

2943

# УКРАЇНСЬКА ШКОЛА

## ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНФОРМАТОР

Ч. 5 - 6 (8 - 9)

Августбург, вересень 1948

Рік II

Додаток до „МОЛОДЕ ЖИТЬ“, серія В, ч. 4. вересень 1948

### РЕЗОЛЮЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО З'ІЗДУ

в Мюнхені-Фраймані в днях 26. і 27. серпня 1948. р.\*)

Міжнародний Український Педагогічний З'їзд, беручи до уваги загрозливу неспівірність людської етики і могутньої сучасної техніки, а зокрема намагаючись переборювати шкідливі наслідки війни й умовин таборового життя, доручає всьому вчительству:

1. поставити виховання молоді на перший план та вважати його за своє найважливіше завдання і вжити всіх доступних педагогічних засобів в царині всіх предметів навчання для якнайбільшого піднесення етично-морального рівня молоді;

2. виховання молоді сперти повністю на християнському світогляді і активній християнській етиці, будуючи на них воднораз українське національне виховання в дусі здоровової традиції української нації, що збережуть українську людину перед винародовленням на еміграції;

3. розвивати у молоді не тільки інтелігенцію і фізичну справність, але й шляхетні почуття, які спонукуватимуть молодь до спонтанної християнської прихильності постави до близьких, допомоги для них та суспільно-громадянської співпраці в дусі національної понадпартійної єдності;

\* ) Тут містимо тільки загальні резолюції, ухвалені пленумом З'їзду: резолюції, ухвалені комісіями щодо окремих типів шкіл і предметів навчання, з яснімо в черговому числі — Ред.

4. для досягнення згаданих виховних цілей:
  - а) давати власний добрий приклад,
  - б) стисло співпрацювати в напрямі вищевказаних завдань з Церквою і батьками,
  - в) творити відповідні учнівські організації, зокрема гуртки для поглиблення християнської практики, та керувати їх пожвавлювати їх працю,
  - г) видати відповідні потрібні підручники та літературу для молоді;
5. піддержати морально і матеріально педагогічний журнал „Українська Школа“ та довести до того, щоб кожний учитель без вийнятку купував його і таким чином уможливити видання чергових чисел, а водночас спонукати вчителів присилати до редакції відповідні статті на педагогічні теми та дописи про місцеве шкільне й культурно-освітнє життя;
6. пожвавити працю по місцевих учительських громадах шляхом частих доповідей на актуальні місцеві педагогічні теми і так спонукати вчителів до виміни поглядів і думок та розворушити у них педагогічні заінтересування;
7. сповняти сумлінно обов'язки членів української учительської громади і вплачувати точно членські вкладки;
8. створити український еміграційний шкільний центр, який даватиме вказівки і постачати потрібні книжки та матеріали всім школам і одиничним дітям у шкільному віці в краях поза Німеччиною.
9. М. У. П. З'їзд доручає головам місцевих українських учительських громад і культурно-освітнім референтам зорганізувати місцеві кружки „Рідної Школи“, а дирекціям шкіл передрати ініціативу в тому напрямі.
10. М. У. П. З'їзд прохаче ЦПУЕ акцептувати постанову З'їзду щодо ухваленої ним винагороди для вчителів, саме 2 до 3 нм. за одну шк. годину і 230 до 300 нм. директорам місячно за їх працю, як також встановити оплату учнів за навчання в межах 0 до 20 нм. місячно.
11. Виєднати у І. Р. О. документацію для вчителів і видати таку ж від Відділу Культури і Освіти ЦПУЕ.
12. М. У. П. З'їзд доручає Центр. Укр. Учит. Громаді та прохаче Відділ К. і О. ЦПУЕ добитися у компетентних чинників, щоб вони, переселяючи українську еміграцію, брали до уваги процентово вчителів, які забезпечать переселеним групам українську освіту і зберігатимуть їх від денационалізації на чужині.

## ПЛАСТ І НАЙНОВІШІ ПЕДАГОГІЧНІ НАПРЯМКИ

Наше вчительство, поза окремими одиницями, все ще присвячує дуже мало уваги Пластові, а проте пластове виховання — це оригінальна й успішна педагогічна система, що не тільки повністю відповідає всім вимогам найновіших педагогічних напрямків, але й під багатьма поглядами перевищає інші сучасні виховні системи. Маючи де на увазі, хочу тут пригадати кількома рисами педагогічні течії останіх десятиріч і вказати на їх однозгідність з напрямними пластово-го виховання, дарма що Пласт повстав зовсім незалежно від них, а його засновник взяв за підставу іншу вихідну точку зору.

Напрям у педагогіці ХХ. сторіччя надали передовсім американка Олена Паркгуст, соціальний американський педагог Девей, бельгієць Декролі та італійка Монтесорі.

О. Паркгуст ділила учнів на групи, визначувала їм тему завдання, що для його опрацювання треба було кілька днів, або кілька тижнів чи й цілий місяць (Дальтон-план), давала вказівки, як завдання виконати, де можна знайти потрібні відомості (літературу) тощо, а опісля обговорювала з учнями висліди їх праці та помилки. Теми були такі, що учні мусіли здобувати відомості з кількох ділянок одночасно. Учні самі розподіляли між собою роботу та співпрацювали над спільним завданням. Таким чином виховувала вона в учнів самостійність, соціальне співдіяння, порадність і т. ін.

Девей устійнював дуже життєвий план навчання, що виховував воднораз соціально — в розумінню потреб близких, співпраці з ними і готовості співдіяти з своїм оточенням. За його планом дитина, підростаючи, має пройти такі самі ступені розвитку культури, які проходило людство (ловецтво, скотарство, хліборобство, розвиток ремесла, торгівлі і промислу). Молодь набуvalа ступнево не тільки теоретичних відомостей з тих царин, але й практично мала виконувати бодай коротко всі ті заняття, набуваючи таким чином не тільки потрібних їй у житті практичних вміlostей, але й загострюючи при тому всі свої змисли, притулени міською культурою і виховуючись при тому у спільних працях соціально.

Декролі скасував поділ навчання за предметами, а ввів у шк. програми т.зв. концентраційні кола, тобто ставив у програмі навчання одну з людських потреб, напр., здобування й готовування харчу і довкола тієї проблеми концентрував усе теоретичне навчання і практичні вміlostі. В 1. році навчання діти мають працювати, моделювати, витинати й спостерігати.

Подібно й Монтесорі в Італії бажала розвинути у дошкільних дітей самостійність і змисл спостерігання, залишаючи їм волю у виборі забавок і забав та самостійне орудування ними.

Пластова система має ті самі основні тенденції, хоч прямує до них іншими, позашкільними способами. Як у системі О. Паркгуст, поділені всі пластуни на гуртки від 7-10 юнаків, що самі добираються і вибирають собі провідника та інших діловодів. Кілька гуртків творить курінь, що теж вибирає собі курінну команду. Гурткова система ігор і праці та виборність проводу виховує суспільно-громадянський і демократичний змисл у молоді, вчить її не тільки слухати собою вибраних провідників, але й проводити та керувати співтоваришами, через що виробляється почуття відповідальності за накази і вчинки її інші прикмети доброго провідника.

Суспільно-громадянському вихованню Пласт присвячує особливу увагу — чи не більшу, як Девей у своїй системі. Більшість точок пластового закону (напр., пластун є словний сумлінний, точний, справедливий, чесний, братерський, приятельський, зріноважений, корисний, здисциплінований, пильний) має на меті виховати альтруїзм — прихильну настанову до своїх близжніх, любов до них та зрозуміння для їх потреб, які наказують пластунові все помагати близжнім, бути до них лицарським, брати їх в оборону, особливо слабших, та „робити щодня добре діло“!

Не менше, як система Девея, дбає Пласт про вивчення практичних уміlostей і життєвої порадності, як варення, ратівництво, таборництво і мандрівництво, плавання і т. ін. Крім того має пластун до вибору різні проби вміlosti з усіх ділянок ремесла і промислу, а також спорту.

Згідно з усіма новими педагогічними напрямками дбає Пласт про розвиток бистроти спостерігання всіма змислами, самостійності в мисленню і в рішеннях та взагалі інтелігенції і волі. Усе пластування на лоні природи, прогулянки, туренові ігри, слідження, підходження, гра в індіян — все це спрямоване на загострення спостерігання, орієнтації, порадності та інтелігенції.

Більше, як інші новітні системи, дбає Пласт про скресталізування характеру, етичні засади, честь, здисциплінування і національну свідомість молоді. — „Присягаюся своєю честю, що робитиму все, що в моїй силі, щоб: бути вірним Богові й Україні, помагати другим, коритися Пластовому Законові і слухатися Пл. Влади“ — ось присяга, що її складає кожний пластун після першої проби.

Тим, чим Пласт перевищає інші виховні системи, є методи, той спосіб, яким Пласт прямує до своєї пілі, які дуже добре дестосовані до психології юнака, які любить пластунів, які його манять, бо вони овіяні чаром молодечої романтики і фантазії, починаючи від одягу і палици, а кінчаючи на ватрі, розпаленій темного вечора на лоні чарівної природи, у лісі, далеко від міського гамору й шуму.

Великий оптимізм і погода духа („пластун є все доброї гадки“ — навіть у найтруднішій ситуації), а воднораз гумор, дотепність, і веселість, що пронизують усе пластування, це ті складники, які роблять Пласт приемним і виховують життєрадісну і щасливу людину. Той оптимізм і гумор, як також спільно пережиті приемні пригоди в час прогулянок, мандрівок і таборництва — це елементи, що як юнакові, так старому пластунові і сеніорові аж до пізньої старості кажуть тужити за Пластом і почуватися його членом, кажуть йому на заклик пластової трубки у погідне літо готувати наплечник, одягати короткі пл. штанці і мандрувати на спільну зустріч, щоб з юними і старими друзями засісти спільно втиху зоряну ніч до великої ватри на лісовій поляні і ще раз пережити приемні почування безжурної казково-романтичної молодості серед мілих спогадів з юних днів.

Не задумую тут вичерпно з'ясовувати пластове виховання; на це не дозволяють вузькі рамки дієї статті. Цікавих відсилаю до дуже цінної книжки Юрія Старосольського: „Велика гра“, вид. „Молоде Життя“, Мюнхен 1948, 80 бб стр. — книжки, що її кождий педагог повинен мати і дуже уважно прочитати, бо вона не тільки глибоко, проникливо, а при тому легко з'ясовує пластові ідеї і методи, але воднораз порушує цілу низку різних виховних і світоглядових проблем, з якими зустрічається кожний учитель у своїй практиці. Український педагогічний світ може справді радіти появою книжки, яку Міжнародне Скавтове Бюро хоче перекласти англійською мовою, щоб зазнайомити з її змістом пластунів інших народів\*).

Пластова виховна система, що повністю відповідає всім сучасним педагогічним вимогам і так захоплює молодь при її вмілому стосуванню, справді варт того, щоб нею поцікавилося наше вчительство більше, як досі, пізнало її біжче й активніше включилося у співпрацю над пластовим вихованням молоді.

