

82192
259
21.49

В. ДОГА.

ПЕРШІ РОКИ
ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.

ДО ПИТАННЯ ПРО МЕТОДИ
Й ПЛАНИ ПРАЦІ В СУЧАСНІЙ
::: ТРУДОВІЙ ШКОЛІ :::

—•—

ВСЕУВИТО

Київ—1922.

371442
D-59.

В. ДОГА.

Новий Школяр

ПЕРШІ РОКИ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.

ДО ПИТАННЯ ПРО МЕТОДИ
Й ПЛАНИ ПРАЦІ В СУЧАСНІЙ
::: ТРУДОВІЙ ШКОЛІ :::



1938

Т
959

ВСЕУВИТО



Київ—1922.

37148
192-4

4295

Республіканський
педагогічний музей
БІБЛІОТЕКА

7
—
828

4295



Д. Ц. Київ, 1922 г.
Держ. Трест „Київ-Друк“, друк. 2. Пушкінськ. 4.
Замовл. Ч 687-5000.

Перші роки шкільного навчання.

Та частина учительства, якій питання педагогіки й школи завжди боліли, й яка не ухилялася од активної участі в будіванні нової школи або хоч у шуканні шляхів до неї, в цей мент, коли навіть і в головних, економічних підвалинах соціального життя йде ніби перевірка і облік старого досвіду й шукання нових можливостей, наче переживає добу вагання і стоїть на роздоріжжі, перед питаннями, кудю далі йти і що далі робити. І це вагання зрозуміле. З одного боку, в справі шкільного будівництва ми не дійшли до тієї мети, що здавалася нам такою виразною й близькою в початку соціальної й шкільної революції; по де-яких школах у цьому відношенні досягнуто чи не негативних наслідків, а по де-яких, де ще не згасли творча ініціатива й живий дух учителя, досягнення, хоч і поступові, але дуже різноманітні, своєрідні для кожної школи з'окрема і все ж таки далекі од тієї мети; тому й слова „трудова школа“ для багатьох набірають значіння тільки гасла для майбутнього, хто зна, в якій мірі далекого чи близького. А з другого боку, ми мусимо визнати, що школа, в якому б сумному вигляді вона не була в цей час, і учи-

тель, яких би злиднів і скрути він не зазнав, безперечно, поступили наперед, що поворот до старої казенної школи і до старої психіки урядовця й людини 20-го числа неможливий і немислимий. Ми зупинилися на який час, але потім іти можемо тільки вперед, а не повертати назад або тупцяти на місці, та тільки цей дальший шлях не такий виразний, яким він здавався тоді, коли на нього вперше ступали. Звідси ті сумніви й вагання, але звідси виникає також і переконання, що необхідно закріпити здобуту позицію і перетворити її в вихідний пункт для дальшого руху вперед.

Логика життя й зусилля, витрачені на здобування нової школи, вимагають утворення на найближчі часи такого типу школи, що був би нормальним і єдино доцільним для тієї доби, що по своїй суті є переходною од старих форм суспільного життя до нових. Головні властивості такої школи переходною добою можуть полягати насамперед у методах праці в ній, і на цей бік шкільної справи учителеві в цей час слід звернути як найпильнішу увагу, бо такі справи, як організація певної шкільної системи („єдиної“ школи); шкільне управління, навіть плани й програми, хоч і дуже важливі самі по собі, але вони будуть творитися і розв'язуватися не одразу і в залежності од утворення й зміни форм суспільного життя. А новий дух у школі, коли він є, повинен виявити себе тепер же, бо інакше школа буде тільки напів-змертвілим організмом, якому загрожує неминуча й тяжка смерть. У сфері ж методів праці, що згрунтувалися б, з одного боку, на глибокому знанні психіки дитини, а з друго-го—на педагогічній інтуїції учителя та його твор-

чих силах, — уже й тепер перед шкільним працівником розкриваються широкі обрії та перспективи й привабливі далечини.

Питання методичного змісту набирають для нас великого значіння в цей час ще й тому, що ми повинні визнати правдивість тієї думки, що тільки нові й доцільні форми й способи праці з дітьми можуть оживити шкільну справу і оновити її по суті; можна на всякі лади міняти шкільну систему, плани, програми і т. и., та коли методи праці будуть старі, то ніякої нової школи не буде ніколи. „Нехай ламають школу, як хочуть, але ж ми залишаємося, і нас уже не зламаєш“, можна почути од де-якої частини учительства, і це саме найстрашніше, що може стояти на перешкоді до росту й розвитку нової педагогії.

Та й у численній і багатій змістом літературі, присвяченій питанням трудової школи, хіба не на головному місці стоїть питання про метод праці і хіба представники різних педагогічних напрямів не зійшлися на визнанні трудового виховання, як перш за все методичного принципу?

Отже, коли захожуватися коло будування нової школи, то починати треба з методів праці в ній. Звичайно, це не так просто й легко зробити, бо ніякого методу не можна вивчитися по сторінках підручника методики, бо праця в школі є перш за все творче мистецтво і, як така, вимагає од учителя виявлення його творчих сил, духу шукання, напруженої роботи, повсякчасної перевірки себе, віри в своє діло й у свої сили і багатьох інших умовин, що стосуються й до особи учителя й до об'єктивних обставин його праці. Але ці всі труднощі не непереможні, а неминуєвість їх доводить тільки конечність шкільної ре-

форми, що повинна початися іменно з цього кінця, а не з іншого.

І от, коли заходить мова про нові методи праці в сучасній школі, як про питання надзвичайної ваги і особливо для цього дня, то думка наша мимоволі лине до першого року навчання або кількох перших, бо вік дітей цих груп вимагає особливого, глибоко й добре продуманого підступу з боку вчителя, та й опріче того, кожен учитель мусить відчувати велику відповідальність за працю з цими дітьми, пам'ятаючи, що він закладає перші підвалини духовної особистості людини й майбутнього громадянина, і що найменша помилка може потім залишити в душі вихованця не виправну ваду.

