джерел.

З різних причин сливе непрактиковане тепер ілюстрування викладу історичними образами рішуче потрібне. Заангажовув бो воно в учнів і змісл зору, інтенсивніше закріплюючи в пам'яті даний історичний виклад; та безперечно збільшує зацікавлення історією серед молоді. Та якщо сьогодні з великим трудом можна ще раздобути деякі історичні образи до всесвітньої історії, то до історії України немає їх зовсім. Слід було б використати пригожий момент — перебування на еміграції поважного числа наших справжніх мистців та їх творчим зусиллям творити повну серію образів до історії України. Про велетенське значення висвітлювання добре продуманих, педантічно вірних історичних фільмів безпосередньо по викладі — годі говорити, бо це для нас, на жаль, покищо мрія майбутнього.

Кінчаючи, зазначуємо, що учні безпосередньо по кожному викладі укладають його диспозицію, яку після апробати учителя записують в історичні зошити. Позитивні висліди дає нам уведення історичних шкільних завдань перед класифікаціями. Слід подавати кілька тем до довільного вибору учнів. Завдання класифікувати подвійно — відмінним чорнилом, з історії та української мови. Читання добрих історичних повістей повинно бути обов'язкове. Учитель має змогу в дискусії з учнем, бо лише так повинна виглядати здавка історичної лектури, контролювати, чи і наскільки вірно зрозумів він ду хаті епохи, про яку говорить дана лектура. З дотеперішнього свого педагогічного досвіду знаємо, що при навчанні історії в середніх школах слід не лише багато та добре викладати, але також і багато вимагати, бо щойно тоді зможе

учень досягнути ясного погляду на цілість історії та щойно тоді наочно переконанеться, що теза „*historia est magistra vita*“ вповні відповідає правді.

У зв'язку з усім вищесказаним програма навчання історії в гімназії повинна б виглядати так:

I. класа: пропедевтика історії — нижчий курс, до історія — нижчий курс, історія України у формі оповідань зі спеціальним підкресленням світліших моментів.

II. класа: пропедевтика історії, до історія, стародавня історія до 476 у формі оповідань зі спеціальним підкресленням виховних моментів, на яких спираємо виховання доброї суспільної одиниці. Докладно перекази.

III. класа: пропедевтика історії, середньовічна історія 476—1492 у формі оповідань зі спеціальним підкресленням і т. д.

IV. класа: пропедевтика історії, нова та найновіша історія у формі оповідань.

V. класа: пропедевтика історії — вищий курс, до історія — вищий курс, стародавня історія до 476 р.

VI. класа: пропедевтика історії, середньовічна історія 476—1492.

VII. класа: пропедевтика історії (окрема година), нова та найновіша історія.

VIII. класа: перше півріччя — історія України, друге півріччя — історія України, повторення пропедевтики історії, до історії та цілості всесвітньої історії.

Наші вимоги, які ставимо у зв'язку з навчанням історії в середніх школах, можуть видаватись декому завеликі, мовляв, крім історії є ще й інші предмети, які учень також мусить вивчати. Ніяк не заперечуючи доцільності існування інших предметів, хочемо звернути увагу на той факт, що саме історія є цим чинником, на якому передовсім спираємо будову доброї суспільної одиниці, свідомої своїх завдань і обов'язків. А що у нас саме жахливий брак таких одиниць, то це лише наочний доказ, що в нас з навчанням історії в середніх школах не все в порядку та що відповідні реформи тут доконче негайно потрібні.

Ми свідомі того, що ще багато залишилось непорушеної, якщо йдеться про правильний підхід до історії в середніх школах. Але недостача місця в журналі не дає нам змоги розгорнути теми так, як бажалося б.

Микола Гнатишак

Міттенвальд, Богоявлення, 19. січня 1948.

МАТЕМАТИЧНІ ГУРТКИ В ШКОЛІ

(З моого досвіду)

В березні 1917. р. відкрилася перша українська гімназія імені Т. Шевченка в Києві. Учні і вчителі були сповнені радістю, що нарешті працюють в рідній школі; енергія і охota до праці били через край.

І учням, і учителям мало було звичайної праці на лекціях. Хотілось ще щось робити. До того ж, на щастя, гімназія мала першим директором такого досвідченого і доброго педагога, як б. п. Петро Іванович Холодний, потім — Володимира Федоровича Дурдуківського, що до кінця (поки його не заарештовано) всю душу свою вкладав у школу і всі найкращі почини, які десь існували на практиці чи в теорії, реалізував в нашій гімназії. Під його проводом дуже широко розвинулись самоурядування і самодіяльність учнів. Але учні так любили В. Ф. Дурдуківського, що радились з ним про все. Іноді він непомітно піддавав їм добру думку, іноді підхоплював їх добрі наміри і помагав їх здійснити. І ось учні постановили організувати гуртки з різних предметів. Перше зорганізувались гуртки літературний і драматичний під проводом самого В. Ф. Дурдуківського, потім історичний під проводом дуже доброго педагога Й. Ю. Гермайзе. Нарешті учні звернулись до мене, щоб організувати математичний гурток. Мені приємно було, що нібито учні виявляють зацікавлення моїм предметом, і я згодилася виконати їх просьбу, хоч конкретно не знала ще, як це здійснити. Передусім взялися ми до рефератів з історії математики. Дісталася я Кеджорі „Історія елементарної математики“ російською мовою, потім читанку з історії математики Ігнат'єва, ще децю, розподілила між учнями доповіді і вони за чергою виголошували їх: „Математика у єгиптян“, „Математика у вавилонян“, „Математика у греків до Евкліда“, „Евклід“ і т. ін.

З історією математики знайомити учнів необхідно. Це дуже важливі сторінки історії культури взагалі; і при цьому учні бачать, що математика не є якась непотрібна штучна вигадка, а є наука, викликана потребами життя і сама сприяє дальшому культурному життєвому розвиткові.

Однак з елементами історії математики краще знайомити учнів самому вчителеві в відповідні моменти на лекціях. Це навіть поживлює лекції. Реферати ж учнів з історії математики не досягають потрібної цілі. Вони приносять користь тільки тим учням, що їх пишуть. Решта слухають пасивно.

Помітивши це, я стала менше налягати на ці реферати, а почала більше займати гурток іншими справами.