### ІІ. І.

\* ) Книжку можна дістати в Кооперативі „Пласт“, Augsburg, Sommeka-serge, Bl. I. Ціна 3 нім.

## МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

Повчати морально, моралізувати, чи ні? — ось питання, що спричинило чимало спору та розбіжності думок. Давня виховна практика повчала молодь багато й сухо, може справді забагато, що викликало реакцію в педагогічнім світі, яка перекинулась у прогилежність. Сьогоднішня педагогіка здебільша сильно підкреслює, що засоби морального виховання — це не накази і слова, але виключно чини. Моральної постави молоді — запевняють часто сучасні педагоги — досягаємо не поясненнями, що це моральність, і не моралізаторськими міркуваннями при кожній нагоді, а тільки правильною організацією праці і життя молоді. Моральне виховання — це не окрема форма виховання, а тільки природний вислід, внутрішня форма кожного виховання взагалі, це формальний момент у кожнім правдивім вихованні. Учень, що сумлінно, самостійно і щиро зацікавлений розв'язує математичне завдання, — кажуть вони — виховується під моральним поглядом куди більше, ніж учень, що бере пасивну участь у викладах моральності, слухає моралізаторських міркувань учителя і навчився добре повторяти слова про етику і мораль. Ніякі, навіть найцікавіші виклади про суспільні науки і етику не дадуть того, що може дати учням у ділянці суспільного виховання правильна організація збірної праці, шкільна самоуправа, призвичаєння до чесної гри і до зорганізованого співдіяння у них. Навчання, на думку багатьох сучасних педагогів, діє виховно не тоді, коли його використовуємо при кожній нагоді до моралізаторських міркувань чи повчань, як це думали і робили наслідники Гербара, але тоді, коли залишається стисло об'єктивне, торкається виключно даного предмету і не має навіть найпохвалінішої тенденції, цебто зручно вкритої моралізаторської цілі. Бо, якщо — міркують вони — кожне пізнання присвоюється в діянні і діянням, то тимбільш стосується це до моральності, що є не так знанням, як практикою, є чистим діянням. Тому проблема морального виховання — це проблема організації окремих ступенів активності людини. Коротко кажучи, правильна речева — без якоїнебудь побічної тенденції — організація праці учнів і їх вільного часу з допомогою спільніх забав, збірних діянь, прогулянок, свят і інших збірних імпрез куди більш сприяє моральному вихованню, як спеціальне виховне впливання — моральне повчання.

Таке становище щодо тієї проблеми сформулював передусім П. Наторп у своїй „Суспільній педагогіці“, далі боронили такого

погляду відомий американець Дюї та італієць Г. Джентіле й багато інших. Зокрема виклав його С. Гессен у своїх „Підставах педагогіки“ (поль. переклад Варшава, 1931), як теж у своїй доповіді на VI. Міжнар. Педагог. Конгресі в Кракові 1934, за яким я і з'ясовую цей напрямок.

Наведені погляди безперечно дуже великою мірою правдиві, але в дечому посугується задалеко. Безсумнівно правда, що практичне приспособлювання молоді до моральної поведінки дуже важне, може важніше ніж теоретичне, і на практичне діяння слід покласти передовсім вагу, але це не значить, що всяку теорію треба взагалі викинути з виховної практики. Чому моральне виховання має бути винятком і позуватись усякої теорії?

Вміння морально поступати досягаємо так само, як і всіх інших вмінь. Всі вони вимагають практики і теорії, дарма що в деяких треба покласти куди більшу вагу на першу.

Коли молодий інженер скінчив теоретичні студії, то практично свого фаху ще не знає і мусить пройти вимагану практику. Студент, який одержав диплом, інколи не вміє пустити в рух машини з своєї ділянки, через що звичайні машиністи, без теоретичної підготови, з нього насміхаються, безперечно своїм вмінням спершу його сильно перевищують і цю вищість над ним намагаються показати. Це правда. Однаке по дуже короткому часі практиканти опановують і практично своє теоретичне знання та залишають за собою практиків-машиністів. Коли машина зіпсується, направляє її таки інженер, так само йому, а не машиністові доручають управу цілої фабрики. При тім пам'ятаймо, що й машиніст має деяку основну теоретичну підготову.

Те саме стосується і до морального виховання. Порівняння хіба настільки не зовсім добре і непаралельне, що машиніст, виконуючи свої чинності, не відчуває ніякого психічного опору в душі, тоді коли людина, поступаючи морально, напр., жертвуючи щонебудь, резигнуючи з особистих користей, вигоди чи приємностів для добра загалу, мусить ще перебороти в собі власний егоїзм, лінівство, скрупість, себелюбство чи пристрасті і гони, що інколи бувають дуже сильні. Ця різниця, ця потреба перемогти егоцентричний опір безперечно вимагає куди більше практичної вправи волі і довготривалої чинної співпраці вихованця, як при орудуванні машиною, однаке вона зовсім не виключає потреби і теоретичних відомостей, особливо в складніших життєвих ситуаціях, де доводиться інтелектом зважити різні моменти й відважитися на якийсь чин, в нових ситуаціях, де звичка не вистачає. Взагалі кожна чинність буває справніша та більше

достосована, коли сповняємо її не тільки механічно, але з повним зрозумінням її доцільності, ваги і значення.

Цілковита негативна постава до морального повчання була реакцією на давніший напрямок, де всю вагу клали передусім на моралізування, ще й часто невміло стосоване, без ніякого знання молодечої психіки й без відповідного такту, занедбуючи зовсім таке важне вироблення потрібних моральних звичок шляхом відповідної організації праці. Така однобічність давала менше корисні відсліди, як це показувала шкільна практика, окрема спеціальні експерименти в тому напрямі. Можливо, до тієї нехоті причинився також вільнодумний напрямок, що не любив моральних пригадок, як також атеїстична течія, що зверталася проти релігії, яка передусім побіч своїх практик користується і моральним повчанням.

Та все ж навіть противники повчань мовчки признають деяку їх потребу. Коли, напр., Гессен пише, що „моральність — є не так знанням, як практикою“, то в словах „не так“ признає її частинну принадлежність і до знання. — Мораль зв’язана з відповідними почуваннями, а їх основою, як відомо, є все вартостевий суд, що належить до інтелекту. — Також психологія віку дозрівання стверджує, що молодь вже від 14. р. життя бажає повчань і в моральному напрямі, особливо ж від 16. р. життя, коли формується її світогляд, однаке й перед тим діти виявляють своїми запитаннями деяке зацікавлення моральними зasadами. — Американці ж, що мають великий нахил до практичності і не люблять зайвих теоретизувань, проте рекомендують у своїх школах і моральне повчання — очевидно побіч багатьох інших засобів практичного характеру. (Див. І. Алльмак: Громадянське виховання, поль. переклад, стор. 125 і наст.).

Зрештою, найкращий знавець людської душі, що знав її наскрізь, Боговчитель Христос — як же ж прегарно повчав своїми мистецькими притчами, що їх досі ніхто не перевишив, повчав і виховав найбільших подвижників моралі й духа — любови, саможертви, мучеництва й аскези.

(Докінчення буде).

Д-р П. Ісаїв

---

У вихованню роблять завжди і всюди велику помилку: хочуть виховувати тільки через розум, єдино і виключно через розум, так немов би то дитина не мала нічого іншого, тільки розум, і таким чином виховують лише його, а все інше, тобто все, на чому найбільше залежить, іде собі своїм ходом, як хоче.      Лев Толстой.

## НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В І. КЛЯСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Навчання української мови в І. класі початкової школи належить до найтрудніших завдань учительської праці і тому його доручали в більшекласових школах переважно досвідченому вчителеві.

Ці труднощі в праці спонукали педагогів шукати нових метод навчання, які полегшували б працю вчителя та давали б добрі висліди навчання.

Намагання вчителів досягти кращих навчальних метод, не переривались ніколи, не перериваються вони й тепер. Педагоги намагаються удосконалити методи навчання так, щоб при найменших зусиллях учителя й учня досягти якнайкращих успіхів. Через те повстають нові методичні проекти, які, випробовані вчителями практично, стають обов'язуючими, доки не появляється нові.

До таких обов'язуючих метод навчання української мови в І. класі початкової школи належала до першої світової війни, а то й у перших роках після війни аналітично-синтетична метода.

При навчанні цією методою тривав підготовчий період 2-3 тижні. Після того починала дитина вивчати, перші букви, з яких творила склади, а опісля слова й речення. Отже, навчання відбувалося виключно синтентичною методою, а аналіза була лише підготовкою, в якій діти засвоювали собі слухово знання поділу речень на слова, слів на склади, складів на звуки, тобто розкладали слухово цілість на частини, з яких пізніше зорово творили знову цілості. По році навчання повинні були учні навчитися читати й писати всі букви, творити з них склади, слова та речення. При солідній праці і відповідних обставинах починали учні читати також зміст читанок, виразно силябізуючи окремі склади, і аж після довшої вправи діти читали правильно.

Згодом уведено в шкільництво нову методу, протилежну до аналітично-синтетичної, названу словною\*). Навчання цією методою відбувається таким способом, що дитина пізнає слово як цілість і з допомогою слухової аналізи відокремлює та пізнає його складові частини. Отже, пізнання проходить від цілості до частин, а не від частин до цілості, як при нав-

\* В останній час бачимо в педагогічному світі тенденцію починати науку читання не тільки від цілого слова, але й від цілого короткого речення (див. наша заввага на кінці статті). Тим то краще називати цю методу не „словною“, а ширше: „цілісною“. Р е д.

чанні аналітично-синтетичною методою. Випробована вчителями в західно-європейських школах, стала воєа обов'язувати в Польщі і в західноукраїнських землях. Появилися відповідні букварі до навчання цією методою, також і українською мовою, якими користуємося і тепер у наших таборових школах\*).

Щоб могти якслід оцінити обидві згадані методи, треба насвітлити їх позитивні і негативні дидактичні моменти.

1. Підготовчий період, 2-3 тижні, при навчанні аналітично-синтетичною методою закороткий, щоб підготувати дитину до читання та дати їй змогу провести перші заняття в школі в забавовій формі, в якій не виступала б така нагла зміна в способі життя дитини.

2. Навчання букв і складання з них слів, цебто навчання частин і творення з них цілості незгідне з умовим розвоєм дитини, яка в своєму умовому розвиткові пізнає наперед цілість, а щойно пізніше його складові частини. Отже, навчання цією методою не має психологічної основи.

3. Пізнання окремих букв, які не мають ніякого змісту, не може розбудити заінтересування дитини, а без заінтересування натрапляє навчання на поважні труднощі.

Вищенаведені недомагання, що повстають при навчанні аналітично-синтетичною методою, усуває навчання словною методою.