Обминаючи поки що низку інших важливих питань, зв'язаних з нашою темою, слід було б зупинитися тільки на кількох з них, продумати й правильно розв'язати які, на нашу думку, є діло надзвичайної ваги.

8—12 років у житті дитини—це доба, коли в душі її вперше одкладаються, як здобутки досвіду, ті психічні елементи, на ґрунті яких потім складається світогляд людини, доба, коли вищі емоції й свідомо воля ще сплять у глибинах душі, і дитина широко розплющеними очима дивиться на світ, пожадливо вбираючи в себе таємні його звуки так само, як молода рослина вбирає соняшне світло, тепло й пахощі цвітря, або марніє й гине так само, як та ж молода рослина, коли навколо неї холод, темрява й задушливе повітря. Утворення представлень, образів, впорядкування їх, посилене встановлення зв'язків і відношень по-між ними, більше аналіз у переробці вражень і наприкінці цієї доби незнач-

ний логичний синтез — от головний зміст інтелектуальної роботи дитини цього віку. Це все робота активна й суто творча; спостерігаючи духовну працю дитини цього віку, ми спостерігаємо глибоко творчий процес, те, як душа дитини, що заховує в собі численні й може великі можливості, діяльно, сказати б так, намацує, немов невидимими дотикальцями, для себе ґрунт, встановлює безліч зв'язків по-між собою й тим, що для неї є „не-я“, і в процесі цієї напруженої роботи ширшає, міцнішає й поволі творить те, що становить певну й виразну індивідуальність. Школа, як складова частина великого соціального організму, біологічно заінтересованого в своєму існуванні, повинна допомогти дитині в цьому; її діло організувати дитячу спостережливість, дати їй об'єкти, напрям і внутрішню міць, зробити її планомірною й доцільною, допомогти дитині в інтелектуально-емоційному обробленні вражіннь. Перше й найголовніше завдання школи іменно в цьому, а не в механічному переливанні з голови вчителя в голову дитини знаннів, хоч і корисних загалом, але сухих і мертвих, коли їх позбавлено практичного приложення до життя. Час було б уже мати виразну відповідь на питання—що для чого: чи знання для дитини, чи дитина, її душа для знаннів, цього грізного бога Молоха, якому й досі приносяться людські жертви? В школі повинно бути ніжне й участливе піклування про душу дитини, що сама собою при цій умові повинна розкритися в пишну квітку... Але далі, треба пам'ятати, що всяке спостереження, вражіння, в процесі внутрішнього його перероблення психикою дитини, неминуче мусить виявитися в формі тієї чи іншої праці, в рухах, у дії,

без яких не може скластися самий образ. Всяке збудження, для того, щоб дати життя новому образу, ідеї, зараз же вимагає свого зовнішнього виявлення (головний принцип активного навчання), і це останнє може стати міцним, виразним і продуктивним для кожної дитини з'окрема тоді, коли воно переходить в атмосфері колективної, творчої, радісної праці. Отже ми й приходимо до того основного положення, що найголовніше завдання праці педагога з дітьми в школі є організація дитячих спостережень і активного їх виявлення у праці, в широкому розумінні цього слова, однаково, чи буде то ручна праця, чи образотворче мистецтво, чи оповідання, чи математичне обчислення. Од спостереження до творчої праці, од творчості і крізь неї до знання й уміння, це й є той основний принцип, базуючися на якому, учитель міг би провадити продуктивно й доцільно свою працю в школі іменно тепер, у школі переходової доби, у школі, яка коли не може стати дійсно трудовою школою, в розумінні найвищого синтезу фізичної й духовної праці, то може бути школою дитячої активності.

Говорючи більш конкретно про метод шкільної праці, ми могли б деталізувати його приблизно так: учитель і школа не повинні давати дитині нічого такого, що б не виникало з душі самої дитини, до чого вона сама не підійшла б своєю допитливістю, але треба, щоб учитель увесь час був у курсі інтересів дитини; найгірший метод той, коли учитель тягне за собою дитину, краще, щоб дитина йшла сама, але треба допомогати їй у цьому, оберігаючи її од непевних кроків і збочень, підтримуючи в ній інтерес до тієї мети, до якої вона хоче йти; нехай кожна

„лекція“, та година праці буде не чимсь одірваним од усієї праці дитини, а продовженням того, що було до неї (екскурсія, безпосереднє спостереження дитини, цікава книжка, картина, праця, подія, запитання дитини) і нехай провадиться й закінчується так, щоб діти самі відчули, що вони щось зробили і щось здобули, а учитель щоб з цього нового здобутого скористався, як із стимулу для дальшої праці.

Отже ми бачимо, що такий метод праці (як назвати його? активним?) можливий при зовсім іншому, ніж раніш, положенні учня й учителя в школі. Учень більш не маленький „одвідувач школи“, що приходячи до неї, мусить перед порогом її одкинути все те, чим він живе в цей момент, що його хвилює й цікавить, а в самій школі, напружуючи тільки свою пам'ять і стримуючи в собі всі імпульси до руху, до праці, до цікавого запитання, повинен тільки слухати, повторювати й відповідати; в новій школі він хазяїн, бо школа для нього; у ній він—істота, що постійно шукає, запитує, весь час діє, творить; школа й клас для нього не „установа“, не місце служби й обов'язків, а рідна й люба йому хата, де в атмосфері духовної близькості й спільної праці він знаходить те, чого він шукає, на що хоче дістати відповідь, де його природні й оспадковані інстинкти й нахили перетворюються в вищі, організовані й культурні уміння й звички.