Мені хотілося впровадити в школу різні практичні застосування математики, як наприклад, геодезійні поміри. Однак я, тоді ще молода вчителька, не відважувалась почати провадити це з цілою класою і постановила спробувати здійснити свої наміри в математичному гурткові з меншою кількістю учнів, ніж в класі. Спроба вдалася. Учні поробили прimitивні прилади і ми з ними здіймали різні пляни, робили поміри. Учні були цим захоплені.

Після цього я відважилась втягти в таку роботу і цілі класи. З цілою класою ми виходили в сад чи в поле і робили поміри.

Треба сказати, що відразу з математичними прогулянками не йшло так добре: одні учні працювали, міряли, записували, а інші тимчасом бігали, бавилися. Тут помогла мені порада дуже доброго педагога, видатного методиста О. М. Астряба. Він порадив розбивати учнів на групи по кілька душ і кожній групі давати окреме завдання. Один учень мав керувати працеюожної групи. Кожна група мала зробити протокол праці з відповідними рисунками. Одні міряли висоту дерева чи якоєсь будови, другі ширину річки чи провалля і т. ін. В цих прогулянках цілої класи керівниками груп були члени математичного гуртка.

Крім того, на зборах гуртка учні зазнайомились з різного роду діаграмами і з великою охотою робили діаграми різного змісту і різних родів.

Побачивши, що інші гуртки видають свої журнали, схотіли і мої математики випускати журнал, і справді видали кілька чисел його. Туди входили доповіді учнів, деякі математичні розваги, протоколи деяких помірів.

Математичний гурток брав участь як окрема одиниця і в загальнім житті школи. Коли, наприклад, шкільний хор святкував свій трьохлітній ювілей (десь коло 1920. р.), то математичний гурток виступив з своїм привітанням, при чому привітання було невеличкою доповіддю про зв'язок математики з музигою.

Наша гімназія була шевченківською не тільки за назвою, а й за змістом. До шевченківських днів заздалегідь готовувалися всі гуртки. Літературний і драматичний підготовляли різні інсценізації і драматизації творів Шевченка, потім відбувались розкішні вистави цих інсценізацій під керівництвом В. Ф. Дурдуківського і М. П. Юркевич, а всі вчителі, чим могли, помагали.

Що ж міг зробити математичний гурток? Не взяти участі в такій важливій акції він не міг. І ось ухвалили ми зробити діаграму щодо життя Шевченка, розбивши її на періоди,

і щодо творчости поета. Діаграми були дбайливо й естетично виконані і висіли на стінах поміж різними плякатами з золотими словами з Шевченка. Так само було з днем народження нашого улюблена директора В. Ф. Дудруківського. Тоді учні теж придумали якусь діаграму в вз'язку з його біографією.

Коли була виставка всіх праць гімназії, то математичний гурток виставив і свої геодезійні прилади і протоколи помірів з рисунками, і журнали, і діаграми.

Коли в 1928. р. я почала викладати математику в рівенській українській гімназії, то там теж заснувався математичний гурток.

В програму його праці входили також доповіді, але менше було їх з історії математики, а переважали докази тверджень, які в класі не бралися, а розроблялися самими учнями, напр., різні доводи твердження Пітагора і ін., іноді давалися описи якогось приладу, зробленого учнем або розв'язання цікавішої задачі. Все ж я помічала, що доповіді слухались досить пасивно.

Вчитель математики в польській державній гімназії, українець О. С. Ковальський, щоб викликати більшу активність учнів на зібраниях гуртка, призначав на кожний реферат крім референта ще кореферента й рецензента, отже, вже троє мали бути конче активними. Побувавши на зібраниях гуртка у проф. Ковальського, я й у себе спробувала це ввести. Однак і це не дало близкучих результатів: все ж відчувалось, що більшість учнів сидить на доповіді з чесноти. Пізніше, коли проф. Ковальський викладав в тій школі, що і я, ми разом провадили гурток і тоді на зборах його давали не реферати, а задачі, при чим робили це так: заздалегідь вибирали цікаві задачі і вивішували їх умови на вітрині гуртка. На кожні збори гуртка кілька учнів приходили з розв'язаннями. Всі з цікавістю стежили за цими розв'язаннями і потім оцінювали, чиє було найкраще. Це були свого роду математичні турніри і учні просто захоплювались ними. Висліди розв'язань або хід цих турнірів уміщались у стінній газеті гуртка. Там, крім того, були деякі математичні розваги, коротенькі статті з історії математики чи доводи деяких тверджень, що їх учні самі опрацьовували, і т. ін. Крім того, учні, члени математичного гуртка, працювали і допомагали мені в математичній читальні (див. ч. 2—3 нашого журнала), працювали в математичній майстерні, де робили приклади, моделі, діаграми (див. ч. 4—5 нашого журналу).

І в рівенській гімназії математичний гурток відігравав деяку роль в житті школи взагалі. Як була вистава учнівських праць з нагоди 15-річного ювілею школи, то і математич-

ний гурток, як і інші гуртки, виставив свої праці, які з цікавістю розглядали всі гості.

Раз гурток організував математичну вечірку. Стіни заль були прикрашені геометричними рисунками, геометричними орнаментами, діаграмами різних родів, зробленими дуже естетично. Пороблено котилони (шапки з паперу) і на кожному була намальована чи наклеєна якась геометрична фігура, або зроблений рисунок до доводу якогось геометричного твердження. Вечірка була весела й оригінальна.

В загалі на підставі многолітнього досвіду можу сказати, що з допомогою математичного гуртка можна значно підвищити рівень знання предмету. Треба тільки приглядатись учням і кожному давати працю, яка може його найбільше зацікавити.

Самоосвітні гуртки не тільки з математичними, а й з іншими предметами можуть мати велике виховне значення. Вони дають учням здорову, корисну для їх розвитку розвагу, відтягають їх від таких шкідливих розваг, як гра в карти, від безцільного валандання, від надмірного захоплення спортом. Такі гуртки помагають визначеню зацікавлень учнів. При існуванні раціонально ведених гуртків учень, закінчуєчи школу, знатиме, за що йому братись і не буде кидатись з одного факультету на другий, чи з однієї вищої школи до другої.

Думаю, що про організацію самоосвітніх гуртків можна було б подбати і в наших школах на еміграції.