Праця в підготовчому періоді триває 4-6 тижнів, залежно від умового розвою дітей. Час 4-6 тижнів на підготовчі вправи зовсім вистачає. Першого тижня, а навіть і другого не повинна дитина відчути ще тієї зміни заняття, що повстала через її перехід з дому до школи. Школа має заступити дитині дім і тому повинна всі підготовчі чинності виконувати в забавовій формі, улаштовуючи при цьому часті прогулянки, якими діти дуже цікавляться і таким чином привычуються до школи. Діти оповідають також дуже радо, що бачили на прогулянці; тим то вчитель має теми до розмов, передбачених програмами. Побажано також, щоб діти обговорювали часто зміст образків, бо при тому розвивається змисл спостерігання та збагачується дієвий засіб дитини. Тому, що дитяча увага в тому віці не може ще довго зупинятися на одній чинності, треба їх змінювати, як лише слабне дитяче заінтересування.

В першій класі початкової школи не передбачається ще розклад заняття з докладним виміром часу на окремі пред-

\* ) Ці букварі тільки частинно достосовані до нової методи. Редакція.

мети, тому вчитель може довільно змінювати навчання предметів, ідучи за заінтересуванням дітей.

Опрацьовуючи слухову аналізу в підготовчому періоді, слід звернути увагу на докладне пізнання її, бо власне на ній спирається навчання словною методою.

Розпізнавання речень, відокремлених з поговірки, чи подуманих дітьми самостійно, не натрапляє на поважні труднощі. Діти радо з зрозумінням висловлюються про чинності осіб, речей та звірят. Також не натрапляємо на труднощі в навчанні, коли відокремлюємо окремі слова в речені. Діти пізнають скоро слова як мовні одиниці і правильно їх відокремлюють, як теж без труднощів ділять слова на склади, якщо тільки був правильний методичний підхід до засвоєння знання з цієї ділянки. На поважні труднощі натрапляємо щойно при поділі складів на голосні й приголосні. Злиття голосних з приголосними таке сильне, що дитина мусить проробити багато відповідних вправ, щоб вичути їх відокремлення. Щоб полегшити вичування окремішності приголосних від голосних, треба розпочати цю групу вправ від складів з приголосними, що їх вимову можна продовжити, напр., с, з, ш, х, і т. ін. Учні вимовляють склад з даною приголосною, напр., са, за, ра. Описля продовжують приголосні аж до відокремлення, напр.:

са	ра	за
с-а	р-а	з-а
сс- аа	рр- аа	зз- аа
ссс- ааа	ррр- ааа	ззз- ааа
сcccc- аааа	рrrrr- аааа	зззз- аааа

При такому продовженні діти вичувають виразно відокремлення і по відповідній кількості вправ аналізують правильно та з зрозумінням склади, а де дуже важне при навчанні словною методою, бо тут учень мусить відокремити кожний звук даного слова і пізнати, котрі звуки він вже може заступити буквами, а котрих ще не знає. Якщо учень не вміє розпізнати слухово всіх звуків даного слова, не можна приступати до вивчення слів, бо творення нових слів з знаних звуків спирається власне на вичуття всіх звуків даного слова. Головна засада словної методи в тому, що учень вичуває докладно всі звуки даного слова, вміє їх заступити відповідними буквами, вміє прочитати і написати потрібне слово, а опісля творити, читати і писати цілі речення. Одночасно з опрацюванням слухової аналізи вправляється учень писати елементи букв та їх говорити. По такій підготові приступає вчитель до букварної частини. Вивчає насамперед голосні, що мають якийсь зміст, близький і знаний дитині, напр., ааа — спів ма-

ми при колисці дитини, еee — плач дитини і т. ін. Дитина радіє, що вже вміє писати, як плаче дитина, або як співає мама. Опісля вивчає вчитель деякі склади, але не як відокремлені частини, тільки як цілі слова з якимсь змістом, напр., ту, ту, ту — гра на трубку, му, му, му — голос корови і т. п.

При вивчені тих складів-слів настають перші зорові відокремлення незнаних букв. Відокремлені букви треба докладно вивчити читати і писати.

Вивчивши кілька складів-слів приступає вчитель до вивчення дво-, а згодом більшескладових слів, але близьких своїм змістом і знаних дитині, бо тільки зрозумілі для дитини слова розбуджують заінтересування до науки.

При вивчені основних слів хід лекцій майже однаковий, хоч інколи треба поробити деякі зміни, якщо цього вимагає тема лекції. В ході лекції треба завжди брати до уваги ось такі дидактичні моменти:

1. Гутірка на тему даного слова, або обговорення змісту образка, що зображує дане слово.

2. Вивчення читати й писати дане слово.

3. Відокремлення незнаної букви в данім слові.

4. Вивчення читати й писати незнану букву.

Коли навчимо кілька основних слів, в яких діти пізнати вже кілька букв, тоді творимо з пізнаних букв нові слова, а з слів речення. Творення нових слів має той самий лекційний хід, що навчання основних, з тією різницею, що тут не відокремлюємо незнаних букв, бо всі букви знані з попередніх лекцій. Уклад майже всіх наших букварів сам вказує, який лекційний хід слів застосувати, коли вчимо основне слово, як також коли творимо нові. Велику прислугу при навчанні буквальної частини віддає рухома абетка, яку кожна дитина повинна мати і відповідно нею користуватися. Після опрацювання всієї буквальної частини опрацьовуємо читанки для вправи в читанні і говоренні та застосовуємо відповідні письмові вправи. Найдоцільніша форма правописних вправ в I. класі — це переписування змісту читанок, бо тут учень має правильний графічний образ слова, який з допомогою зорової і рухової пам'яті зарисовується в дитячій уяві; згодом дитина зможе на підставі асоціації спостережень відтворити слово в такій формі, в якій його сприйняла.

В дальший праді можна застосувати вправи в писанні з пам'яті, що дають також добре висліди. Методичне проведення вправ в писанні таке: Учитель пише на таблиці речення з відповідним правописним матеріалом. Учні читають написане речення, обговорюють докладно правопис кожного слова,

а через обсервацію слів при обговоренні сприймають графічний образ даного правильно написаного слова та закріплюють його, пишучи, з допомогою рухової і зорової пам'яті. Обговоривши правопис написаних на таблиці слів, закриває вчитель таблицю, а учні пишуть з пам'яті. Коли учні написали, відкриває вчитель таблицю, а учні перевіряють, чи правильно написали, і знов мають змогу спостерігати та з допомогою зорової пам'яті закріплювати правопис даних слів.

Писання з слуху треба застосувати тільки як контрольну вправу, і то лише тоді, коли хочемо перевірити, чи учні засвоїли пророблені правописні вправи. Вкінці слід відмітити, що на західноукраїнських землях обов'язувала словна метода, а наведені вище в оцінці дидактичні моменти вказують ясно, що цією методою слід провадити навчання і в наших таборових школах.

Міттенвальд

I. C.

Від Редакції: Що до давньої (синтетичної) методи навчання читати все ще існують різниці в поглядах. Правда, між педагогами теоретиками і в учительських семінаріях вже майже немає прихильників давньої, синтетичної методи, однаке між практиками все ще їх зустрічаємо. Напр., недавно в одній окрузі Німеччини в східній зоні зробили анкету в тій справі і більшість учителів заявила за давньою, буквовою методою, бо цілісна не дає великих успіхів. Прихильники цілісної методи відповідають на те, що причина малих успіхів не в самій методі, а в невмілому стосуванню її вчителями, які призвичайлися до старої методи і роблять ось такі помилки:

1) Вчителі думають, що основна ціль тут — навчити механічно читати і задовольняються читанням цілих слів як зовсім окремих неживих частин мови. Натомість головна ціль у навчанню читання повинна бути: уможливити дитині зроуміти і відчути, що мова дає змогу висловити живі стани душі і відобразити думку, почування, бажання і хотіння в цілому, які в даній хвилині заінтували. Тим то при читанні повинна дитина відразу віддати всю мелодію, ритм і динаміку висловів, які проявляються в практичному говоренні (як у театрі). Ціль мови — відобразити людський дух і людське серце (а це роблять, подібно як мова, також музика, рисування, будування і танцювання). Тоді тільки мова набирає людської гідності і підноситься до рівня людини. Тільки таке цілісне трактування мови має справді освітню і виховну вартість, бо розвиває душу та всі адібонощі дитини. Через те треба починати цілісне читання від цілих коротеньких речень (напр., з 2 чи 3 слів) і читати їх з відповідною модуляцією та експресією.

Після того треба навчити відрізняти окремі слова у реченню і щойно тоді переходити до відділення складів та букв.

2) Друга помилка в досі практикованій методі цілісного навчання така, що вчителі заскорі переходять до розчленування складів і букв і вимушують його від дітей; воно не дозвідає у них повільно і самостійно.

3) Потретє, вчителі розчленовують слова, але одночасно не складають букви і склади у слова, отже, не вправляють рівномірно з розчленуванням і синтезуванням. Після розчленування мусить наступити так само основне синтезування як того самого так і інших слів та речень, які скоплюють цілість і зберігають наставлення на якийсь сенс, на якусь думку. Тут треба робити вправи, складаючи не тільки з букв слова (т, та, тат, тато) і навпаки (хата, хат, ха, х) та добираючи слова з подібними кінцевими складами (хата, вата, рата і т. ін.), але й складаючи короткі речення (бачу край, бачу рай, бачу май, бачу гай, або: кава — це не лава, забавка — це не лавка і т. ін.) Очевидно, для цього треба відповідно складеного букваря. Якраз недостачу букварів, складених без прогалин для цілісної методи, вважають сьогодні теж за одну з причин не надто великих успіхів цілісного читання.

4) Писати вчимо все синтетично — окремих букв, а це противиться цілісній методі, яка дбає не тільки про саму справність у читанню і писанню, але хоче надати всій наукі виховне значення. Тому дехто радить і в писанні перейти до цілісної методи: читаемо коротке речення, опісля виділяємо з його якесь коротке, забарвлене почуваннями слово (напр., ой, гей, ох, геть, бій, біль), пишемо його (ціле) великими буквами на стінній таблиці і кажемо дітям писати його багато разів пальцями в повітря і на лавці, при заплющених і розплощених очах, а опісля в зошиті. Потім щойно переходимо до писання окремих букв того слова.

Накінець відмітимо ще один закид, який дехто робить цілісній методі, саме, що вона привчає дітей вгадувати, а не читати слова. На це відповідають прихильники цілісної методи, що при буквовій методі діти спершу теж мішають букви. Причина дитячого вгадування в тому, що діти очікують зі змісту якогось чергового слова і його антиципують. Це потверджує, що діти скоплюють сенс речення.

Не всі прихильники цілісної методи ідуть так далеко, як це ми тут з'ясували під 1) і 4); вище зображені погляди висловлює відомий німецький теоретик Людовик Reinhard в своїй статті у „Welt der Schule“ ч. 3. 1948, а дещо з того висунув він ще детальні років тому в книжці: „Handbuch für das ganzheitliche Lesen“, Бамберг, 1937. Цього шк. р. випробовують йо-

го буквар, повністю укладений з точки зору цілісної методи. Трохи відхилюється від подобиць Райнгардових методичних поглядів Hans Brückl у своїй основоположній книжці: „Das Gesamtunterricht im ersten Schuljahr, Leibniz Verlag, Мюнхен 1948.