Інші положення, і роля вчителя: у класі він для дитини тільки старший, досвідченіший товариш, авторитет, не тому, що він міг би примусити, покарати, зробити докір і т. и., а тому, що він багато знає, багато вміє, завжди може допомогти дитині; в навчанні він ніби одходить

на задній план, його роля зовні навіть непомітна, бо головну роботу виконує не він, а діти: вони шукають, питають, становлять собі мету, йдуть до неї, говорять і роблять більше вони, ніж він; але це зовсім не значить, що його місце тільки службове і роля пасивна; ні, він напружено-уважливий керівник, що пильно стежить за життям свого вулика, зважає на кожний мент, непомітно для самих дітей скеровує їхню діяльність на ту мету, яка відповідає його педагогічним намірам, але так, щоб діти були переконані, що вони сами обрали для себе цю мету й сами знайшли шлях до неї; в цьому останньому відношенні роля вчителя полягає більш в усуненні всього того, що може примусити дітей збачити з правильного шляху і прийти до неправдивих висновків; позитивна ж, керуюча його роля в тому, щоб підтримувати в класі постійний, неослаблений інтерес до тієї праці, коло якої діти заходилися. Виходить, що учителеві краще більше мовчати на лекції, ніж говорити; ну, що ж? тоді здійсниться те, про що мріяв колись ще Коменський: „Ми хотіли б, щоб учитель менше вчив, а діти більше вчилися“.

При такій постановці питання про метод праці в дитячій школі, зовсім в іншому вигляді, ніж раніш, стане й питання про шкільний план, бо не можна ж буде заспокоїтися на тому, що в цьому відношенні залишила нам стара школа. В погоні за знаннями забувалися діти: як можна було обходитися без певних, детально розроблених для кожного класу програмів, без точно встановленого числа годин по кожному „предмету“, без повірок, іспитів і т. и.? Всі ж ці „предмети“ не були зв'язані ні один з одним, ні з рівнем

розвитку учня, ні з його інтересами. Але тепер справа ходить навіть не об тім, щоб погодити якомсь дисципліни або пристосувати їх до дитячого розуміння, Річ не в тім, а в тім, що нова школа бореться з тим інтелектуалізмом, що мав місце в старій школі, і тому при обміркованні своїх планів роботи „во главу угла“ ставить не знання самі по собі, що так високо розцінювалися в старій школі, а інше—псіхіку дитини, вольовий, активний момент у ній. Учитися треба буде дитині і в новій школі, бо й у житті не зникне попит на знання, але що краще: чи набити голову дитини різними знаннями, що великою вагою ляжуть на її пам'ять і залишаться сухими, мертвими знаннями, бо вони в процесі засвоєння їх були одірвані од життя і од інтересів дитини, чи показати дитині шлях до знання, прищепити їй любов до нього, дати в руки спосіб здобування його? Тільки друге. Але цього можна досягти, спіраючись не на дисципліни і їх науковий зміст, а тільки на інтереси й активність дитини. Дитина прагне зрозуміти оточення для того, щоб набути матер'ялу для утворення власного світогляду; допомогти дитині в цьому і є завдання школи; тому інтереси дитини і вимагають навчання об'єднаного, суцільного, не в тому розумінні, що всі дисципліни об'єднуються в руках одного учителя, а в тому, що поміж ними, оскільки вони всі служать єдиній спільній меті—утворенню підвалин єдиного й суцільного світогляду,—стираються всякі межі і всі разом вони дають дитині те багатство підступів до знання і виявлень дитячої активності, що забезпечує собою міцність самого знання. Діло учителя розбудити самодіяльність і інтерес дитини, скерувати їх,

дати їм напрям і під час самої праці учня скористатися теоретичними знаннями в тій мірі, в якій це буде потрібно. На одній і тій же лекції (а краще — в циклі лекцій) можуть з однаковим правом і однаковою доцільністю знайти собі місце, як спосіб конкретизації й перероблення вражень, і художнє оповідання, й малювання, й відомости з тієї чи іншої галузі знання. Тільки тоді, коли в дитині прокинеться інтерес до окремих галузів знання і коли вона буде вже хоч трохи підготовлена до теоретизації відомостей, навчання може йти по кількох рівнобіжних лініях. Таким чином, одна тільки дисципліна й може бути в дитячій школі, принаймні на перших ґрупах її, — краєзнавство („родиноведение“) не в вузькому, географічному або історичному, значінні цього слова, а в широкому, як вивчення всього того, що оточує дитину навколо, життя рідного краю в усій його ріжноманітності й ріжнobarвності: у живій і неживій природі, у житті тварин і людей, у мові й мистецтві, у культурних і соціально-політичних стосунках і т. д. Зрозуміло, що розподіляти матерьял по краєзнавству по роках навчання можна тільки концентрично, починаючи, для першого року, з того, що найближче до дитини, з тих річей, які дитина може найлегче спостерігати.

Найголовніше заперечення проти самої суті такого плану, це те, що в ньому нема як раз того, що повинно бути в плані, а саме — певного порядку, системи, поступовости, а є тільки безладне перескакування з теми на тему, при чому учитель ніколи не зможе сказати наперед, що саме він буде робити в класі через який там час. І це так. Уявімо собі такі моменти, як от