Надія Іщук

ДЕТРОНІЗАЦІЯ ІНТЕЛЕКТУ *

(Уривок з доповіді)

Цей самий інтелект, раціо, який довго водив людей по бездоріжжях і багатьох запровадив в сліпий кут, вже показує людям шлях. Устами великих учених цей же інтелект сам себе окреслив, хто і що він є. Він спостеріг, що він не є богом на землі, не є всемогутнім, як думав вік раціоналізму, він є тільки слабим земним оруддям, він є тільки „ліхтарнею“ на життєвій дорозі людини, даний їй як засіб достосуватися до життя, як, зрештою, всі звірята і рослини мають свої засоби і заряддя достосування. Оця тиха, спо-

* Ось тут міститься уривок цікавої доповіді д-ра П. Біланюка на тему: „Релігія як основа виховання“, що вказує між ін. на сучасний занепад раціоналізму в екзактних науках і їх зворот до теїстичного світогляду. В чергових числах умістимо й деякі інші розділи. Ред.

кійна „ліхтарня“, яка, хоч світить, та не гріє, яка як т. зв. бенгальський вогонь палахкотить, але не пече, ця ліхтарня освічує людям дорогу, по якій штовхають їх власні пристрасті, іхні амбіції, заздрість, лакімство, слово, вся наша прихованна дика натура. Але вона, ця лямпа чи ліхтарня, може так само добре світити всьому тому, що є Божого в нас, як тільки захочемо серед джунглів нашої натури дати дорогу для вияву Божого Провидіння. Якраз дуже радісний прояв, що в останній час наука почала промошувати шлях для нового, тейстичного світогляду.

Відомий німецький вчений Бернгард Бавінк написав у 1937. р. книжку: „Die Naturforschenschaften auf dem Wege zur Religion“ — Природознавство на дорозі до релігії. Цей високочесний фізик заявляє, що природознавчі науки на основі своїх дослідів і найновіших відкрить почиваються сьогодні до обов'язку відбудувати релігійність такою самою мірою, як ще донедавна її низили. Свою другу книжку: „Ergebnisse und Probleme der Naturforschenschaften“ закінчує він так: „На початку була не матерія, на початку не було також життя; на початку було Слово!“ Отже принципом, з якого виходять сучасні емпіричні науки, вже не є людський інтелект, людське *ratio*, але щось, що стоїть понад інтелектом, логос, слово, Божа Мудрість. Отже, ідеалізм вертається до кабінетів учених, а слова „раціоналізм“ в нинішньому розумінні вживають учені для окреслення стежок, по яких посувается людський ум у своїй діяльності освічування людям дороги серед кромішної тьми.

Сучасний вчений німецький біолог Оскар Кох у книжці „Das Geheimnis des Organischen“ пише, що теперішні біологи переконалися, що з повстанням органічного світу не є так просто, як це собі уявляли або ще й сьогодні уявляють дарвіністи або теперішні марксисти. На його думку, кожний сучасний біолог нині вже переконаний, що: „в кожній дії природи залишається все якась іраціональна решта, якої не може схопити людський дослід“, бо вона стоїть поза категоріями причиновости.

За режиму Гітлера вийшла в 1943. р. в Бравншвайгу книжка німецького вченого Паскаля Йордана: „Die Physik und das Geheimnis des organischen Lebens“, в якій автор пише так: „Залежність життєвих процесів від іраціональних керуючих чинників, які самі ніяк не підлягають законам причиновости,... заперечує в цілій основі донедавньому твердженню біології, що біологічні явища без решти підлягають законам причиновости“. Бо як пояснити, що до виправленої шкіри забитого вужа щороку в момент лінення вертаються прояви

життя, саме старі луски випадають, а на їх місце появляються нові.

Як пояснити дотеперішніми біологічними законами чудесні людські виздоровлення таких тяжких захворінь, над якими найкращі лікарі ставлять значок смерти. Або: якою дорогою доходить вітальна енергія до Тереси Нойман, що вже від 1926. р. нічого не єсть. Або: під які фізичні чи біологічні закони підпорядкувати такий факт: мужчина, якого сумління дуже обтяжене, говорить вночі крізь сон, а в той саме мент відзываються в недалекому костелі дзвони. Неваже це правда, що людська воля має вплив не тільки на людей, але й на неживі предмети?

Інший німецький біолог Піперек у своїй доповіді каже так: „Ми, біологи, приходимо до переконання, що ми були на мильній дорозі життя, бо ми відвернулися від всього, що Боже, та потонули в уявному неправдивому суб'єктивному світогляді.

Про кризу в теперішніх науках каже австрійський вчений Hans Thiering в своїй книжці: „Krise und Neuauftbau in den exakten Wissenschaften“, що у практиці фізики, хеміків, біологів, палеонтологів, в медицині нагромадилося вже так багато фактів і явищ, які в ніякий спосіб не в'язнуться з собою причиново, як цього домагається логіка, що всі науки треба наново перебудувати і виводити їх з цілком іншого,... метафізичного принципу.

Великий німецький фізик Плянк у своїй праці „Religion und Naturwissenschaft“ пише між іншим, що природознавчі науки стали сьогодні на становищі цілком протилежному, як досі. Вони вступили на шлях, що веде... до Всемогутнього Бога!

Такі самі голоси доносяться з медицини. Ервін Лік (Lieck) в книжці „Das Wunder in der Heilkunde“ і Герхаймер в річнику „Jahreskurse für ärztliche Fortbildung“ відзываються так: „Так само фундамент т. зв. екзактних дослідів і природознавства лежить у країні віри“. Дуже цікаву книжку залишив по собі недавно померлий французький вчений Олекса Карель, лікар світової слави і директор біологічного інституту ім. Форда в Америці. У своїй книжці „L'homme est inconu“ (Людина—це незнана істота) пише він про чуда людських виздоровлень що вони не є видумкою, але чистою правдою і що ніколи не забуде тих вражень, яких він зазнав на вид невилічно хворих: сліпих, тяжких сухітників і т. ін., які по т. зв. „шоку“ (струсенню) в час богослужби ставали нагло здоровими. Як бачимо, кінець-кінців і лікар не може позбутися вражень, що властиво не він лікує, а хто інший.

