ХРЕСТОМАТІЯ
З ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

ТОМ
IV

ДЕРЖАВНЕ
УЧБОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ ВИДАВНИЦТВО
«РАДЯНСЬКА ШКОЛА»

Ж.50

ХРЕСТОМАТІЯ З ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

ТОМ
IV

Історія російської педагогіки з найдавніших часів до Великої Жовтневої соціалістичної революції

Частина І

Уклав Н. А. ЖЕЛВАКОВ

Для вищих педагогічних учбових закладів

Переклад з другого російського видання Учпедгізу, затвердженого Наркомосвіти РРФСР

Затверджено НКО УРСР

ПЕРЕВІРЕНО 2005

ДЕРЖАВНЕ
УЧБОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ ВИДАВНИЦТВО
„РАДЯНСЬКА ШКОЛА"
КИЇВ · 1938 · ХАРКІВ

Бібліографічний опис цього видання вміщено в „Літописі Укр. Друку", „Картковому репертуарі" та інших покажчиках Української Книжкової Палати

У цей том хрестоматії з історії російської педагогіки ввійшли матеріали з історії освіти і школи в Росії з найдавніших часів (Київська Русь X — XI ст.ст.) до 1870 - х років і педагогічні статті найвидатніших мислителів та педагогів цього періоду — Новікова, Пніна, Бєлінського, Пірогова, Ушинського, Толстого, Чернишевського, Добролюбова і Пісарева. Хрестоматія є посібником для вищих і середніх педагогічних учбових закладів, а також для самоосвіти вчительства.

ПЕРЕДМОВА

Цей том історико - педагогічної хрестоматії, присвячений історії російської педагогіки до Великої Жовтневої соціалістичної революції, є першою спробою навчального посібника, де поруч з теоретичною педагогікою подано також матеріали і з практики дореволюційної школи.

Завдання упорядкування такого посібника становило чималі труднощі. З одного боку, потрібно було, щоб зібраний матеріал відбив послідовний розвиток освіти за величезний період часу — від Київської Русі X — XIII ст.ст. до Лютневої революції 1917 р. включно. З другого — з численного, різнорідного й мало коли систематизованого матеріалу, що стосується сюди, треба було підібрати порівняно небагато що, максимально виразне, розташувавши це в хрестоматії так, щоб читачеві було досить зручно орієнтуватися в ній.

Що зроблено для розв'язання цих завдань? Шукаючи потрібний для хрестоматії матеріал, упорядник провів досить широке обслідування історико - документальних фондів і добув звідти в ряді випадків те, що не тільки ніколи не було в навчальному вжитку, але з часу своєї появи й взагалі не передруковувалося. Цілям систематизації матеріалу хрестоматії, поруч з основним поділом її на шість відділів (I — IV в першій частині і V — VI — в другій), служить також прийнятий упорядником порядок розташування матеріалів усередині відділу: спочатку йдуть документи, що характеризують, головно, політику в галузі освіти (як вона виявлялася у відповідних політичних заявах, статутах, циркулярах, навчальних планах, програмах і т. п.), далі — твори з теоретичної педагогіки і, нарешті, ті чи інші дані про педагогічну практику (уривки з описів сучасників, мемуарів і т. п.). Певну допомогу читачеві в орієнтуванні серед матеріалу книги повинні дати також спеціально для цього складені вступні нариси і примітки до відділів. Завдання нарису, що передує відділові,— намітити основні лінії аналізу поданого у відділі матеріалу. Завдання приміток, що закінчують відділ,— дати для цього аналізу як додаток до самого матеріалу деякий підсобний довідково - історичний апарат (відсилання до цих приміток позначено особливим порядковим у відділі номером, поставленим у подвійні дужки).

Багато з поставлених перед хрестоматією завдань за порівняно короткий строк підготовки видання, звичайно, не розв'язано. Ряд моментів, що потребують додаткової роботи, очевидний для упорядника вже тепер: а) шукання і добір характерних документів, особливо в частині методичній, необхідно продовжити; б) непослідовності, які закралися в транскрипцію таких різнорідних, що ніколи не притягали до себе спеціального видавничого інтересу, текстів, треба усунути; в) комплект документальних історико - педагогічних ілюстрацій слід розширити і г) методично важкі місця книги наблизити до того, хто навчається.