## МАТЕМАТИЧНІ ЗАДАЧІ В ШКОЛІ\*)

Ми знаємо, що одним з головніших завдань математики в школі є навчати схоплювати (пізнати) різні функційні залежності, абстрагувати їх від конкретних форм (від фабули задачі), відповідно висловідати їх математичними знаками і потім робити з них висновки.

Дамо дитині в першій класі народної школи такі дві задачі:

„Івась мав три яблука, а Петрусь чотири. Скільки яблук вони мали разом?“

„Хлопець кидав м'яч до кошика. Два рази він влучив, а три рази не влучив. Скільки разів він кидав м'яч?“

Коли в обох цих задачах, не зважаючи на те, що фабула їх цілком відмінна, дитина пізнає додавання\*\*), то це вже перший крок до абстрактного думання, до вміння знайти функційну залежність між величинами. Про це головне завдання математики в школі вчитель повинен дбати від перших ступенів навчання.

Перш, ніж пізнати складніші функційні залежності, діти повинні твердо засвоїти собі ті залежності, що висловлюються кожною з чотирьох дій зокрема, Треба, щоб діти твердо знали основні типи задач, що розв'язуються кожною з чотирьох аритметичних дій.

Наведу приклад основних типів задач на всі дії:

Д о д а в а н н я: 1). У хлопця було 3 кольорові олівці і 2 чорні. Скільки олівців вів мав? (Аналогічні задачі на кілька доданків). — 2). Дівчинка мала 4 книжки, а її брат на 2 книжки більше. Скільки книжок мав брат?

В і д н і м а н н я: 1). У дитини було 5 цукорків; з них вона з'їла 3. Скільки цукорків залишилось?. — 2). Перо коштувало 7 пфенігів, а олівець на 2 пфеніги менше. Скільки пфенігів коштував олівець? — 3). Братові 8 років, а сестрі 5 років. На скільки років сестра молодша від брата?

\*) Під задачами розумію тут текстові задачі; про приклади тут нічого не говориться.

\*\*) Може не називати дії, а сказати, що розв'язання записується так:  $3 + 4 = 7$ ,  $2 + 3 = 5$ .

**Множення:** 1). Один зшиток коштує 5 пфенігів. Скільки пфенігів коштують 3 такі зшитки? — 2). Чоловік проходить за годину 5 км, а авто проїздить в 10 разів більше. Скільки км на годину проїздить авто?

**Ділення:** 1). Мати роздала 15 яблук порівну трьом дітям. Скільки яблук дістало кожна дитина? (Поділ на рівні частини). — 2). Від села до міста 20 км. Хлопець проходив щодобини 5 км. За скільки годин він пройшов цю дорогу? (Міщення). — 3). У господині було 30 курчат, а гусят втрое менше. Скільки було гусят? — 4). В класі було 18 хлопців і 6 дівчат. Скільки разів хлопців було більше ніж дівчат?

Перше даються задачі на одну дію, потім на другу, тоді мішані; діти повинні пізнати, на яку дію задача. Діти мають розв'язувати не тільки готові задачі, а й самі їх укладати на кожну дію. Коли вже засвоєні основні типи задач на кожну дію, то даються задачі на кілька дій. Як пройдено додавання і віднімання, то можна давати задачі на ці дві дії, потім на ці дії і множення, потім на всі дії.

Коли вже робляться задачі на кілька дій, то вчитель може ставити дітям такі завдання: уклести задачу, щоб розв'язувалась додаванням і відніманням або додаванням і множенням і т. ін., або уклести задачі, щоб розв'язувались таким взором:  $(15+2) \cdot 7$  чи  $(14-8) : 2$ ,  $(13+7) : 5$  і т. ін. Пізніше, коли вже дане поняття про зазначення чисел буквами (ІІІ. кл. гімназії), то можна ставити вимогу уклести задачу на взір  $(a+b)$ ,  $\frac{a-b}{c}$ ,  $\frac{a+b+c}{d}$  і т. ін. Коли все те не засвоєне в народній школі (в 4-ьох кл.), то треба подбати про те в І. кл. гімназії, повторюючи дії з цілими числами. А що до І. кл. гімназії ходять діти з різних шкіл, то між ними буде нацевно багато таких, що основ цих твердо не знають. І часто при розв'язуванні складніших задач діти не дають собі ради тільки через те, що не знають основних типів задач на кожну дію зокрема.

В І. кл. гімназії або і в 4., а навіть в З. кл. народної школи необхідно звернути увагу на те, що віднімання — це дія обернена до додавання, а ділення — дія обернена до множення. Це проходиться в кожній школі, але треба присробити це на задачах.

Має воно виглядати так: діти укладають задачу на пряму дію, а потім творять з неї задачі на обернені дії, напр., задачі на віднімання, що відповідають нашій задачі, на додавання 1. типу, будуть такі:

1). У хлопця було 5 олівців; з них 3 були кольорові, а решта чорні. Скільки було чорних олівців? — 2). У хлопця бу-

ло 5 олівців; з них 2 були чорні, а решта кольорові. Скільки було кольорових?

Задачі, обернені до поданої задачі 2. типу на додавання: 1). Брат мав 6 книжок, а сестра на 2 менше. Скільки книжок мала сестра? — 2). Брат мав 6 книжок, — а сестра 4. На скільки книжок брат мав більше ніж сестра — (або на скільки книжок сестра мала менше ніж брат)?

Задачі на ділення, що відповідають 1. типові задачі на множення: 1). З зшитки коштують — 15 пф. Скільки пф. коштує один зшиток? 2). За 15 пф. куплено зшитки по 5 пф. Скільки зшитків куплено?

Задачі на ділення, що відповідають 2. типові на множення: 1). Авто проїздить 50 км за годину, а чоловік проходить на год. в 10 разів менше. Скільки кільометрів проходить за 1 год. чоловік? 2). Авто проїздить щогодини 50 км, а чоловік проходить щогодини 5 км. Скільки разів більше проїздить на год. авто ніж проходить чоловік? (або скільки разів менше проходить на год. чоловік ніж проїздить авто?)

В своїй практиці я завжди давала такого роду вправи учням 1. кл. гімн. і вони охоче це виконували.

Для пожвавлення праці можна робити так: один учень скаже задачу на пряму дію, а другий відповідні задачі на обернені дії. Може один учень сказати задачу на множення, а потім кажемо, щоб діти з одного ряду лавок уклали відповідаючу задачу на поділ на рівні частини, а з другого — на множення. Потім викликати одного учня з рядів, а інші кажуть, чи він те уклав, що йому треба було.

Так само на конкретних задачах можна пройти зміну вислідів дій при зміні її компонентів.

Щодо задач на кілька дій, то у методистів і в авторів задачників є розходження: одні дають такі прості задачі, що там абсолютно нема над чим думати, а досить знати основні типові задачі на кожну дію, інші дають складніші задачі, де треба щось подумати. Деякі з цих інших захоплюються так, що дають уже занадто тяжкі задачі, як напр., деякі задачі у Березанської. Це зайва втрата часу і дитячих сил; бо ті задачі потім можна дати, як проробляємо рівняння. Однак конче треба давати задачі середньої трудності, над якими все ж треба подумати. Дуже добре проробити з учнями деякі типові задачі, і то методою підготовчих задач.

Візьмім, наприклад, типову задачу „назустріч“:

„Два поїзди вийшли одночасно з двох місцевостей, віддалених на 280 км. Один проходив щогодини 40 км, другий 30 км.

**За скільки годин вони зустрілися і на якій віддалі від станцій, з яких вийшов кожен з них?**

До цієї задачі можуть бути такі підготовчі: 1). З двох сіл вийшли один одному назустріч два чоловіки. Один пройшов до місця зустрічі 15 км, а другий 10 км. Скільки км було від одного села до другого? — 2). Від одного міста до другого було 250 км. З цих двох міст виїхали один одному назустріч два поїзди. Один пройшов до місця зустрічі 110 км. Скільки км пройшов другий? — 3). Два хлоци вийшли одночасно один одному назустріч з двох сіл і зустрілися за 6 годин. Один проходив за год. 5 км, а другий 4 км. Скільки км було від одного села до другого? — 4). Від однієї станції до другої було 8 км. З цих двох станцій виїхали одночасно один одному назустріч два вельосипедисти (розверисти). Один проїздив щогодини 10 км, другий — 12 км. Скільки км буде між ними по першій годині їзди? Скільки км буде між ними по двох годинах їзди? — по трьох? — по чотирьох?

Можна ще так уточнити учням цю задачу. Поставити двох учнів на різних кінцях кляси і сказати одному, щоб зробив 4 кроки, а другому щоб зробив 3 кроки і спітати, на скільки кроків зменшилась між ними віддаль. Потім сказати ще раз ступити по стільки ж кроків і спітати, на скільки кроків тепер зменшилось між ними віддалення і т. д.

Після такої підготови учні легко розв'яжуть вищепередену задачу. При цьому ще варто зазначити учням, що така задача дуже життєвова. Її доводиться розв'язувати керівникам руху поїздів. Вони мусять знати, коли і де буде зустріч поїздів, щоб там зробити роз'їзд, якщо поїзди ідуть по одній лінії, бо інакше буде катастрофа.

Розв'язавши таку типову задачу, можна її ще ускладнити, напр., взяти випадок, що люди чи поїзди неодночасно виходять один одному назустріч, а один виходить на стільки то годин раніше. Коли беремо задачі на вирахування часу, то можна дати задачу назустріч з зазначенням часу виходу поїздів.

Після того, як така задача пророблена, добре дати учням укласти задачу назустріч. Ця праця їх дуже зацікавить. Вони поукладають задачі назустріч і подорожніх, і поїздів, і пароплавів, і авт, і літаків. Можна сказати зробити ілюстрації до їх задач. Це вони охоче зроблять. Аналогічно можна розробити задачі типу »один доганяє одного“. Цей тип теж завжди зацікавлює учнів.

З інших типових задач добре проробити такі, де даються сума і різниця двох чисел, сума і відношення, задачі на

мішанину одного і другого роду, прості задачі на пропорційні величини ще без означення пропорційних величин\*).

Пророблення тих задач навчить учнів розбиратися в різних функційних залежностях, заохотить до функційного мислення. Тільки розв'язуючи такі задачі, діти можуть полюбити предмет і призвичайтись до логічного мислення взагалі. Укладання задач самими учнями приносить велику користь. При тім вони навчаються розуміти, що в задачі мусить бути дане все, що потрібно до її розв'язання і не повинно бути нічого зайвого; також призвичаються вони точно висловлюватись.