Нарешті світ учених інтелектуалістів арозумів, що людина не є такою простою істотою, як це собі уявляли попередні покоління. Людина є висловом вищої сили. Сучасний світ учених арозумів, що людина—це земна форма з метафізичним змістом. Наука вертається поволі до праджерела, з якого хоче черпати не релятивні, суб'єктивні правди, але незрушні правди, що сягають своїм корінням далеко поза механічні закони, бо аж у метафізичний світ. В сьогоднішні часи, отже, в час кризи культури людського духа помічаємо, що перші вчені роблять різкий зворот до релігії, як до праджерела і принципу всякого знання і буття. Люди починають поволі усвідомляти собі, що крім інтелекту є вища, іраціональна сила в людині, якій присвячувано досі так мало уваги, а яка займає надрядне становище над інтелектом.

Д-р Петро Біланюк

ДО ПРОБЛЕМИ КАРИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ШКОЛІ

Проф. німецької педагогічної академії д-р Теодор ШВЕРДТ, що недавно відвідав англійські школи в околиці Лондону та в графстві Велс, розповів читачам німецького журналу „Die Welt der Schule“ (1948, ч. 2) свої дуже цікаві спостереження. Нижче подаємо вийнятки з його репортажу, що характеризують деякі особливості виховної системи в школах Англії. Ред.

„Я спостеріг уже приблизно 14 років тому в школах Монтессоффі багатьох країн, що навчальний принцип „свободи“ провадив до занiku „наказування й послуху“. „Free work“ (вільна праця) для виховання така повноварта тому, що менше „наказують“ — і через те менше мусять „слухати“.

Діти розв'язували задачі під діянням внутрішнього притягування. Це давало кожночасно гарні виховні успіхи. Тому, що учень звертався до матеріалу на основі вільного вирішення своєї волі, повставала група, яка розв'язувала задачі, мов би цікавий ребус, і не давала ніякої підстави „карата“.

Наукова подорож завела мене потім далі до шкіл Велсу. Я прохав шкільного радника великого портового міста показати мені також найбільшу школу його округи. Мое бажання сповнено з великою охотою. Другого дня я опинився в судновбудівельнім кварталі центрального міста, Кардіфф. При комінку в кімнаті „гедмастер-а“ (директора школи) обговорено вільно стан виховання в школах. У цій портовій школі вчилися діти судновбудівельних робітників. Строкаті суміші корабельних прапорів у пристані відповідала картина в класах. Там були діти батьків майже всіх національностей. Тому й виховне

завдання було справді важке. Тяжкі соціальні умовини батьків, переважно робітників у корабельних верстатах, відбились і на учнях. В кожній класі я бачив кількох муринят та інших кольорових або півкольорових хлопців і дівчат. Зусилля вчителів доказали, що пильністю та проворністю можна успішно виконати важку виховну роботу.

На закінчення оглядин я обговорив у кімнаті „гедмастера“ деякі сутні проблеми. Дуже несприятливий виховний стан тієї школи спонукав мене запитати, як урегульовано тут справу „кари“, чи є „різка“, чи часто її вживають. Замість відповіді „гедмастер“ висунув шухляду і дістав з неї, всміхаючись, „різку“ всієї школи. На столі покладено інструмент мало імпозантного вигляду, на один лікоть завдовжки. Біля нього поклали відчинену книгу кар і „гедмастер“ заявив: „Ніхто з учителів та вчительок цієї школи не має права покарати дитину різкою. Коли трапиться проступок, треба хлопця передати „гедмастерові“. Він перевіряє випадок і, якщо вважає за конечно потрібне, карає різкою сам, а ніхто інший“. Місцевий виховний уряд зобов'язав „гедмастера“ вписати в книгу кар кожний факт виконаного тілесного покарання. Мене цікавила кількість випадків покарання. З одного погляду я побачив, що в останніх двох місяцях 1947. року в цій школі з 100 дітьми, хлопцями й дівчатами, занотовано 2 випадки покарання.

З становища власного педагогічного досвіду я уважав це за гідне уваги і розговорився далі з керівником школи про спосіб удержання послуху між дітьми серед важких виховних умовин. Розмова з вельським колегою збагатила мене незвичайно вартісними новими спостереженнями. Порядок наводить не вчитель — учні самі вправляються в дисципліні.

Приклад: Малій Джек недавно запізнився 10 хв. до школи. Не вчитель робить виговір учнів, але „капітан дому“. З тим „капітаном“ виглядає справа так: учні школи діляться на 4 групи не за поземними лініями поділу, але за прямовисними перерізами почерез усі класи. У кожнім „домі“, в кожній групі учнів належить четвертина найменших школярів, а також четвертина старших школярів. Старшим учням доручено опіку над меншими. У проводі кожного дому стойть „кептін“ — ми б сказали верховний учень або префект. Ці 4 „доми“ виступають разом до спортивних змагань. Тому деякі школи мають не один футбольний майдан, але чотири: Висліди змагань оповіщуються в формі оцінкових цифер на таблиці шкільної гімнастичної залі. Так повстає між чотирма домами здорове й радісне спортивне суперництво. Також досягнення в ділянці нових задач („гедмастер“ бере участь сам у спра-

ведливому оцінюванні) оцінюються як групові досягнення з допомогою кількості й оповіщуються в ході збільшення кількості осягів „дому“ в гімнастичній залі.

Вернімся до Джека. Через запізнення його „дім“ втрачав 4 точки. Через те „інший дім“ здобував першість. Отже, неточність Джека вийшла на некористь не тільки йому особисто, але й його „домові“. Невдоволення інших товаришів того самого „дому“ звертається проти „пізнього Івана“. „Кештін“ дому робить йому серіозний виговір за його ненадійність і за несповнення обов'язку: „Через твое запізнення ми втратили сьогодні перше місце“. Старший мешканець цього дому зголосується привести грішника найближчого дня своєчасно з його мешкання, щоб змагова група вдруге не втратила 4 точки.

„Виховний випадок“ погоджують самі учні засобами, зовсім ще незнаними нашим педагогам.

Запізнений учень порушує порядок. Шкода заторкує, по-перше, всю роботу громадян. Подруге, в багатьох випадках учитель почувається особисто ображеним. Він ображений, що учень посмів це йому зробити. Чи може особисто ображений бути суддею в справі, що його самого обходить?