Дуже багато для конкретного врахування необхідних хрестоматії науково - методичних поліпшень має дати практика її застосування в педагогічних учбових закладах, тому всі зв'язані з останньою критичні вказівки щодо хрестоматії упорядник прийме з цілковитою готовістю взяти з них те, що відповідатиме завданню вдосконалення цього навчального посібника.

ПЕРЕДМОВА ДО 2-го ВИДАННЯ

В цьому виданні, крім деяких змін у тексті вступних нарисів і приміток, додано такі матеріали: 1) Бєлінський В. Г., З критичного відзиву про «Загальну реторику» Н. Кошанського (1845 р.); 2) Бєлінський В.Г., З листа до Гоголя; 3) Ушинський К. Д., Система письмових вправ у перші три роки навчання вітчизняної мови; 4) Острогорський В., Про естетичне виховання; 5) Острогорський В., Виразне читання прози і віршів, і деякі інші.

Крім того, в кінці 2-ої частини додано іменний покажчик, укладений Н. А. Зіневічем.

ВІДДІЛ ПЕРШИЙ

ОСВІТА В КИЇВСЬКІЙ РУСІ X—XIII ст.ст. І В МОСКОВСЬКІЙ ДЕРЖАВІ XV—XVII ст.ст.

ВСТУП

Історія давньоруської освіти відкривається літописними відомостями про те, що київські князі X — XI ст.ст. Володимир і Ярослав почали будувати по містах церкви, почали збирати в них для навчання дітей і зобов'язали новоприбулих з Візантії попів «навчати людей».

При всій сумнівності цих літописних відомостей у частковостях, безсумнівним лишається основне: освіта на Русі, в зв'язку з проникненням сюди грецького духівництва, попала в руки східно-християнської церкви і мала дістати залежний від неї характер.

Звичайно, при своїй появі в країні, населення якої не знало ніяких історичних зв'язків з античним суспільством і дуже утруднене було в своїх стосунках з народами західно-європейської культури, що складалася, візантійське духівництво повинно було відіграти певну цивілізаторську роль. Перекладаючи церковні книги на слов'янську мову і розповсюджуючи в зв'язку з цим знання слов'янського алфавіту («кирилиці»), воно клало початок давньоруському письменству й літературній розробці давньоруської мови; церковне будівництво давало місцевому населенню перші уявлення про архітектуру, живопис та інші мистецтва і т. д. Окремі представники вищої верстви тодішнього суспільства, як відомо, відзначалися неабияким знанням мов, грецької літератури й досить широкою обізнаністю в доступних тому часові галузях знання. Зрозуміло, що цей вплив в дальшому ході культурного розвитку країни не лишився безслідним.

Але те, що зазначений вплив відбувався через посередництво ц е р к в и, мало тут своїм наслідком в основному те ж, що в аналогічному випадку щодо західно-європейських країн відмічено було Енгельсом: «Наслідком цього було те, що, як це буває на всіх ранніх ступенях розвитку, монополію на інтелектуальну освіту дістали попи і що сама освіта набрала переважно богословського характеру. В руках попів політика і юриспруденція, як і всі інші науки, перетворилися в звичайні галузі богослов'я, і в основу їх були покладені ті ж принципи, що панували і в ньому». (К. М а р к с и Ф. Э н г е л ь с, Соч., т. VIII, стор. 128). Соціальний бік цих принципів ясно і глибоко розкритий Марксом. «Соціальні принципи християнства,— писав Маркс,— виправдовували античне рабство, відносили середньовічне кріпосництво та вміють також, у разі потреби, оборонити, хоч і з жалкою гримасою, сучасне гноблення пролетаріату» (Твори, т. V, стор. 173).

Східно-християнська церква, яка проникла в ту епоху в Київську Русь, увійшла в систему феодальних відносин, що поступово складалися, і стала знаряддям закріпачення мас.

Пам'ятки письменства Київської Русі X.— XIII ст.ст. і Московської держави XV — XVII ст.ст. досить показово відбивають темне обличчя давньоруської церковно-просвітительної системи і дозволяють нам установити як її принципи, так і ті засоби, які вона застосовувала. Домінуюче місце займало «навчання страху божого», яке повинно було прихилити і привчити «грішну» людність, особливо трудящі маси до «спокутувальних» жертв на користь «бога».