Зміст задач теж треба вибирати відповідно. Треба, щоб задачі по змозі були не штучні, а життєві. Це вимагаємо і від задач, що їх дає вчитель, і від задач, що їх складають учні. Треба по змозі добиватись, щоб учні не видумували якісь чисел, а брали їх з життя. Треба, щоб на лекціях математики учні знайомились з кількісною стороною явищ природи і життя. Добре давати такі задачі, що їх розв'язання може їм трапитись в житті. Напр.: скільки кілограмів хліба треба сім'ї на місяць чи на рік, скільки центнерів збіжжя дає гектар, коли знаємо, скільки кіп на гектарі (що ще треба знати для цього?), як довідатись проскорість поїзду, яким їде, як визначити скорість течії в річці і т. ін. Того роду задачі покажуть учням, що математика не є якась непотрібна наука, що в життю на кожнім кроці не можна обйтись без неї. А при цім і наслідки нашої праці будуть ліпші. Тут сказано головно про задачі з цілими числами. Але багато чого з цього відноситься і до задач на дроби. Про задачі, зв'язані зокрема з курсом дробів, скажу іншого разу.

*Надія Іцуک*

## МІЖЗОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ З'ЇЗД в днях 26. і 27. серпня 1948.

Центральна Управа Української Учительської Громади та Відділ Култури і Освіти при ЦПУЕ в Авгсбурзі скликали Міжзональний Педагогічний З'їзд в днях 26. і 27. серпня ц. р., який відбувся в приміщеннях української гімназії в таборі IPO на передмістю Мюнхену-Фраймані, в колишніх СС-Казармах, тепер — Варнер-Казернє. На З'їзд прибуло 195 делегатів від місцевих і обласних учительських громад і запрошених фахівців до окремих предметів навчання з таких 33 місцевостей американської зони: Авгсбург — 22 учасників, Ашафенбург — 5; Байройт — 4, Берхтесгаден — 5, Вайсенбург — 2, Вісбаден-Кастель — 1, Гангер — 1, Ділвіген

\* ) Тутмова про задачі, які можна давати в народній школі і в 1. кл. гім. Задачі на пропорційні величини, пропорційний поділ іх мішанину розв'язуються потім в 3. кл. гім. Але там інший підхід до них.

— 4, Дінкельсбіль — 1, Ельванген — 2, Ерлянген — 2, Етлінген — 1, Інгольштад — 2, Конгрес к. Нюрибергу — 1, Корбах — 2, Корнберг — 3, Ляйм — 4, Ляндсгут — 3, Міттенвальд — 12, Мюнхен — 9, Ноймаркт — 2, Пасінг — 1, Пасав — 1, Пфаркірхен — 2, Пфорцгайм — 2, Пюртен — 3, Регенсбург — 14, Ротенбург — 1, Ульм-Новий — 7, Фрайман — 55, Франкфурт — 1, Шляйсгайм 11, Штутгарт — 1; крім того з англійської зони з Райтерс — 4 і 13 гостей; разом було при відкриттю 204 особи.

В год. 8. вранці 25. VIII. відслужено Богослужби за померлих членів У. У. Громади в церквах обох віровизнань.

### Відкриття З'їзду

З'їзд відкрив керманич Відділу Культури і Освіти при ЦПУЕ проф. д-р Леонід Білецький промовою з таким змістом: ... Відкриваючи цей З'їзд вітаю всіх присутніх як велику корпорацію виховників — цих найкращих працівників на еміграції... Перед З'їздом стоять великі завдання, які З'їзд має вирішити на користь української школи на еміграції, на добро українських дітей та на славу української нації. Цей З'їзд є першим в історії української вчительської еміграції взагалі, а може й останній.

Учительство, школа й уся еміграція стоять перед фактом резелення по всій земній кулі. Цей факт і доля майбутньої української школи накладає на вчительство великий обов'язок бути носіями національної освіти і школи, де б українське вчительство не опинилось, виконувати свою педагогічну повинність і при найтяжчих умовах, бо скинути з себе цей тягар учительство не має права, закласти підвалини для своєї праці і на майбутнє та тісніше об'єднатись навколо Центру. Учит. Громади і Відділу Культури і Освіти, щоб свою майбутню працю провадити об'єднано в найтіснішому контакті.

Однаке З'їзд має й інше поажніше завдання, а саме вирішити деякі педагогічні питання. Українські вчителі за три роки проробили велику роботу у виховній і навчальній ділянці, може найбільшу з усіх культурних ділянок нашої еміграції: Ми організували мережу українських шкіл для нашої молоді, в яких вона навчається в українському дусі. Нам треба поглянути на пройдений шлях і не тільки сконстатувати все позитивне, але й виправити всі недотягнення та перевірити програми навчання й виховання. В цьому шкільному році має вчительство звернути якнайпильнішу увагу на виховання дітей не тільки під час шк. наук, а й поза школою і в порозумінні з батьками стежити за поведінкою дітей. В 4. шк. році на першому місці має стояти гасло виховання в школі і поза школою. Кожний учитель у школі не тільки стежить за поведінкою дітей, але й виховує: кожний предмет має подавати дітям не тільки знання, але й формувати їх мислення, їх серце й душу в цілому. Чи то буде природа, чи математика, чи рідна мова, чи історія, чи латина і т. ін. — кожний предмет мусить зайняти поважне місце у виховній праці вчителя. І в цій ділянці виховання найповажніше місце має зайняти виховання релігійне і моральне. Будуть прослухані відповіді доповіді, що піднесуть загальні принципи виховання. Але кожний учитель повинен ці загальні принципи засвоїти й уміти їх приклади до своєї педагогічної практики.

Внутрішня дисципліна в школі мусить стояти на першому місці. Кожна школа — це окремий світ з своєю конституцією, законами, правилами. Ніяка стороння організація не сміє вриватись у це шкільне життя й виломлювати дітей з-під влади школи, її законів і дисципліни. Чи то буде Пласт, чи спорт у школі — ці організації мають підпорядковуватися шкільному наглядові. СУМ, як стисло монопартійна організація, не має місця в школі. Школа є аполітична і надпартійна організація. Управителі

ї директори шкіл подбають, щоб вдержати школу в загальнонаціональних виховних рамках.

Обов'язок учителів-педагогів бути прикладом у громадянській праці, зокрема здійснювати ідею всенаціональної консолідації, що вже виявилася у створенні Української Національної Ради. А політична і понад партійна школа мусить бути нашим педагогічним ідеалом. Цей ідеал, як також ідеал Незалежної і Соборної Української Держави вчителі повинні пристягувати в серця молоді, де б вони не були. Правда, потрібна їй політика, але ідея консолідації ще потрібіша.

Від З'їзду сподівається дуже багато і бажаю З'їздові діловости й успішності в праці.

На голову Президії З'їзду покликаю заслуженого і досвідченого педагога, господаря З'їзду, директора місцевої української гімназії Омеляна Цісика, на заступників — дир. Мирона Дольницького та інсп. Крилова, на секретарів — проф. Миколу Пасіку, І. Монастирського й Адама Антоновича; до почесної Президії — заслуженого педагога і голову НТШ, проф. д-ра І. Раковського, о. проф. Голинського, протоієрея о. Ф. Білецького, проф. д-ра Ол. Кульчицького як представника УВУнів., ректора УТГІ Доманицького, ректора Правосл. Духовної Академії проф. П. Ковалєва, проф. К. Кульчицьку, дир. нар. шк. Тильчака, проф. педаг. в УВУ Вашенка (але він не був присутній) і колишнього реф. Відділу К. і О. при ЦПУЕ проф. Паливоду.

Дир. Цісик дякує за почесний обов'язок. На його заклик присутні встановують вставанням з місць та однохвилинною мовчанкою пам'ять вчителів, замучених у підвахах НКВД та Гестапо. Голова З'їзду відчутиє програму З'їзду.

### Привіти

Далі настають привіти — письмові або усні від: 1) УТГІ (письм.) 2) місцевого Укр. Кат. Душпастирства — письм. (...В добу змагання двох таборів — матеріалістичного і християнського, ідеалістичного, українське вчительство стане по боці християнства... о. П. Даревич), 3) Укр. Студ. Громади в Мюнхені — письм. (...Учителі можуть гордитися фактом, що вони найкраще виконали своє завдання на еміграції...), 4) Обл. У.У. Громади в Мюнхені, 5) СУМ-у (письм.), 6) проф. д-ра І. Раковського, 7) Укр. Вільної Академії Наук — усно проф. д-р Л. Білецький, 8) Укр. Вільн. Університету — усно проф. Ол. Кульчицький, 9) Правосл. Богослов. Академії — усно проф. І. Ковалів (...Наше завдання оберігати, щоб зовнішній вплив надмірно не заплямував української національної душі... Друге завдання — виховувати в дусі релігії... Не можна мислити, щоб українська національна субстанція збереглася поза нашою християнською релігією... Християнська релігія і мораль — це дуже великий і важкий чинник не лише для нас, але для всього людства... Переживаємо боротьбу двох світоглядів — матеріалістичного і християнського... Ваше завдання піддержувати цей другий світогляд...), 10) УТГІ — ще й усно ректор Доманицький (...Ми у нашій високій технічній школі докінчуємо ту роботу, яку робите Ви... Ми даємо знання в царині матеріальної культури. Світ пішов задалеко в матеріально-цивілізаційному напрямі, а занедбав духа. Ми це знаємо і не перегинаємо палиці в одній бік та дасмо студентам теж багато знання і з українознавства та взагалі з царини духа. Але для цього в нас мало часу і перевіювати молодь важко. Вони залишається тим, чим Ви її зробили, іде у світ з тим, що Ви їй дали... Найкращі відповіді при іспитах дають нам гімназисти, — найгірші аблольвенти сіль.-господ. і технічних шкіл... Російський розумний професор за царських часів у Москві в розмові зі мною говорив: Москва проспала український рух. Але ви надто своїм рухом не гордитесь, бо Ви маєте замало сил, зокрема фахів-

ців. Ви маєте тільки справді ідейне й освічене вчительство, але й воно ще мусить доувчуватись... Оповідав мені д-р Ревюк, чому в Канаді і в США деонаціоналізувалася наша молодь: англійська школа там багата, повна світла, чиста, квіти, повда естетики, приемна; учителі дуже освічені, ніколи не вражають національних амбіцій дітей. Українська ж школа убога, маленька, в сутеренах чи підвалах, учить дяк кілька клас разом, де є діти від 8-15 років, що мають зовсім різні зацікавлення. На запитання дітей не дастъ потрібних вияснень, як освіченій учитель англ. школи, а криком намагається вдергати дисципліну. Це повинні взяти до уваги наші вчителі, коли маємо разорюватися по різних державах.); 11) від Укр. Екон. Вис. Школи в Мюнхені — усно проф. Л. Шанковський, 12) Апостольської Візигатури — усно о. проф. Голинський (...99% української молоді стає жертвою більшовицького матеріалістичного світогляду, тільки 1% на еміграції може виховуватися в іншому світогляді. Тому тут виховання мусить стати виразно на християнських основах, а не тільки загально на ідеалістичних. Тепер бачимо виразний зворот всієї зах. демократії до Христа...); 12) Митрополита Української Автокефальової Православної Церкви — письмово; 13) Правосл. Преосвященого Михайла і пароха Фрайману — усно парох о. Білецький (...Знаю, як тяжко, виховуючи, протистояти лихим течіям і злим душам, але знайте, що за Вами Правда, за Вами Бог і благословення Боже до кінця з вами...); 14) латвійського шкільництва — усно російською мовою дир. Ріссер; 15) Об'єднання Працівників Дит. і Юнацької Літератури — усно проф. Р. Завадович (...Наша праця йшла все поруч з Вашою. Ми з великою увагою ставимося до Вашої роботи, щоб погоджувати свою діяльність із школою...); 16) Голова місцевої Таборової Ради проф. Іванецький — усно; 17) колишній референт шкільництва в Відділі К. і О. ЦПУЕ проф. Паливода — усно (...Мені відомі більше, як кому іншому, всі труднощі і перешкоди в шкільництві, інертність громадянства і т. ін., але це все ве зуинило зорганізування нашого шкільництва. З'їзд мас поробити в новому деякі корективи і намітити шляхи на майбутнє. Перед від'їздом за море хочу попроситися з нашим учительством і побажати якнайкращих дальших успіхів... Дай, Боже, нам аустрітися на Вільний Український Землі!).