„No man may be law unto himself“ „(Ніхто не повинен бути суддею у своїй справі) — заявив англосакський виховник. Це один з основних принципів демократії його краю. Здається, що вчитель, який карає, порушує кожноразово цей принцип, коли сам почувається пошкоджений“.

Переклав

P. Завадович

РЕЦЕНЗІЇ

Д-р Маркіян Терлецький: *Всесвітна історія. Нові віки*. Мюнхен, Укр. Вид. Т-во „Вернігера“ 1947. 8^o. стр. 180.

Автор, один з найстаріших наших вчителів історії, в тяжких умовинах теперішнього еміграційного шкільництва прикладно сповнив свій становий і громадянський обов'язок. І за це передовсім треба йому бути вдячним!

Після появи „Всесвітної історії середніх віків“ цього автора, від кінця першого півріччя 1947/48 користає молодь також з змістового підручника „Всесвітної історії — нових віків“.

Певно, що в нормальніх умовинах такий досвідчений автор краще виконав би своє завдання, і до видавництва можна було мати інші вимоги.

Та коли взяти до уваги, що наша педагогічна література й на рідних землях надто була вбога на підручники всесвітньої історії (перерібка чужих підручників О. Барвінського, популярна „Всесвітна історія“ Чайковського, непридатний до шкільного вживку підручник всесвітньої історії проф. Грушевського, мало відомі в нас совітські перерібки Кареєва і ін.), то — дарма що немає в нас традиції—д-р Терлецький вирішив скласти, не зва-

жаючи на труднощі, свої підручники так, як цього вимагала спільні потреба української еміграційної школи.

Із присмішкою треба стверджати, що автор, хоч старший педагог, то в праці своїй виявив модерну настанову до предмету й тонке відчуття сьогочасних вимог навчання історії нашої молоді, яка, хоч і має великі недоліки в основних відомостях, то в безпосередній зустрічі з ширшим світом і з його складною сучасністю потребує й ширшого вияснення його всеобщого розвитку.

Підручник свій „Всесвітної історії нових віків“ написав д-р Терлецький так, як пророблював матеріал у школі. Нові віки поділив на три доби: I. 1492 — 1548 — стор. 49; II. 1648 — 1789 — стор. 39; III. новіша доба 1789 — 1945, а властиво до 1918 р. (за роки 1918 — 45 поданий при кінці тільки „хронологічний перегляд подій“) на нецілих 100 стор.

І коли в перших двох добах мав автор більше прикладів традиційної систематики й оцінки фактів, то в найновішій добі, яку, по нашому, варт було б на майбутнє окремо переробити й передавувати, мусів надто скорочуватись і встановляти на осінніх свій оригінальний поділ.

Треба дійсно бути дуже вправленим учителем і ерудитом, щоб такий широкий матеріал, таку повноту історичних подій зібрати, впорядкувати й об'єктивно наставити на 180 сторінках в скупих, але змістовних реченнях.

Ясна ляконічність, збережена пропорція в перегляді й наставленні світових подій нових віків, пов'язання історії України й історії слов'янства з історичними світовими подіями та не тільки рамове зарисування образу історичного розвитку, а й висновення того образу живим змістом історичного побуту, культури, господарського й суспільного розвитку — це найважливіші додатні прикмети підручника „Всесвітної історії“ нових віків, які власне характеризують модерний підхід автора.

Кожна доба попереджена вияснальним вступом, що кидає світло на переломові моменти — вікові межі; далі дає автор перегляд головних подій і фактів доби, а закінчує їх цікавим доповненням про культурні дослідження тієї доби, розвій суспільних питань, їх історичних тенденцій, причинових дов'язань і наслідків.

Короткі, але вичерпні згадки про події й історичні факти дають чимало можливостей вчителеві вияснювати їх у школі й розвивати, а учніві допомагають повторювати собі матеріал з цього короткого та змістового підручника.

Щодо змістовності й вистачальної повноти посібника ми не можемо мати ніяких застережень, хіба вже тільки до самого кінця — розділу про першу світову війну й її наслідки, який надто скорочений, фрагментарний і якось ненадійно обріваний (як на лекції по дзвінку, або перед наглямом скороченням шкільного року). Тому в другому виданні треба — думаю — це закінчення не тільки трохи продовжити, а й поширити та пропорційно завершити.

Найбільше застережень можна натомість мати до самого поділу матеріалу найновішої доби й зокрема до заголовних гасел окремих розділів. Вони замонотонні у своїх назвах і непослідовні у відмічуванні друкарським шрифтом ієпархії розділів, підрозділів та уривків відповідно до їх ваги й принадлежності, а інколи й помилкові. Напр., в розділі: „Культура Європи в час революції та Наполеона“ змішані разом дійсно такі культурні явища, як класицизм і вже переволюційний романтизм та перегляд політичних подій в деяких європейських краях.

Завершивши добу революції й наполеонську добу віденським конгресом і переглядом культурних та суспільно-господарських відносин в тому періоді, на перегляд міжнародних подій і назрівання нових культурних і політичних тенденцій в роках 1815 — 1848 треба відчинити новий розділ і послідовно впорядкувати події та проблеми.

Розділ про об'єднання Німеччини треба б переставити після прусько-французької війни. В підрозділі „Словаки“ (стор. 153) помилково вміщені всі слов'янські балканські народи.

Взагалі розділи про події на переломі XIX. і ХХ. ст. — (ст. 133—158) треба б інакше впорядкувати й не розбивати окремо великих малі держави, а під одним заголовком — напр.: „Міжнародні політичні події на переломі XIX. і ХХ. ст.“ — в окремих підрозділах обговорити всі краї, їх внутрішньо-політичний розвиток і взаємні зв'язки та назрівання імперіальних антиагонізмів (зокрема не має докладнішого висвітлення змагань за кольовій, ринки збуту й морські шляхи).

Також цікавий розділ, що доповнює попередній: „Європейська суспільність на переломі XIX. і ХХ. ст.“ треба б, на наш погляд, більше послідовно впорядкувати: обговорити наперед розвиток технічного поступу, далі вірніше вяснити поняття й розвиток капіталізму, кількома цифрами зілюструвати зростання людності й суспільні рухи (сюди добре було б перевести з стор. 116. уривок про соціалізм).