перший зімовий день, передсвятковий час, шкільне чи класне свято, яка-небудь надзвичайна подія, вистава, екскурсія і т. и. Не може бути ніяких сумнівів, що ці моменти дадуть надзвичайно багатий матеріал для шкільної роботи; ну, а сірі будні? Яку силу не менш важливих для учителя й дитини моментів заховують вони в собі, тільки ми їх часто не помічаємо, бо не знаємо дітей, не вміємо підійти до дитини, не вміємо прислухатися до того дитячого гаміру, що наповнює стіни школи на перервах і що свідчить про дійсне, живе, бурхливе життя серед дітей. Ясно, що коли учитель буде в своїй праці спиратися на ці моменти, на них її будувати, то ніякої систематичності, порядку в ній не буде. Зате може бути те, чого не можна купити ніяким порядком, чого не завжди можна досягти при найкращих, наперед розроблених програмах, а саме те, що працюю учня керуватиме безпосередній його інтерес, і тому така праця, коли ще вона провадиться під умілим керуванням учителя, буде найбільш методичною і приведе дитину до здобуття найбільш міцних і тривких знань і умінь. Не забариться прийти й той час, коли поширення й обґрунтування світогляду дитини вимагатиме од неї систематичної, планомірної праці в тих чи інших гадузях знання, і от до такої праці дитина приступить з уже зміцненими й організованими духовними силами, з більш-менш виразними й розвиненими звичками до роботи. Так що найкращим навчанням у дитячій школі й може бути, на нашу думку, „навчання з нагоди“ (див. праці Гансберга й Шарельмана, найвидатніших представників т. зв. індивідуалістичного напрямку в нім. педагогіці). Зрозуміло, що така систе-

ма навчання вимагає од учителя надзвичайно глибокого знання дітей, уміння підійти до дитини так, щоб душа її була одкритою для нього, глибокої педагогічної інтуїції, а крім того, потрібні ще й сприятливі об'єктивні умовини, до яких перш за все треба віднести добре обладнання школи, таке, щоб до послуг дитини було все те, чого вимагає мент: книжка, картина, різне приладдя, матерьяли, струменти і т. и. Вимоги й умови важкі, що й казати, але не повинно й не може бути повороту до колишнього „от сих до сих“...

Ми хочемо будувати працю в школі на інтересах дітей і на їх робочих настроях; ми хочемо науку використовувати лише остільки, оскільки вона може піти на дійсну користь дитині. Що це значить? Уявімо собі такий мент шкільного життя: осінь...„щелестить пожовкле листя“...діти взяли собі таке завдання: прикрасити свій клас останніми подарунками осені; вони заходилися коло цієї роботи; одні збирають золоте листя, другі сплітають з нього гирлянди, роскішні віяла, щоб потім прикрасити ними стіни, треті, комбінуючи різні відтінки колірів, komponують цілі орнаменти, фігури, літери і т. и.; учитель, у якого на черзі лекція граматики, увійшовши в клас, одразу відчуває той глибоко сумний і разом спокійно ліричний настрій, що опанував дітей. Не треба граматики! до неї ще буде більш підходящий мент. Тиха, спокійна бесіда, трошки фантазії, дитячої персоніфікації...Розбуркана дитяча уява починає малювати образи, історії, оповиті тихим осіннім сумом...Старий, тепер жовтий листок починає оповідати про своє життя, про свою давно минулу молодість, про пригоди...Тема втягає в роботу

весь клас, починається боротьба за форму: кому розкаже листок про себе? в якій обстановці? як реагує слухач? і т. д. В цій роботі ви можете простежити за переживаннями дітей; настрої їх одбивається в деталях роботи; ви можете цей настрій підтримувати, поглиблювати; наслідок—кожен учень сам хоче розробити в твір намічену й схематично розвинену в класі тему; дзвінок перебиває вашу працю; вигуки досади вириваються у дітей, але що робити? попрацюємо сами у-дома. На другий день діти наперебій спішать поділитися з вами тим, що вони зробили. Починається клопотлива робота що до композиції кожного оповідання, його стилю, мови, ортографії, робота йде напружено, з великою охотою, з захопленням, бо кожен почуває, що він робить своє, любе йому, але зрозуміле й близьке всім діло...Залишився ще останній мент праці—остаточна обробка, переписування, ілюстрування...Це одна можливість. Друга: багатство колірив, відтінків, форм, в які можна прибрати матерьял, дає багатий ґрунт для праці учителю малювання. Безперечно, знайдеться можливість придбати де-що й з природознавства.

Чи можна заперечувати тому, що така праця стала в пригоді дітям? вона ж збагатила душу дитини новими емоціями, зародила в атмосфері цих емоцій охоту до праці, досягнуто й дидактичних завданнів, бо дітибагато де-чого навчилися: скласти оповідання, намалювати, придбали й де які знання.

Але...чути инше заперечення. Інтерес, настрої дитини—це щось надзвичайно мінливе, рухливе, як рухлива й сама дитина. Сьогодні, навіть у цей мент, вони залежать, скажемо, од природи, а через хвилину яка-небудь навіть незначна подія,

дрібниця, випадковість уже одтягнула увагу дитини в інший бік, і дитина віддається новому переживанню; хіба не буває так з учителем, що він старанно й з повним напруженням своєї проникливості і вчування в настрій дітей провадить свою лекцію і з кожним ментом все більш і більш переконується, що всі його заходи даремні і не викликають тієї активності, на яку він так рахував? У чому ж річ? та в тому, що до приходу вчителя клас жваво обмірковував справу, скажемо, з виданням свого журналу або яку іншу, що глибоко захопила й схвилювала дітей, і виходить, що учитель зробив би краще, як би скористав цей настрій, але в іншому напрямку і за допомогою іншого матерьялу. Отже, нехай такі лекції будуть і корисні, в тому й сумніву нема, але де ж певна система, порядок, планомірність? Хіба ж можна так знання шматувати і чи не менше часу й зусиль було б витрачено, як би учитель тримався певної системи? Адже ж і відомости ми краще пам'ятаємо тоді, коли вони об'єднуються якимсь зв'язком по-між собою; в певній системі можна завжди й матерьял розкласти так, як того вимагає й раціональна ди-тактика—в міру зростання новизни матерьялу й труднощів у його засвоєванні; та й дитину слід було б раніш привчати до системної, упорядкованої праці.