Після привітів на пропозицію дир. М. Дольницького рішено доповнити програму З'їзду короткими доповідями про актуальні питання нашого шкільництва: 1) усунення економічної загрози для шкіл, 2) створення шкільного центру для зв'язку з розселеними учителями й учнями, 3) видача особистої документації для вчителів.

#### Доповіді

1) Першу доповідь виголосив д-р Петро Біланюк: „Релігія як основа виховання”. Зміст доповіді:

Християнська етика і гуманістичний світогляд та світовідчuvання в останні десятиріччя занепали. З широко й голосно заповіданих гасел французької революції *liberté, égalité, fraternité* не залишилось до сьогодні майже нічого. Вільнодумний раціоналізм, що почав працювати без Бога, матеріалізм, марксизм, колективізм, техніцизм, комунізм і машинізм — це пореволюційні діти французької революції, які нікчем не причинилися до розбудови й поглиблennя духового життя людини, навпаки, вони його приглушили, а подекуди убили. На місце людини-філантропа висувається на перше місце т.зв. *Massenmensch*, масолюд, фабрична людина з невиразними рисами індивідуальності.

Однак криза охопила не тільки душу людини. Вона проявилася також і в екзактних науках. Всі дотеперішні закони, які устійнила наука, передовсім — фізика, виявилися релятивними. Ціла низка дослідів і відкритих явищ доказали, що світ не можна вияснити тільки фізично-хемічними законами і випадком. Для вияснення світу мусить сьогодні наука прийняти

доцільне діяння вищої Творчої Сили, Вищого Розуму. Сучасний світ ученів починає розуміти, що людина — це земна істота з метафізичним змістом. Перші вчені роблять різкий зворот до релігії, як до праджерела і принципу всякого знання і буття. [Цю частину доповіді вмістили ми в попередньому числі (6-7, за серпень ц.р.) „Укр. Школи“ і тому тут довше над нею не зупиняємося].

В ділянці психології доходять учені до висновку, що важніші свідомі психічні явища коріняться у підсвідомості — у тому, що звичайно звемо людським серцем (das Gemüt). Вони проявляються без посередництва зміслів. Не інтелект, а людське серце є глибшим джерелом людського знання і діяння. А для культури серця треба й відповідного знаряддя, яким може бути тільки релігія. Недалекий той час, коли проти гасла „Пролетарі всіх країв єднайтеся!“ об'єднаються всі християнські Церкви для спільної дії.

Однаке релігійність годі відродити, якщо школи не поставлять собі за свою головну мету — перевиховати людину і вжити всіх засобів, щоб зміцнити й ушляхетнити емоційні чинники учня, щоб розбудувати передусім його „серце“ (das menschliche Gemüt), з якого походять властиво найвищі правди. „Царства Божого шукайте внутрішнім серцем!“ (посл. ап. Луки). „Найвищі думки родяться в серцю“ — сказав Гете. З цього вилоєністє конечність дати учням змогу міцніти на шкільній лавці серцем і таким способом творити підстави для зростання характеру учня. Школа не перестає розвивати й поглинювати знання, як і давніше, тільки знання вже не є в найвищою ціллю школи. Такою починає бути характер, а знання стає тільки засобом для його розбудови. Сильний характер може розвиватися тільки на релігійному підложжі.

Один американський педагог відмічує: „Занадто багато намножилася вчених, що не мають характеру. Деякі члени злодійських ватаж ступінюють в університеті тільки на те, щоб удосконалити методи й засоби для своїх злочинів. Кожний інтелект буде злочинний, коли забуде, чим він є і звідкіля походить“.

Наша батьківщина є не так наші гори, річки, степи, лани пшениці, а наша духовна національна субстанція, яку ми взяли в собою. Українська нація не загине, якщо спре свого духа на християнській релігії, бо народи так довго росли, поки були релігійні. Не згине українська нація, бо Бог хоче, щоб вона жила. Воля Божа є основою нашої національної сили. І тому — Слава Ісусу Христу! (Довготривалі рясні оплески).

ІІ. Д-р Олександр Кульчицький: „Концепція української людини як виховний український ідеал“. Зміст доповіді:

В основі виховної діяльності є або повинен бути виховний ідеал. Він не є ні чисто національний, ні чисто інтернаціональний, а є загальнолюдський, бачений через національну призму. Виховний ідеал формується з одного боку рефлексією, під якою слід розуміти деякі науки, а саме: 1) філософію, 2) психологію і 3) соціологію, а з другого боку 4) культурою — на ситуація даного середовища. Релігія теж входить у склад чинників, що формують життєвий ідеал.

1) Виховний ідеал змінюється в ході історії відповідно до панівних філософічних течій: теоцентризм, космоцентризм, філософія ренесансу, раціоналізм „віку просвічення“, матеріалізм і тепер екзистенціалізм, що ставить людину як носія духовості в центрі проблем життя. Тепер філософічна автрапологія об'єднує всі науки виключно з релігійними концепціями. Сучасний нам філософ Гартман розрізняє 4 шари дійсності: матерія, органічність (біопсихічність), психічність і духовий вияв у культурі.

2) Сучасна психологія відкрила т. зв. психічні цілості, а теж свідомість, підсвідомість і несвідомість як осідок усіх творчих сил (Фройд, Юнг).

3) Щораз більше ділянок людського життя втягаємо до розгляду під кутом соціології. Таким чином тепер формується теж і соціологія ви-

ховання (Durkheim, Znaniecki), на думку якої немає окремої педагогіки, а є тільки соціологія. Ця намагається кандидатів якоїсь суспільної групи виховати на повновартих її членів. Тут вирішують напрям виховання не встановлені згори наукою чи релігією виховні ідеали, а потреби суспільності, чи даної суспільної групи (так, напр., для племені розбійників став би виховним ідеалом добрий і спритний розбійник).

4) Сучасна культурна ситуація відзначається кризою. Машина, місто і маса загрожують людині, розтирають людську душу на масу; наступає відвнутрішнення людиши. Людина, коли відкрила ядро атому, втратила ядро душі.

В зв'язку з такою ситуацією треба сформувати український виховний ідеал. В основному немає нових виховних ідеалів. Отже, треба його шукати серед давніх ідеалів, саме в гуманізмі. Це поняття багатозначне. Є його два головні розуміння: 1) класицистично-гуманістичне (знання творів стародавніх класиків і наслідування стародавніх чеснот) і 2) філософічна концепція гуманізму, тобто шукання цілості людини з усіма добрами притаманними їй прикметами. Віднайти людану в людині, що зробили вже великою мірою Платон і Аристотель. Отже, ідеалом тут є людина як цілість, у якій вершком є ії духовість, а в тій духовості найвищі і найважніші цінності та наверстування — релігійні. А Кант говорив: Немає вищої релігії, як християнська.

В такому понятті покладений принцип доповнення людської однобічності: людина, що не лише володіє сучасною технікою, але й що має високорозвинений дух — синтеза матеріальної і духовної культури, яка духа підносить і зогріває.

Це так з філософічного боку, а який потрібний ідеал з соціального боку? Більшевики потребують члена безкласової суспільності, роботавтомата компартії, члена продукції термітів. Натомість західний світ потребує вільного творця і співтворця суспільностей. Тут соціальний підхід не перечить філософічному ідеалові.

Що ж є українська людина? Не можна точно скопити субстанції української душі, але можна сказати, які чинники творили українську людину, а саме:

1) **Расовий чинник:** У нас були дві раси — остійська і динарська. Остійський тип (за Клявсом): круглість, сферичність постатей, куля, а з тим скупченість довкола власної душі, отже, інтерверсійність і добросердість. Сократ — представник цього типу. — Динарський тип: ломана лінія, костистість, а з тим протилежність у почуваннях — любов і ненависть, афективність, нахил до хвилювання.

2) **Геопсихічний чинник:** Українська земля — це м'який хвильастий лісостеп. Красивид — це шматок душі, а душа — шматок красвиду. Звідтіль і м'якість нашої душі. Переважають у нас контемпліятивні типи, а не здобувці, а то твмбільш, що постійна боротьба з степом, сусідами і внутрі вигубила здобувців; залишилося більше тих, що наставлені на духове увнутрішнення. Небезпека смерти, межові ситуації приневолювали нас до зосередження.

3) **Культурний чинник:** Наше положення: між Заходом і Сходом, на межі Європи й Азії. Звідтіль і культурна периферійність. Ми психічно дельші від західного раціоналізму, а близчі до візантійської й орієнタルно-азійської контемпліятивності.

4) **Чинник глибинної психології:** Наша воля і розум ще слабкі, невицічені. Зате є в нас велика живучість і висока якісність підсвідомості. Вона куди багатіша й більша, як у германських народів і у російського. Символами народних підсвідомих психік можуть бути архітипи, створені первісною народною творчістю: у герман — боєвик Вотан,

**чи** герой "Пісні про Нібелунгів", у москвинів — „беси“ (Достоєвського), а в українців — плодотворна „Magna Mater“, праобраз плодючої доброї психічності, плодотворної психічної первісності.

Яке може бути ставлення української людини до загального гуманізму ідеалу і до того українського типу, що виговорився? Тут є три можливості: 1) або розум оправовує підсвідомість, 2) або навпаки, сили підсвідомі оволодіють розумом (Ніцше, Донцов), 3) або гармонійна синтеза свідомості й підсвідомості — з'єднання доброї первісної психічності української землі з новою концепцією гуманізму ідеалу. З гуманізму взято ввесь правопорядок, ордо, надбудову і з'єднати його з добрими прикметами українського типу. Синтеза свідомого і підсвідомого, взаємне пронизування чинників розуму і серця. Ми, українці, можемо дати ідеалові гуманізму дуже багато. (Оплески).