З дрібніших завважень згадаємо такі: Цікаве пояснення просвіченого абсолютизму на стор. 75 не слід би повторювати, а злучити разом й перевести її на стор. 50. Такий факт, як навігаційний акт, вимагає дати (стор. 56). Англію в час Кромвеля мабуть не слід би вважати за республіку? В добу меркантилізму цехи були майже знищенні, натомість немає згадки про нову форму виробництва — мануфактуру. Промислові революції в Англії вияснена незручно напочатку як криза (113). Варт було б згадати про найважливіші винаходи в текстильному промислі. Треба справити друкарську помилку дати втечі короля з 12. VI. на 21. VI. 1791. р. Так само дата заведення кріпацтва в Україні й нового адміністраційного поділу подана три рази інакше 1781, 1782 і 1783. Зокрема, щодо розділів з історії України, рішуче замало присвячено місця добі Мазепи й Гетьманщини, не має згадки про заселення Слобідщини, а згадка про Орлика (стор. 70) обмежена тільки до смерті. Незручна й неясна стилізація уривку про кольонізацію південної України в нові часи з заголовком: „Здобуття берегів Чорного моря“ (112). З всесвітніх подій (на стор. 106) неясний уривок про Німеччину по Віденському конгресі, як про щось одноціле, а через те є Штайє, пруський реформатор, виходить як всевіменецький речник.

Треба б теж відрізновати східну форму кріпацтва від західного підданства селян, бо це неоднакові правні поняття (див. стор. 112: знесення кріпацтва Йосифом II). Неправильне спрощення (ст. 160) друкарської помилки Лібік на Лібіх (Лібіг). Також едикт в Нант не Нанті.

Сподіваючись, що ці дрібні наші спостереження можуть пригодитися при коректі нового видання, ми, через недостачу місця, закінчуємо ширший розгляд цієї доброї й сумлінної праці нашого заслуженого вчителя-історика.

I. В.

І

З НАШОГО ВИХОВНОГО Й ОСВІТНЬОГО ЖИТТЯ

Конференція директорів середніх шкіл

Керманич Відділу Культури й Освіти, відчиняючи конференцію 5. липня 1948 в Берхтесгадені в таборі „Орлик“, заявив, що без уваги на грошеву реформу мусів її скликати, бо є дуже багато важливих справ, які слід поладнати. Хоча приїхало мало директорів, все ж таки треба нараду відбудти, бо вона необхідна. На конференцію прибуло 7 директорів.

Завдання конференції — розглянути цілість проблеми наших гімназій у звязку з грошовою реформою.

Командант табору „Орлик”, вітаючи конференцію директорів середніх шкіл, пригадав свій проект комасації шкіл та висказав побажання, щоб ЦПУЕ видавало при „скорочуванні“ гімназій скорочення процедури перенесення з табору до табору. Сьогодні є дві підстави переноситися з табору до табору: злука родин і порятування здоров'я. Тепер слід переворсувати ще причину перенесення батьків з дітьми до шкіл у зв'язку з їх ліквідацією. Тaborам важко удержувати багато малочисельних шкіл, бо це получене з величими коштами.

Культ.-освіт. реф. місцевого табору проф. Мартинець вітає конференцію та прохає розглянути виховну справу, бо йому відається, що вона всюди має великі недоліки. Таборове життя негативно впливає на авторитет учителів. „Згляхшальтування“ вчителів підтримує пошану до них у учнів. Молодь повинна у свій дім вносити науку й виховання, що їх дістася в школі.

Керманіч Відділу К. й О., відповідаючи на побажання, заявив, що саме ці питання будуть предметом нарад. Квестія виховання молоді буде окремо поставлена на Педагогічному З'їзді в Регенсбурзі, бо вона відноситься до всіх учителів.

Наради ствердили, що положення наших шкіл дуже важке. Грошева реформа вдарила по нашому шкільництву. Треба поставити його на інших підставах. Середня школа мусить стати самовистачальною. Фінанси гімназій мають складатись з платень IPO, оплат учнів та з допомоги каси „Рідної Школи“. Через те слід організовувати фонди „Рідної Школи“. Всі вчителі вплачують свої ірівські платні до каси гімназії. Дирекція Тімназії, зібравши оплати від учнів, виплачує платні вчителям за таким ключем: Платня учителя сер. школи - без універс. освіти виносить за год. 1,40 н.м.

” ” ” ” з універс. освітою неповн. кваліф. 1.60 н.м.

” ” ” ” ” повно квал. до 15 літ служби за I год. 1.60 н.м.

” ” ” ” ” понад 15 літ служж. 2.00 н.м.

Учитель обов'язаний відбувати 18-20 годин тижнево. Задача дорівнює 1 годині навчання. Учителівські сили нормує Відділ К. й О. Некваліфіковані вчителі вносять прохання про дозвіл навчання до Відділу К. й О. Іх ангажують відповідно до потреби. Некваліфіковані можуть набути кваліфікації у нашому університеті.

В справі оплат учнів відасть Відділ К. й О. фінансову інструкцію, яка унормує ті справи.

Модифікацію програм навчання займетися Педагогічний З'їзд. Кожний учителі даної школи мусить подати до Відділу К. й О. свої завваги, які відносяться до його предмету. Як засіб досягти виховної мети служать виховні години, шкільні організації, гуртки та імпрези. Шкільна молодь не може належати до позашкільних організацій, як напр., „Січ“, „Сум“ і т. п. Не можна ходити молоді на всякого роду імпрези без дозволу школи.

З числа 24 гімназій залишаться найбільше 10-12. Семинарії (3) сполучаться в одну, торговельні школи зредукуються до однієї.

З діяльності Головної Управи Центральної Української Учительської Громади

Щоб могти продовжувати далі видання нашого журналу, Головна Управа Ц. У. У. Г. видала обіжник ч. 7. до всіх обласних і місцевих у. у. громад та до дирекцій шкіл в справі призбирання потрібного фонду на ту ціль і дала в ньому потрібні директиви.

Одночасно Головна Управа Ц. У. У. Г. підготовила Міжнародний Педагогічний З'їзд в Регензбурзі 9.-11. липня ц. р. Однаке на з'їзд прибуло замало делегатів, бо закороткий був час після грошової реформи, щоб могти призбирати потрібні фонди на ту ціль. Тим то в днях 9. і 10. УП.