Од сучасних течій в теорії трудової школи слід різко одмежувати течію т. зв. „вільної“ школи, що має з першими де-які пункти сполучення. З погляду „вільної“ школи, і мета виховання й його способи з'умовлюються тільки й виключно волею дитини, що повинна бути вищою й над авторитет учителя й над авторитет науки,

знання; виховання може й повинно бути тільки індивідуальним, бо й над особу людини немає нічого вищого, для неї не може бути ніяких авторитетів, що керували б її виявленням.

Не зупиняючись на дальшому розвиткові положень теорії „вільної“ школи, а також і на запереченнях проти неї, зазначимо, що й різні напрямки трудової теорії, оскільки вони об'єднуються визнанням необхідності соціального виховання і в цьому визнанні відокремлюються од „вільної“ школи, з одного боку, зовсім не бажають накласти які-будь пута на особу дитини й на її волю, але з другого боку, виходять із розуміння найтіснішого, органічного зв'язку поміж особою й суспільством, по-за межами якого особа людини немислима. „Соціалізована“ особа, то б то до де-якої міри обмежена в виявленні своєї волі, оскільки вона може виявитися в противосоціальних вчинках, а з другого боку з високо розвиненими соціальними інстинктами й почуваннями, є мета педагогічної праці. Ні в якому ж разі не можна припустити, щоб особа розвивалася без усяких, чи безпосередніх чи посередніх впливів; коли усунути школу, як, може, надто грубу й різку форму впливу, то лишаться ж іще сем'я, громада, нація, держава; не забудемо й про вплив спадковості. А коли сучасне покоління навіть біологічно заінтересоване в дальшому існуванні людности і найголовнішим засобом для того вважає збереження того, що здобуто дотеперешнім людським досвідом, то воно має й право дбати про те, щоб нові покоління входили підготовленими в життя суспільства. Отже, не одкидаючи необхідности педагогічного впливу, можна говорити тільки про його межі,

Перші роки шкільн. навч. 2.

17



при чому не треба забувати, що в глибині природи молодого людського організму заховані не тільки індивідуальні інстинкти, а й соціальні, що так само уперто намагаються виявитися в житті особи, які б там перешкоди до цього не стояли. Школа й учитель і повинні йти на зустріч цим інстинктам і волі дитини. Значить, не доводиться говорити про підлеглисть однієї волі другій; в старій школі дитина була пасивна, безвільна, вона корилася волі вчителя і тим примусовим заходам, яких уживала школа; але й нову школу ми не повинні уявляти собі, як школу, де учитель кориться тільки волі дитини, тільки у неї на послугах. Далеко правильніш було б поставити питання про обмеження двох волей, раз тільки ми твердо визнаємо законність дитячих інтересів і право на їх задоволення. Стосунки поміж вихователем і вихованцем повинні бути стосунками по-між двома рівноправними одиницями; і в справі навчання „суть школи в зустрічі двох свідомостей: однієї, повної жадобою знання, а другої— до задоволення цього духовного голоду“ (Каптерев, „Новая русская педагогия“).

Цей погляд на школу, як на місце, де зустрічаються дві різних свідомости, два „поля зору“, що привів навіть до такого уявлення про шкільну працю, лекцію, як про боротьбу двох („ворожих“ у Джемса) сил за позицію,—не новий в педагогічній психології, але він неминучий і в міркуваннях про активний метод праці в школі.

Раз ми приходимо до думки про необхідність взаємного обмеження двох волей у школі, то мусимо припустити і необхідність комбинування двох принципів у навчанні: ініціативи учня і ініціативи учителя й школи, безсистемного, беспла-

№ 800

нового навчання („навчання з нагоди“ — Шарельман) і навчання системного. В деяких відношення перший спосіб має значні переваги над другим, найголовніші ті, що він базується на безпосередніх інтересах дитини і тому, сказати б так, при ньому знання само приходить до неї, далі—що встановлюється найтісніший зв'язок поміж школою й дійсним, не книжковим життям, що зусилля, витрачені дитиною, надзвичайно продуктивні, бо вони призводять до міцного знання, дають незабутні звички, родять радісний настрій і любов до творчої праці, чого не так легко досягти при більш-менш пасивному стані учня; любов до праці, до знання, уміння працювати—це є той міцний ґрунт, ставши на який, учень і потім не позбудеться його, коли йому треба буде працювати систематично, за приводом учителя, чи книжки, чи й самотужки. А необхідність працювати так, інтерес до системної, а значить і спеціальної праці й до відокремлених галузів знання, рано чи пізно дитина мусить відчувати, і тоді настане час і для засвоєння систематизованих знань і для планомірної праці.

Отже же ми й уявляємо собі працю дитини в школі не однаковою й змістом й методом на протязі тих (семи) років, які вона там перебуває. Спочатку, в перші роки, це майже виключно праця з нагоди й суцільне навчання; нема детально розробленого плану, не може й бути окремих дисциплін: учитель намічає собі лише віхи річної праці, передбачаючи тільки найголовніші менти в шкільному житті дітей і маючи перед собою загальну мету—ввести дітей в посильне розуміння найближчого для них оточення, контури окремих галузів знання накреслюються лише остільки,

оскільки різною, що до форми, може бути активна праця дітей; приблизно на 3—4 році навчання (11—12 роки життя) праця набірає більш систематизованого й програмового характеру, що ніяк не виключає, звичайно, по змозі частішого звертання учителя до безпосередніх інтересів дітей.