### Перша дискусія

**Проф. С. Драгоманів:** Наш З'їзд — це велика подія. Але він відбувається на еміграції, чого немає в інших народів, бо ті педагогічно виховували людей, які вдержали свою державу. Ми є частиною Європи. Азія від нас тільки грабувала та перермала в духовому сенсі. Завдання З'їзу — знайти відповідний підхід до молоді, щоб старше покоління і молодь творили одну сім'ю. — Протестую проти стосування фізичних кар у школі (биття). Я виріс у Швейцарії — у краю Пестальоцці, а тут биття дітей уважають за найбільшу образу людської ідності.

**Д-р Андрушків:** Причиною культурного і моральної кризи не був тільки раціоналізм, але розвиток екзактних наук. Криза була б і без них. Ratio теж необхідний. Вихід з кризи — у здійсненні заповіді любові до біжнього. Доповідь проф. Кульчицького не дала ясної відповіді на питання про наш виховний ідеал, ані практичних висновків.

**Д-р. І. Витанович:** Не треба перегинати палиці в другий бік, треба переходити в другу крайність. Слова не можуть віддати того, що шукаємо. Необхідна гармонія підсвідомого і свідомого. Грецька кальоагатія! Що боже — Богові, що кесарево — кесарові. Ідеал повинен достосовуватися до потреб нації. Інроверсійність усе ще в нас панівна, а інроверсійний тип — некорисний. Слушно каже наш великий учений економіст Туган-Барановський: До зір прямувати, зорі орієнтувати, але держатися землі, бо інакше розплинемося в небуття. Проф. Кульчицький не вичислив усіх чинників, що формували українську людину; її творили теж історичні події, історична доля. Творцем духової гармонії у молоді має бути український учитель. — Вистава книжки і реферати на високому рівні на З'їзді творять гармонію. Організаторам вистави книжки на З'їзді (УТГІ) належить подяка.

**Проф. П. Ковалів:** З великим задоволенням треба ствердити, що д-р Біланюк правильно схопив проблему і дав правильну настанову. Порушеві ним питання — суттєві. Машина, правда, принела з собою зло, однак не можна попадати в пессімізм, а братися до виховання молоді в християнському дусі. Відкриття атомової енергії не перешкоджає працювати над підвищеннем духовості. Сподіваюся, що атомова бомба переміниться в атомову енергію, бо така ідея лежить тут в основі. Український педагог не повинен прищиплювати молоді світоглядового пессімізму. Також не можна молоду людину і все суспільство посилати в монастир, ані занехочувати молоді до користання з технічних здобутків. Екзистенціалізм — первісно німецький ідеал, але нам загрожує французький екзистенціоналізм. Він не дія на нас, він шкідливий своїм безнадійним атеїзмом і пессімізмом.

**Проф. Балабас:** Не слід сплутувати дійсного дарвінізму з советським, примітивним. Дійсний дарвінізм не є аві шкідливий, ані атеїстичний. Промовчувати й засуджувати його не можна.

**Відповіді доповідачів:** Д-р. П. Біланюк: Я не тверджу того, що мені приписують: 1) Я не засуджу і не відкидаю розуму в цілому. Признаю, що без нього не можна жити, тільки разом не сміє вважати себе самовистачальним. 2) Я не казав, що людські інстинкти треба випікати, а тільки, що ними треба керувати і їх ушляхетювати.

Д-р. Кульчицький: Стверджую, що дискутанти не атакували мене, тільки дехто мене зле зрозумів. Повторюю: Світ загрожений духовою кризою, від внутрішненням. Українці можуть і повинні дати йому нову систему, виповнити форми новим духовим змістом — внести *ordo*, порядок, спархію вартостей і виключення всякої виключеності. Екзистенціоналізм не є в цілому атеїстичний. Є тільки екзистенціялісти-атеїсти.

На цьому передобіднє засідання 1. дня закінчено. По обіді продовження. Голова З'їзду дир. О. Цісик інформує, що з двох передбачених чергових доповідей — друга, дир. С. Бобеляка: „Провідні ідеї і напрямів наших шкільних програм” — відпадає через неприявність доповідача. Тому після 1. доповіді зреферують біжучі актуальні справи д-р. М. Дольницький (матеріальне забезпечення школ), д-р М. Терлецький (шкільний центр для еміграції) і проф. В. Чередарчук (документація для вчителів). Далі подає порядок нарад завтрашнього дня.

Проф. Буцманюк: В списку фахових комісій не взято до уваги вчительських семінарій. (Вияснено, що предметові комісії обговорюватимуть предмети як у гімназії так і в учиг. семінаріях).

Д-р. А. Фіголь, що не був у час привітань, вітає З'їзд від Українського Пласту: Наша організація має також основне завдання — виховати людину. Недавно Пластові виховники також відбули в'їзд — Пластовий Конгрес, що теж призадумувався над виховним ідеалом української людини і працював під гаслом: „В дальшу мандрівку до Великої Мети!” та „Юр і Софія“. Молодь виховує школа, (дає чи знання), дім і Церква, а Пласт виховує громадянську людину. Бо українці добрі, однак не вміють спільно жити. Пласт має своїм суспільно-громадським вихованням навчити спільно жити та виробити порадну, життєздатну і життерадісну людину (див. про Пласт окрема стаття в цьому числі, Ред.). Я просив би, щоб Пластові, як доповненню до школи, присвятити приязні увагу, більшу, як досі, бо Пласт виховує поза школою для життя. Очевидно, ми теж масмої свої хиби, але йдеться про самі ідеї, а не про конкретні досягнення, інколи незадовільні.

Після цього слідували дві дальші доповіді — проф. д-ра В. Стецюка і д-ра П. Ісаєва.  
(Докінчення буде).

## РЕЦЕНЗІЇ

Проф. І. Гомонко: **Латинська Граматика.** Для всіх клас українських гімназій. (І. частина). Авгсбург 1947, 8<sup>o</sup>, 88 + VI.

Підручник граматики — необхідна книжка для навчання в усіх класах гімназій. Через те не було, мабуть, учителя латинської мови на еміграції, що не зрадів би, почувши про появу книжки, що визволила б його від витрати часу на виписування чи диктування основ граматики.

Велика більшість консументів такої книжки — це учні-початківці. Для молоді на цьому ступені необхідний прозорі і зв'язко написаний підручник нормативної граматики. Такою була в нас колись граматика Самолевича в обробці д-ра Копача. Д-р Любомирович попробував додати до шкільної граматики пояснення з історії мови на основі новіших вислідів науки, але ж він відзначив ті розділи дикретно петитом, так що початківець розумів, що цей матеріял ще не для нього, і тільки учень вищих класів міг користати з нього за вказівками вчителя. Граматика п. Гомонка

не зважаючи на основні вимоги методики і поміщую нормативні та історично-пояснювальні речі всуміш. Екстерн, що хотів би самостійно вивчати предмет, ніяк не зорієнтується, в чому справа. Бо найважливіші речі, що їх учень повинен добре помічати, видруковані густо-часто дрібнісеньким друком (зразки кон'югacій на ст. 44-49, відміна прикметників III. декл. на ст. 22, необхідні пояснення до II. декл. на ст. 14, відміна демонстративів на ст. 32 тощо), а навпаки — здогадні форми (які, до речі, навіть не зазначено зіркою, як це водиться скрізь у світі) передано прекрасним, великом друком (напр., ст. 18-19). Адже тут загрожує постійної та небезпека, що недосвідчений початківець може засвоїти собі неіснуючі форми типу »regbus« чи »ignim«.

Виклад деяких розділів, як от §§ 54-55, взагалі недоступний для молоді, бо щоб його зрозуміти, треба обзнайомлення з порівняльною граматикою. Автор шкільної граматики повинен з'ясувати собі, що подавання відомостей з історичної та порівняльної граматики має вартість для мовної освіти учня тільки тоді, коли його можна нав'язати до знаних уже учневі мовних явищ. До того такі спроби, як короткі відомості про фонетику на ст. 83-87, далеко неповні; пропущено тут деякі важливі роди апофонії, а при консонантах такі явища, як дисиміляцію, занеси приголосних, їх вставлення.

Але школа відчує багато болючіше інше недомагання підручника: в книжці пропущено багато необхідних для кожного учня відомостей. Отож немає зовсім парадігми V. деклінації, пропущені списки всіх груп числівік (там книжка становить мабуть унікаль серед підручників шкільної граматики!), бракує зовсім fut. ex. при відміні дієслів esse, posse, ferre (зате форми impragat. та inf. prae. до esse надруковані чомусь двічі!), не віданачені форми таких важливих іменників, як deus, bos, luppiter, не зясовано, що таке verba defectiva. Зате нераз зайві речі забирають чимало цінного місця: так от у середині підручника знайшлися „римські монети, міри і ваги“, що не мають нічого спільног з граматикою і могли бути приписані хіба в додатку. В підручнику флексії подибуємо синтаксичні вияснення (ст. 52), що повторяться в II. частині граматики. Така неекономічність у витраті місця помітна також деінде (напр., на ст. 64-65).

Подибуємо й інші методичні недоліки. Не слід би друкувати відміну „неправильного“\*) дієслова sum після чотирьох кон'югacій. Виходить тоді, ніби учень повинен вивчити форми, складені з помічним дієсловом sum (отже: laudatus sum, es...), а потім вже саме дієслово sum.

Або, на самому ж початку книжки, на ст. 6. автор подає приклад... з оди Горація. Цитата подана, без зазначення автора і твору, в такому спотвореному вигляді, що не тільки учень, але й учитель не разбереться в цій цитаті, поки не відшукася її в оригіналі. Бо тут в одному рядку аж 3 помилки („e“ замість „et“, „egipē“ замість „cīrē“, „deogum“ замість „decorum“), з яких чомусь тільки одна зазначена на кінці в списку помилок.

Хаотичність викладу виявляється особливо яскраво при обговорюванні III. деклінації. Автор тримається, здебільшого, давніших підручників, але подекуди підпадає теж під вплив граматики Любомировича. Через таке „сидіння на двох стільцях“ зродилися недоречності, як от з іменниками на -es. Автор заплутує справу нещасних „вімків“ ще й на ст. 21, де говорить про рід іменників на -cis, -guis, -nis (з вичислених 10 іменників тільки 5 має ті закінчення; до того учень, побачивши нелогічно понумеровані слова, може,

\*) Автор залюбки вживав слова „неправильний“, що з погляду науки — вісегітниця; його можна б допустити в шкільній книжці тільки в найконечніших випадках. Тичасом у нього навіть „неправильні ступенювання“ поділяються за дивними правилами логіки на 1) описове, 2) неправильне, 3) неповне ступенювання.

подумати, що тільки вичислені не підпадають під правило); подібна плутанина з іменниками на -do, -go, -io; іменник „aes“ мав щастя двічі попасти між вийнятки (ст. 20 і 21). Тяжко вяснити собі, чому при обговоренні закінчення іменників чол. роду на -og автор додав „gen. sing. на -oris“. Невже можливе інше закінчення gen. sing.?