відбулася тільки нарада тих делегатів, що прибули, про яку дамо звідомлення в черговому числі. Після того вжила Головна Управа всіх заходів, щоб підготовити Педагогічний З'їзд, а водночас Звичайні Загальні Збори Ц. У. У. Г. та конференцію директорів народних шкіл у Фраймані коло Мюнхену в днях 26. і 27. УПІ. ц. р. В тій цілі видала Гол. Управа обширний обіжник ч. 8., у якому дала докладні інструкції, як призбирати фонди на Ізду і прохарчування делегатів на з'їзд та як підготовити і зібрати всі завважання учителів фахівців до програм окремих предметів навчання всіх типів шкіл, які стануть між ін. предметом нарад з'їзу. Враз з тим встановлено і програму з'їзу, доповідачів та теми доповідей.

Головний Відділ Культури і Освіти ЦПУЕ доручив дирекціям всіх шкіл достосуватися до загаданих обіжників ч. 7. і 8. та вжити енергійних заходів для їх здійснення.

Централі Української Школи в Канаді

З початком цього року повстала в Канаді при Українському Інституті ім. П. Могили в Саскатун, Саск, Централі Української Школи, що видає на циклостилі свій „Бюлетень“ (ч. 1. з 15. березня 1948. р.). Адреса: The Mohyla Ukrainian Institute, Extension Department—401 Street, Saskatoon, Sask, Canada. Мета цієї Централі, — як пише про це „Бюлетень“ — „дати канадцям українського походження певні відомості про культуру їх дідів і прадідів, щоб, черпаючи з двох культурних скарбниць — канадської та української, — вони мали змогу легше переборювати життєві труднощі особистого й громадянського характеру та інформувати своїх сусідів про Україну в тих справах, якими вони цікавляться“. В подрібному головні завдання Ц. У. Ш. — це: 1) поміч українському шкільництву в Канаді, 2) поміч канадському студентству українського походження в здобуванні відомостей про українську культуру, 3) постачання підручників та іншого виховного матеріалу.

Ц. У. Ш. розпочала вже свою працю і проводить, як видно з вісток у „Бюлетеї“, такі роботи: виготовила плян праці, помагає організовувати шкільництво і в тій цілі її представник обіздить укр. громади в Канаді, готовє збірник з доповідями на педагог. теми, організує молодь, готує шкільні підручники та їх розповсюдлює, підготовляє літні курси україно-знавства та також заочні курси в порозумінні з УТГІ в Регенсбурзі тощо.

Повстання Ц. У. Ш. широко вітаємо та бажаємо їй як найкращих успіхів. З свого боку радо співпрацюватимемо та обмінюватися своїми думками.

З життя наших гімназій

Щоб дати образ виховної праці у наших гімназіях, подаємо уривки з кількох звітів їх дирекцій за шк. р. 1947/48, надісланих до Ц. П. У. Е.

Байройт: „У звітовому році було, багато імпрез: 1) 13. 9. 47 відвідав заведення: Преосв. Владика УАПЦ Володимира, 2) 26. 9. був „Вечір у шану Івана Франка“, на якому учні відіграли інсценізованого „Лиса Микиту“ (5—6 пісня) з муз. ілюстрацією Недільського Івана, 3) 28. 9. вся молодь брала участь у спортивному змаганні під проводом ІМКі та здобула багато осягів, 4) 8. 10. прощання абсолютентів МУКу з участю п. інсп. Самойловича Михайла, 5) 15. 10. школа святкувала свято патрона заведення релігійним поранком з доповіддю о. декана Кудрика Теодосія, 6) 30. 10. заупокійна Богослужба за Митрополита Андрея, 7) I. 11. академія, 8) 22. 1. день соборності, в якому учні взяли активну участь, 9) 29. 1. святковано доповідями день під Крутами, 10) 23. 2. відсвятковано доповіддю д-ра Луцева

день народин Вашингтона, 11) 28. 2. шкільна забава молоді з виховним характером, 12) 19. 3. панахида з приводу померлих з голоду братів, 13) 20. 3. величне свято в шану Т. Шевченка, 14) 12. 4. — 15. 4. духовні науки, 15) 24. 4. панахида за гетьмана Павла і гутірка, 16) 11. 5. почався курс танків (12 лекцій, 65 учасн.) для підвищення естетики, 17) 21. 5. — 4. 6. відбувається ряд матуральних засідань, 18) 23. 5. свято в шану Симона Петлюри, 19) 30. 5. поранок у шану Івана Франка, 20) 29. 6. відкрито визначну виставку робіт, рисунків та зошитів, 21) 30. 6. закінчення шкільного року“.

Берхте сгадає: „В основу всієї виховної праці Учительського Збору лягли два головні принципи: принцип християнсько-релігійної етики й моралі та ідея української національної і державної соборності. Крім цього постійно присвячувано увагу ділянкам фізичного, естетичного й товариського виховання. З вдоволенням доводиться підкорислити, що за весь час існування гімназії не було серед молоді ніяких терп' чи непорозумінь релігійного, чи суспільно-громадського характеру.“

Зводячи підсумки праці Учительського Збору, доводиться об'єктивно ствердити, що він сумлінно й гідно виконав свій обов'язок, працюючи в твердих умовах емігрантського життя для української молоді, навчаючи її та виховуючи“.

Ділінген (вийняток з долученого до звіту протоколу пленарної конференції з 3. 7. 1948.): „Позашкільна освіта гімн. молоді наладана гарно. Існують при школі два самоосвітні кружки: історичний та українознавчий. Опікуном першого є проф. Москаленко, другого — проф. Павлусевич. В рамках діяльності історичного гуртка виголошено впродовж цього шкільного року такі доповіді: 1. Істор. пам'ятки міста Ділінгена. 2. Могили визначних українських діячів. 3. Листопадовий збрив в Галичині 1918. 4. Базар. 5. Гетьман Іван Мазепа в світлі чужих джерел. 6. Крути. 7. Семен Петлюра і Є. Коновалець.“

Члени українознавчого гуртка виголосили ось такі доповіді: 1. Гумор в укр. літературі. 2. Шевченко в житті. 3. Іван Вишенський в укр. літературі та в поемі Ів. Франка. 4. Визначні жінки в укр. літературі. 5. Іван Нечуй Лівіцький в житті. 6. Гидропоніка в сільському господарстві. 7. Шевченко і його творчість. 8. Григорій Сковорода, філософ України. 9. Життя та творчість Гр. Кв. Основяненка. 10. Гетьман Павло Скоропадський. 11. Життя і творчість Ів. Франка.