Коли йшла мова про ролю учня й учителя в шкільній праці, ми пробували уявити собі працю, переведену по активному методу в його найбільш чистому вигляді, в якому він власне є метод генетичний: художній твір, історичний факт, науковий висновок творяться самими дітьми; діти становляться в положення художника або дослідувача і проробляють приблизно те, що й він. Ясно, що така праця надзвичайно важка і для учителя, а ще більше для учня, бо вимагає величезного напруження сил, безперервного завойовування власними силами нових позицій на шляху до поставленої мети. Крім того, така праця, хоч дає великий вигравш в наслідках, але вимагає чималого програшу в часу. Тому то самі інтереси дитини вимагають того, щоб сторонники активного, в такому розумінні, методу не були непогрішимо послідовними до кінця і ввесь час користалися тільки з нього. Та й крім того, всякий метод, хоч і найкращий, коли його вчитель вживає раз-у-раз, мусить перетворитися в шаблон. Тому ніяк не можна не припустити в школі й такої праці, коли діти, лишаючись менш активними, ніж при суто-активному методі, все ж таки відчували б цілковите задоволення своїх інтересів, особливо, коли ця праця відповідає першому моменту творчої роботи—активному прийманню. Слухання цікавого оповідання (художнього, історичного), що захо-

плювало б дітей своїм змістом, слухання мелодії, розглядання картини—це моменти глибоко педагогічні, особливо, коли учитель до того подбав про те, щоб приймання було найбільш аперцептивним і щоб увага була „установлена“ відповідним чином, і коли ці моменти викличуть у дитини живу реакцію на прийняте.

Кожен учитель знає, як діти люблять слухати цікаве читання або устне, живе оповідання, як при тому збуджується їхня творча уява і як глибоко вони відчувають те, що чуоть; безперечно, в такій роботі нема повної активності, бо немає й діяльності з власної ініціативи дітей і в напрямку поставленої ними мети, але вона, ця робота, уже сама по собі глибоко педагогічна, бо глибоко зворушує псіхіку дитини і, крім того, може бути приводом для дальшої роботи, як от розвиток тем в звязку з прочитаним або прослуханим, драматизація, малювання, ліплення і т. и.

Ми лише в загальних рисах накреслили ті головні питання, що мають найближче, на нашу думку, відношення до нашої теми; цими питаннями вона, звичайно, далеко не вичерпується; шкільна практика вимагає відповіді й на досить довгу низку інших питань. Але навіть постановка й освітлення їх примусили б нас вийти далеко за межі цієї звичайної статті.

План праці 1-го року, що подається тут, є тільки спроба ілюструвати і до де-якої міри конкретизувати висловлені загальні положення. Складено його в значній мірі дедуктивно, але... де той широкий шкільний досвід по наших школах, що дозволив би вжити іншого методу при складанні подібних планів?

ПЛАН ПРАЦІ НА ПЕРШОМУ

А. Організація спостережень дітей-		Б. Організоване
а) над життям людей (збирання матеріялу, чита	б) над життям природи екскурсії, бесіди, ння).	а) в формі слова й музики.
<p>І. Підготовча стадія (перші тижні в школі).</p> <p>1. Взаємне ознайомлення дітей по-між собою і з учителем. М.є ім'я, прізвище. Де кожен живе? Батько, мати, брати, сестри. Хто що робить у сем'ї?</p> <p>2. Давайте приберемо й прикрасимо свій клас! Що для цього треба зробити? Поділимо працю.</p> <p>3. Ходімо за місто (за село) у ліс, у поле!...</p> <p>4. У класі в нас, як у дома. Познаймимось із школою! Інші шкільні помешкання. Коло школи: шкільний двір, садок, майдан. Що є в школі? Для чого воно?</p> <p>5. Як у диких людей? Чи так, як у нас? Люде й сили природи, зовнішня культура (будівлі, одежа, їжа). Екскурсія в історичний музей (археолог, відділ).</p> <p>6. Для чого книжка й письмо? Будемо вчитися грамоти й письма!</p>		<p>Імена, прізвища. Малюнок учителя на дошці і запис наз дошці імен при розподілі праці або назв під малюнками.</p> <p>Запис учителем на дошці назв шкільних річей (під малюнками) разом із складанням (устних) або читанням учителем коротеньких оповідань. Списування (змальовування) цих слів у сшитки.</p> <p>Розмови або читання про диких і культурних людей.</p> <p>Записи назв річей, про які йде мова. Списування цих слів. Підписи під малюнками, річами.</p> <p><i>Буквений</i> (не звуковий!) аналіз слова.</p> <p>Пісні під час екскурсій або гри.</p>

РОЦІ НАВЧАННЯ.

виявлення спостережень дітей в праці.

<p>б) у малюванні й ліпленні.</p>	<p>в) у рухах (ручна праця, гра).</p>	<p>г) у виробленні представлень про числові відношення.</p>
<p>Листя, квітки, гілячка, дерево, ягоди.</p> <p>Шкільні речі. Схематичний план або малюнок класа.</p> <p>Хатні речі культурних і диких людей.</p> <p>Вільні та ілюстративні малювання й ліплення.</p>	<p>Прикрашання класу.</p> <p>Моделі різних річей; роботи з папірчиків, дощечок, з піску, з глини...</p> <p>Аплікаційні роботи.</p> <p>Ріжні рухові гри.</p> <p>Рухи в співах або з голосним рахуванням такту.</p> <p>Своя друкарня: літери—печатки з каштанів, з дерева, з кори. Друкування цими літерами.</p>	<p>Вияснення понять: більше, менше, вище, нижче, старший, молодший, дальший, ближчий, всі, не всі, багато, мало, довго, не довго. Порівняння через вимір якоюсь одиницею.</p> <p>Хтось один зробиць, а може двое, троє...</p> <p>Чого буває по двое, по троє?</p> <p>Читання. (співання), заучування віршиків з першими числами.</p> <p>Скільки літер у слові?</p>

II. Осінь.

1. Осіння праця на городі, у садку, у полі. Хто що робить? чим? для чого?