Але ж окрім методичних недомагань у граматиці трапляються і речеві помилки. З недостачі місця вказана важливіші: „minimū“ (ст. 30) не значить „надто“, „deicere“ (ст. 69) не значить „зіслочити“, але „скинути“, „findo“ (ст. 80) не „луплю“, а „лупаю“, „visere“ (ст. 91) не „відчувати“, але „оглядати, відвідувати“; далі: „verba anomala“, не „anomalyia“, „radix“, не „radex“, слова „aliquantum aliquot“ (ст. 36) — це прислівники, не займенники, те саме tantum, quantum, tot, quot. Існує острів „Веля“ не „Веглія“ (ст. I), бо в італійській мові „gl“ вимовляється як м'яке л. Дивно вражає вияснення слова „Particulae“ на ст. 29, коли автор ужив цього самого терміну на ст. 7 в зовсім іншому розумінні.

А вже ніяк не можна було пустити в підручнику таку нісенгіцію: „В 47. р. до Христа поділив Caius Iulius Caesar сонячний рік на 12 місяців, додаючи січень і лютий перед березнем“ (ст. 37). Автор переплутав різні факти з історії календаря і зробив помилки на століття. Але ж кожний учень, що читає Цезаря чи Ціцерона, певно попаде на будь-які січневі Календи...

Мова підручника не завсіди задовільна. В книжці найдете багато полонізмів („деклінація о пнях“, „відмінностьється після такої то деклінації“, „після натури“, „рядить“, „упоминаю“ тощо), а також інші мовні прогріхи („прочий“, „більше чим“, „ізза морозу“, „передповідаю“, „дій, що“). Бувають теж правописні помилки (передусім писання слів укупні і роздільно) та інтерпункційні (часто пропущені коми). В шкільному підручнику не повинно бути таких скорочень, як „як лат. мова“ чи „латин. мова“, або вживання вульгарного слова „латина“. Слід було теж перевірити стиль книжки, а то попадаються речення незакінчені, без присудка, без згоди членів (напр., стор. 10, рядок 6 знизу; ст. 11, ряд. 15; ст. 15, р. 8 і р. 12-13; ст. 29, р. 36; ст. 32, р. 2 знизу і далі).

Але найприкріший недолік книжки — це повна недостача коректності. На кінці книжки, правда, існує список помічених друкарських помилок, але в ньому — лише невеличкий відсорт усого. Для прикладу: тільки на одній стр. (6) найдете 11 помилок, а з них у списку помічених 1. А на 16. стор. можна налічити навіть 20 помилок, якщо взяти серіозно обітницю автора, подану на 4. стор. внизу в замітці про зазначування довгих і коротких складів. Учень може ще сам помітити помилки в рідній мові, але скільки заходів треба вжити, щоб він не вивчив безлічі фальшивих форм, як от: laudar (ст. 37), feritis (57), unquam quisque (34), potestis — coni. praes. (56), audior пень на -u(47), imperf. замість imperat. (63), або таких інформацій, що латинський приголосний „в“ — це liquida (другі видруковані на ст. 6), що „g“ і „h“ переходить в „e“ (85) чи про глухе „lis“ (має бути „l“ і „s“ — 85 ст.)<sup>\*</sup>

Підручник появився — і вчитель, не зважаючи на всі недоліки книжки, доручить її учням, просто тому, що краще будь-який підручник, ніж ніякий. Але, доручаючи цю книжку для вживання, сумлінний учитель повинен:

1) заздалегідь прочитати цілий підручник і на своєму примірнику відмітити всі помилки,

2) застерегтися перед учнями, щоб не вивчали матеріялу, не вивчивши друкарських помилок,

<sup>\*</sup>) Крім того спостерегли ми ще такий грубий коректорський недогляд: на 57. стр. форми coniunct. imperf. act. від fero вставлені в колонку indic. imperf. pass. і навпаки, а на 58. стр. форми indic. fut. pass. вставлені під колонку coniunctiv-a, через що виходить, що futurum має coniunctivus. Ред.

3) при переробці нового матеріалу перевірити з учнями даний розділ і спонукати їх негайно справити всі помилки в тексті.

Вкінці треба додати: Вартість підручника залежить від дбайливості та солідності праці, а не від таких рекламних новинок, як поміщування в шкільній книжці рецензії або невиправданого тутулу на обгорти.

Д-р Михайло Соневицький

## ОБІЖНИК ЦЕНТР. УКРАЇНСЬКОЇ УЧИТ. ГРОМАДИ

Ч. 1. 1948/49

### Подяка і признання

Управа ЦУУГ-ди висловлює наперед ширу подяку нашому вчительству, яке в більшості виконало свій обов'язок фінансового характеру, присилаючи вкладки за м. липень і серпень та даток (1 НМ від особи) на кошти Міжнародного Педагогічного З'їзду.

Учительство не розчарувало нас у наших сподіваннях, даючи доказ, що вміє виховувати, бо само дає добрий приклад у сповнюванні доручень, в жертвенності та дисципліні.

Завдяки такій поставі наших учителів ми могли видати наш журнал і відбути імпозантний Міжнародний Педагогічний З'їзд.

Прохабмо Управи МУУГ і Дирекції шкіл передати цю нашу подяку й признання вчителям на найближчих зібраннях.

### Доручення для МУУГ: I. Фінансові справи.

Позичку з Допомогового Фонду, доповнену вкладками за липень і серпень, зужито на видання подвійного числа нашого журналу, що його одержали вчителі на Педагогічному З'їзді.

Потреба продовжувати нашу педагогічно-освітню роботу і забезпечити станову організацію та самопоміч приневолює нас знову апелювати до нашого вчительства, щоб воно виявило почуття зорганізованості, присилаючи наперед передплату на чергове число журналу, яке зараз лежить складене в друкарні, а на викуплення якого Управа ЦУУГ-ди не має фондів.

Тому прохабмо Управу МУУГ і Дирекції шкіл провести збірку передплати серед своїх членів (1 НМ за число) і негайно переслати її до Централі УУГ для відворотного одержання „Української Школи“.

Одночасно прохабмо присилати нам кожного місяця наперед передплату на журнал без попередньої пригадки з нашого боку.

Прохабмо стягнути вкладки за липень-серпень (по 50 пф. місячно, разом по 1 НМ) від тих нечисленних членів, що їх ще досі не вплатили, і їх якнайскоріше в цілості переслати до Централі.

Всі МУУГ зберуть також негайно від своїх членів вкладки за м. вересень і жовтень по 50 пф. місячно, а на будуче екзекувуватимуть збирання вкладок точно кожного місяця.

Згідно з постановою статуту прохабмо переслати: 50 % зібраної суми (з вкладок за вересень і жовтень та за чергові місяці і з інших імпрез) до ЦУУГ-ди, 25 % до Обл. УУГ-ди, а 25 % залишити на місцеві витрати.

Висилаючи нам грошеву суму, Управа МУУГ-ди повинна на переказ іззначити, скільки висилає на передплату журналу, а скільки на Допомоговий Фонд.

Гроші прохабмо пересилати якнайскоріше, бо каса Централі УУГ-ди після реформи порожня.

Доручаємо управам МУУГ звертати членам Громади кошти удержання (евентуально дороги), витрачені для виїзду на фахово-педагогічні з'їзди, зібрання і т. ін.

шкільництва як перший його інспектор, діючи з доручення Укр. Науково-освітнього Т-ва в Львові. Покійний залишився в п'яті рідного супільства як зразок працьовитості й вірності громадянському обов'язкові. Вічна Йому пам'ять!

**Завдання людини — усувати хаос і ціле життя розсівати на всі сторони зерна знання і співу, щоб підсоння, збіжжя, звірина і людина ставали лагідніші, щоб зародки любові і добродійства тисячно множилися.**

**Емерсон (1803—1882)**

**Повідомлення:** Згідно з постановою, скваленою на Міжзон. Педагог. З'їзді, відбудеться з'їзд природників і хеміків 7. і 8. листопаду 1948. р. в Авгсбургу в таборі Сомме-Касернє. Предметом нарад будуть програмові і термінологічні справи. — Всі вчителі біології і хемії повинні взяти участь у цьому з'їзді.

## **ШКОЛЬНІ ПОСІБНИКИ І ПЕДАГОГІЧНА ЛІТЕРАТУРА**

**Р. Завадович:** Князь Марципан. Казка-ком. для дит. театру і чит. Вид. Укр. Нар. Шк. в Регенсбурзі 1948, 16<sup>o</sup> 40.

**Виbrane казки з тисяча й однієї ночі, ч. I, зош. I. Для укр. молоді зладив Ор. Чорногорський. Вид. „Довбуш“, Авгсбург 1947, 8<sup>o</sup> 32.**

**Українська читанка для 5. кл. нар. шкіл.** Вид. „Нові Дні“, Зальцбург 1946, 8<sup>o</sup> 104.

**Українська читанка для нижч. кл. середніх шкіл.** Накл. Т-ва „Р.Ш.“ Берхтесгаден 1948, 4<sup>o</sup> циклост. 170 стр.

**Ю. Шерех і Дм. Кислиця:** Граматика української мови. Посібник для гімн. Ч. II: Синтакса. „Укр. Трибуна“ Мюнхен 1947, 8<sup>o</sup> 86.

**А. Т. Фесенко:** Перші кроки. Підр. з англ. мови. Друковано як манускрипт. Бамберг 1947, 8<sup>o</sup> 124.

**Д-р М. Галинський:** Короткий укр.-англ.-франц. словник. Авгсбр. 1947, 16<sup>o</sup> 80.

**Німецька мова** (Лекції 1—20). Початковий курс для школи й са-

монавчання: граматика і вправи. Набувати можна в „Інституті Живих Мов“, Авгсбург, Сомме-Кас.

**Проф. В. Ващенко:** Завдання виховання української молоді. 2. ч. скрипту педагогіки. Бібл. св. Покрови. Мюнхен 1947.

**В. Мудрий:** Український Університет у Львові 1921—24. Вид. „Час“ Нюрнберг 1947, 8<sup>o</sup> 60.

**Проф. Л. Вітвіцький:** Городництво. Підручн. для середн. агрон. шкіл та сільських господарів. Авгсбр. 1947, 8<sup>o</sup> 236.

**Vogelhuber Oskar:** Gründliche Schulreform. Leibniz Verlag, München 1947.

**Riedl G.:** Die Höhere Schule im kulturellen Kraftfeld. Gedanken und Grundsätze zur Schulreform. Verlag Cassianum, Donauwörth 1948, 8<sup>o</sup> 64.

**Weigl F.:** Soziales Bildungsgut im Schulaltersaufbau. Verlag Cassianum Donauwörth 1948, 8<sup>o</sup> 32.

**Kiermeier K.:** Gesinnungsbildender Leseunterricht. Verlag Cassianum. Donauwörth 1948, 8<sup>o</sup> 32

„УКРАЇНСЬКА ШКОЛА“ — педагогічний інформатор, додаток до „Молоде Життя“, серія В, ч. 4. 1948. Редакція Колегія. Адреса: „Ukrainska Schkola“, Prof. W. Czeredarczuk, 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, Frauenforstraße 49, Družterci A. Bilous.