Незалежно від цього гімназ. молодь бере участь зорганізовано в таборових імпрезах, даючи самостійні точки: хорові, декламації та інсценізації. До найбільш вдалих точок треба зарахувати збірну декламацію „В храмі св. Юра“ (В. Лепкого), виголошуену учнями на академії в честь Митрополита Шептицького дnia 13. 12. 1947, та інсценізацію поеми Т. Шевченка „Великий Льюх“ на шевченківському святі 22. 3. 48. В день пам'яті героїв з-під Крут улаштували гімназійна молодь виключно своїми силами одну з найкращих на терені табору академію для всіх таборян.

При гімназії існує мішаний хор. Значний відсоток молоді користає з надобов'язкових годин „Історії мистецтва“, що їх веде проф. Дам'ян Горняткевич. Богато учнівходить теж на практичні курси, улаштовувані для перевішколу таборян, напр., курс телеграфістів, автомеханіків, різьби в дереві. Між учнями музичної школи в Ділінгені (класи: солістів, скрипки, фортепіану) більшість становлять учні гімназії (18). Учні зміцнюють також своїми голосами таборовий хор. Багато гімн. молоді належить до гімн. пластових куренів юнаків (35 чл.) та юначок (27 чл.). Пластуни беруть зорганізовано участь в усіх національних святах, улаштовуваних на терені табору, та дають окремі імпрези. Найбільше вдалою імпрезою було „Свято весни“, улаштоване над Дунаєм в днях 22. і 23. травня 48. Зі звіту виходить, що найбільше посилення праці молоді в позасвітньому секторі було в зимових місяцях. На увагу заслуговує імпреза з 29. червня 1948., що її підготовила молодь з приводу закінчення шкільного року...“

Регенсбург: „Допомагали школі в виховній ділянці різні шкільні учнівські організації, а з них проявили в минулому шк. році жваву активність: Міжкласова Учнівська Громада (МУГ) на чолі поодиноких класових громад, Літературно-історичний Гурток, Марійська Дружина, Хор, Спортивний Гурток, Шкільна Бібліотека та Драматичний Гурток.

Працю згаданих учнівських організацій регулювали статути, опрацьовані учнями та затверджені Педагогічною Радою.

В загальній праці школи над вихованням шкільної молоді на майбутніх активних членів української суспільності, підготованих до збирного життя, визначну роль відіграли класові громади. Вони підготовляли і племкали серед шкільної молоді зрозуміння вартості організованого людського життя. Шляхом рефератів і гуттрок обвязаннямлювали учнів з різними формами організованого життя, з обов'язками й правами їх членів та різними формами виборчого права.

Учні(-иці), виконуючи обов'язки членів керівних органів класових громад, виробляли в собі хист, потрібний до ведення громадських організацій, („Далі подано характеристику інших згаданих учнівських організацій“).

ШКІЛЬНІ ПОСІБНИКИ І ПЕДАГОГІЧНА ЛІТЕРАТУРА

О. Ів. Яцків: Наука віри і правди життя. Вид. М. Денисюк. Інсбрук 1946, 8° 116, циклост.

С. Ю. Пеленський: Перша українська читанка (Буквар) для І. кл. нар. школи. Вид. „Бистриця“. Мінден 1947, 16° 64.

I. Федів і В. Золотопольський: Син України. Істор. по-вість у 3 ч. з ілюстр. і мапою. 2. змін. вид. Укр. Кн. Вид. Час. Авг.-Нюрнбр., 8° 180.

Д-р В. Лев — I. Вербяний: Українсько-англійський словник, I. ч.: буква А—О, 2. ч.: П—Я. Вид. Час. Нюрнберг-Байройт 1948, 8° 208+256.

Я. Рудницький: Нарис граматики старо-церковно - слов'янської мови. Мюнхен 1947, ст. 149 (циклост.) Ціна 5 НМ. Набувати можна в Укр. Вільному Університеті, Мюнхен, Версайлерштр. 4.

А. П. Кисельов: Геометрія, ч. II: Стереометрія. Підр. для гімн. за ред. і доповн. проф. Н. О. Глаголєва. Вид. „Рідна Школа“, Ганновер 1948, 8° 96.

Проф. І. І. Соколов: Курс фізики, ч. II: Коливання і хвилі. Теплота. Підр. для гімн. Вид. Р. Ш. Ганновер 1943, 8° 156, фотодрук.

„Die Berufsschule“ (für Wirtschaftspädagogik). Monatsschrift. Wiesbaden, Nr. 1 1948 Verlag R. Herrose.

Deutsches Lesebuch für höhere Schulen, herausgegeben von G. Stor3, T. 1. in 3 Heften für 5., 6. u. 7. Schuljahr. Verlag E. Klett, Stuttgart.

Plöttner Reinhold: Naturlehre für die Volksschule 3. Auflage Fr. Ehrenwirth Verlag-München. 2.50 DM.

Hofmiller J.: Lalengedanken zum Religionsunterricht. Alsterverlag 1947. Kl. 8° 32 стр.

Dr. Koller Eugen: Der neue Weg im ersten Rechenunterricht (I. u. II. Schuljahr). Fr. Ehrenwirth Verlag, München 8° 264, — 10 DM.

Büchel Hans: Der Gesamtunterricht im ersten Schuljahr. Leibniz-Verlag, bisher R. Oldenburg Verlag München 1948.

Vogelhuber Oskar: Erziehungslehre. „Grundlagen u. Vorgänge der Erziehung“ Fr. Ehrenwirth Verlag, München. 282 стр. — 9.50 DM.

„УКРАЇНСЬКА ШКОЛА“ — педагогічний інформатор, додаток до „Молоде Життя“, серія В, ч. 3. 1948. Редакція Колегія. Адреса: „Ukrainska Schkola“, Prof. W. Czeredarszuk, Augsburg, Somme-Kaserne Bl. IV. 65. — Authorization No. UNDP 223 from 11. March 1948. Civil Affairs Division EUCOM. Editor Dr. A. G. Figol. Printed by Augsburg, Frauenstrasse 49, Druckerei A. Bilous.