Перша осінь, год, садок, поле в-осени. Бабине літо.

Друкування вирізнаними літерами; складання слів з карток розрізної азбуки.

2. Вітер і дощ. Вітряк; віють зерно, човен з вітрилом. Дощі й урожай. Одежа од вітру й дощу.

Пташки; куди вони летять?

Осінні краєвиди. Коліри в природі. Вітер, дощ; користь і шкода од них.

Читання й списування коротеньких речень і слів. Крапка після речення.

3. Чекаймо холоду. Що роблять удома, чекаючи зими? Будемо готові до приходу зими! Наші хатні рослини й тварини. Що нам зробити з вікнами на зиму? Як справа з грубами? з дровами?

Хатні рослини.

Хатні тварини (пташки, риби в акваріумі, трусихатні рослини й тварини...). Як коло них ходити?

Розмови й читання учителя на теми, що в зв'язку із спостереженнями дітей. Розмови після читання. Усні оповідання дітей.

Де і як здобувають дрова?

Розучування на пам'ять маленьких віршиків і пісень на теми про осінь.

Перед зимою; у лісі; листя під ногами. Історія листка, дерева (протягом року).

Години розповідань.

4. День удома. Ранок. До школи. Обід. Хатні речі і господарське приладдя, меблі, посуд, що чим роблять? Вечір. Казки. Мої іграшки. Як я ними граюся?

Казки. Драматизація казок. Засвоєння елементарних засобів виразного читання.

5. День і ніч. Що бачимо й чуємо удень і вночі? Як вітаємо одне одного зустрічаючись?

День і ніч.

Співи (на одній ноті, прості мелодії).

Вільне малювання.

Малювання річей, про які йде мова: заступ, кошик, овочі, фрукти, пташки, журавлів ключі, вітряк, човен з вітрилом, одяга, дощ, іде, листя падає, ріжуть і колють дрова, дрова в печі; пригоди з нашими хатніми приятелями—тваринами; дерево, гиллячка в ріжні доби року; хатні речі; прокидається, сніданок, до школи, у-вечорі, мої іграшки, вогонь у печі; сірники, пожежа, що на вулиці, будівлі, повози, трамваї; автомобілі, люде йдуть.

Ілюстративне малювання до оповідань і казок.

Ознайомлення з колірами, малювання кольоровими олівцями.

Ліплення річей, про які йде мова.

Аплікації.

Вироблення моделів річей, про які йде розмова або читається.

Посадка хатніх рослин у ящики й вазони.

Догляд за хатніми рослинами й тваринами.

Праця по влаштуванню на зіму.

Рухові гри.

Рахунок до 10. Цифри од 1 до 9. Десяток.

Ріжні обчислення в межах од 1 до 10 і десятками в зв'язку з життям класа.

Математичні гри й розваги із ріжними речами: сірниками, палічками, горіхами, квасолею. Вирізування й складання простих геометричних фігур (чотирикутник, трикутник, коло).

Поняття про план і масштаб при малюванні плану класа.

6. Вогонь і приготування їжі. Як здобути вогонь? Навіщо вогонь людині?

7. Вулиця; що на ній? хто? що для чого?

8. Моє товариство. Що ми робимо в школі? Шкільне свято.

III. Зіма.

1. Перші зимові враження. Перший сніг. Одіж. Зимові повози.

2. Вечір у-дома, піч, дрова. Хатній затишок. Читання й казки.

3. Різдвяні свята. Що будемо робити на свята? Ялинка, Святкові звичаї.

4. Що де купити? Крамниці. Міри, вага, гроші.

5. Гості, розваги. театр на святках. Наші родичі, знайомі. Як вітаються?

6. Новий рік. Звичаї.

7. Всякі люде: хто що робить? Фізична й розумова праця; ледачі люде; люде різних станів.

Вогонь на службі у людини. Користь і шкода од вогню.

Перший сніг. Сніжинка. Сніжинка і її історія (вода, пара, дощ, сніг).

Тепло й холод. Термометр.

Дерево у-зімку. Ялина й сосна. Вовк і зайчик.

Рік, доби року, місяці, тижні, дні. Календарь.

Ті ж вправи, що й у попередньому відділі.

Ознайомлення зо всіма літерами азбуки.

Ріжні звуки нашої мови, як їх вимовляємо; елементарна класифікація звуків.

Читання прислів'їв, коротеньких оповідань, віршиків то-що.

Списування з рукописного й друкованого тексту.

Складання колективного тексту. Виділення речення. Крапка поміж реченнями.

Плани-ілюстрації. Оповідання на святкові теми; колядки, щедрівки, приказки і т. и.

Вільне малюван-
ня.

Малювання на
теми з оточення,
напр.: сніг іде, сні-
жинка, ліплять ба-
бу, на санках, на
гринджолятах; хатня
праця, розпалюють
піч, вогонь; дерево
під снігом, у ліс по-
дрова, ялинка, сос-
на, вовк і зайчик,
дід-Мороз; що ку-
пується в крамни-
цях; їдуть на сан-
ках; людина за пра-
цею: учитель, ху-
дожник, музика, тес-
ляр, чоботарь, віз-
ник, кравець... зна-
ряддя до роботи; об-
личчя людини і його
частини, тварини,
рослини, різні речі...

Плани-ілюстрації.

Прикрашання
класного й шкіль-
ного помешкання
на зиму.

Прикраси на
ялинку: вирізуван-
ня, склеювання.
Виготовлення
своїх мір довжини,
ваги (аршин, метр,
фунт).

Стінний кален-
дарь.

Гри на свіжому
повітрі, баба, сніж-
ки.

Гра в крамницю.

Рухові гри в кім-
наті.

Нумерація й ліч-
ба в межах перших
2—3 десятків.

Ріжні виміри: тем-
ператури, число уч-
нів у класі, довжи-
ни, ширини, часу,
ріжних тіл. Гроші.

Гри в крамницю,
домино, лото.

Складання й од-
німання в межах пер-
ших кількох десят-
ків.

Простіші дроби
(половина, чверть,
восьма, третина...)

Гра в крамницю.
при вимірах і на
малюнках.

8. Що з чого роблять? Що з дерева, металів, каменю, землі, рослинних матерьялів? Чим роблять?

9. Що ми приймаємо органами зовнішніх почувань?

Матерьяли, з яких роблять різні речі, та їхні властивости.

Частини людського тіла, органи зовн. почувань.

Частини тіла гварин.

Рослини і їх головні частини.

Неживі речі і їх частини (будинки, повози, меблі, хатні речі, шкільні речі).

Хорові співи.

IV. Весна

1. Як люде готуються до праці? Шануймо корисних тварин! (свійські корисні весною тварини корисні пташки.)

2. Перші вістники весни. Як узнати пташку по співу? Пташині гнізда. Не будемо руйнувати пташиних гнізд!

3. Як люде використовують соняшне тепло: напр., як перуть і сушать білизну...

Весна й зима. Робота сонця. Льодолом, льодоход, повідь.

Соняшне світло й тепло, що воно робить у природі?

4. Травиця, перші квітки, як розпускається листя.

5. Бджілка, метелик, комахи, гади.

Такі вправи, як і в попередніх відділах.

Записування дітьми своїх вражень і складання коротеньких письмових оповідань.

Засвоєння найголовніших правописних форм.

Веснянки. Співи під час гри.

Ліплення речей,
про які йде розмова
або читають.

Вільне малювання.
Складання про-
стих орнаментів з
малюнків квіток, ли-
стя, трав.

Малювання в зв'язку з екскурсіями в природу, напр.: сонце сходить, хма-ри, річка пішла, потоки води, поїхали на човні, пароплав, пташки з вирію, пуп'янок і квітка, бджілка на квітці, метелики, хлопчик і метелик, пташка в гнізді, лелека на хаті, лелека й жаба, орють плугом, сіють, копають на городі, у лісі, мі-

Ріжні вироби:
човник, кораблик
(з паперу, кори),
листя, квітки,
пташки, риби, (з
паперу, з клапти-
ків), сітка, щоб
ловити метеликів
та комах, вудка,
лук, стріли.

Праця на шкіль-
ному городі в
садку.

Прикрашання
шкільних помеш-
кань.

Весняні й мис-
лівські гри.

Складання й од-
німання невеликих
чисел.

Нумерація й ліч-
ба до 100.

Ріжні прості об-
числення в зв'язку
з працею на городі,
в садку, з екскур-
сіями.

Весняні роботи в полі; хто робить, чим, для чого?

Що роблять на річці, чим? Судна, куди можна приїхати. Рибалка.

Роботи в садку.

11. Село, базар; ярмарок; що на ньому є? Звідки привозять?

12. Хто за нашим селом (містом)?

13. Весняні свята, вакації й звичаї.

15. Домашнє господарство.

V. Літо.

1. Що роблять у літку на полі, на городі, коло хати?

2. Які є майстри, робітники?

3. Народні звичаї, побут у нас і в сусідніх місцях.

6. Ліс, куші, дерево; хто в лісі? Дики тварини.

7. Поле; як обробляють його? Зерно, що з нього виросте?

8. Річка, озеро, болото, криниця; вода; звідки, куди вона біжить? Риби.

9. Садок; садові рослини.

10. Місяць і зорі. Схід і захід сонця. Частини доби... Сторони світу.

За нашим селом (містом). Як і чим доїхати. Елизько, далеко. Які ще є села, міста? Форми земної поверхні (рівнина гора, долина, балка, яр, провалля)

14. Гроза, буря, дощ, веселка. Температура.

Свійські тварини.

Літній день.

У лісі. Гриби, ягоди; луна.

Як проростає насіння, зерно.

Комахи, гади, їхнє перетворення.

Такі ж справи, як і в попередніх відділах.

Записування дітьми почутих ними інтересних слів, виразів, зворотів живої мови.

сяць і зорі, в бурю,
під дощем, веселка,
свійські тварини...

Ліплення в зв'язку з екскурсіями, вражіннями і читанням.

Такі ж справи, як і раніш.

Праця на дачі, в літній колонії.

Складання гербаріумів, колекцій.

Іграшки з дерева, кори (дудка з лози, лук, стріли...)

Прості математичні обчислення з невеликими числами й цілими десятками.



<p>1. ...</p>	<p>...</p>	<p>...</p>
<p>2. ...</p>	<p>...</p>	<p>...</p>
<p>3. ...</p>	<p>...</p>	<p>...</p>
<p>4. ...</p>	<p>...</p>	<p>...</p>
<p>5. ...</p>	<p>...</p>	<p>...</p>
<p>6. ...</p>	<p>...</p>	<p>...</p>
<p>7. ...</p>	<p>...</p>	<p>...</p>
<p>8. ...</p>	<p>...</p>	<p>...</p>

1880

ВИДАВНИЧЕ ТОВАРИСТВО

„ВСЕУВИТО”

== (Київ, Фундуклеївська 11), ==

ВІДНОВИЛО СВОЮ ДІЯЛЬНІСТЬ.

„ВСЕУВИТО” ставить своєю метою постачання українського вчителства відповідною педагогічною літературою, а Українську школу—підручниками та дитячою літературою як красною, так і популярно-науковою.

„ВСЕУВИТО” видаватиме:

1. Бібліотеку учителя.
2. Серію шкільних підручників.
3. Серію популярно - наукових книжок з усіх галузей знання.
4. Красне письменство для дітей шкільного віку.