«Прежде всего веруйте в бога, веруйте также в воскресение и жизнь вечную и в муку вечную, уготованную для грешников,—читаємо в одному з найранніших церковних повчань XI ст.,— не ленитесь ходить в церковь: и на заутреню, и на обедню, и на вечерню; и в клети своей, отходя ко сну, прежде помолись богу и тогда ложись на постель. В церкви стойте со страхом божиим, не говоря ни о чем и не думая, но всей мыслью моля бога, чтобы он отпустил тебе грехи твои». Сотні й тисячі разів повторюване в церквах дорослим, це вчення через сім'ю передавалося дітям. «Да, дети мои,— писав у своєму «Поучении» до молодих князів київський великий князь XI ст. Володимир Мономах,— первое, для бога и души своея, страх имейте божий в сердце своем и милостыню творя неоскудну — то бо есть начаток всякому добру». З неменшою старанністю твердила про те саме молодому поколінню й московсько - новгородська пам'ятка XVI ст. «Домострой». «Страх божий, — читаємо там,— всегда имей в сердце своем и память смертную, всегда волю божию творить и по заповедям его ходить; достоит всякому христианину готову быти в добрых делах, в чистоте и покаянии и во всяком исповедании, всегда чающе часа смертного».

Відповідно до цього «принципу» і практичного завдання, яке він переслідував, церква визначала далі і виховні прийоми. На запитання, «како дети учити и страхом спасати», «Домострой» словами старозавітного біблійного повчання відповідав: «Казни сына своего в юности и покоит тя на старость твою... и не ослабляй бия младенца... воспитай детище с прещением... не смейся к нему, игры творя... и не дождь ему власти в юности, но сокруши ему ребра, донелиже растет». Далі, в міру росту дитини і при наявності в сім'ї матеріальних до того можливостей, в систему «навчання страху божого» запроваджувалися й «науки». «Издревле российским детоводцем и учителем обычай бе и есть,— повідомляє нас один старовинний навчальний посібник,— учити дети малые в начале азбуце, потом часословцу и псалтыри; также писати; по сих же нецыи преподают и чтению апостола». Для здійснення цього завдання церква ставала перед необхідністю запровадити в систему освіти училища. Освітня діяльність духівництва в Київській Русі X — XIII ст.ст. не спиралася на скількинебудь закріплену сітку училищ. Навіть у таких великих містах, як Новгород, що залишилися до того ж осторонь від татарської навали, в XIV — XV ст.ст. не існувало скількинебудь сталої шкільної сітки. Втративши зв'язки з ідеологічним центром, що живив Київську Русь,— Візантією,— і до середини XVII ст. майже зовсім ізольована від культурних центрів Заходу, греко-руська церква не була спроможною організувати школи також і в Московській державі XV — XVI ст.ст., про що дуже красномовно свідчать як «Послание» новгородського архієпископа Геннадія, що збереглося від кінця XV ст., так і постанови так званого Стоглавого собору 1554 р.

Завдання навчання дітей лягло на вільних «майстрів грамоти», і в їх приватній, дуже сумнівній щодо якості, практиці змушене було шукати задоволення своїх елементарно - освітніх запитів не тільки «мирське» населення, а навіть і саме духівництво. Тільки в другій половині XVII ст., коли в близькому південно - західному сусідстві виник новий центр «православної учености» — Києво - могилянська академія — і вихідці з цього центру з'явилися в Москві, починається рух за організацію училищ. Але засновані в результаті цього руху училища (серед них найбільшою була Елліно - грецька академія) з'явилися в такій незначній кількості і так пізно, що відіграти істотну роль в історії церковної освіти вже не змогли.

З такими однобічно - негативними завданнями «навчання страху божого», примітивними біблійними засобами виховання і убогою освітньою програмою зверталася давньоруська церква до підростаючих поколінь «мирян», прагнучи реалізувати своє право на всеосяжне ідеологічне керування ними.

Але для діяльності світських станів, що розгорталася, потрібне було щось більше: потрібна була така підготовка підростаючих поколінь, яка разом з релігійними «засадами» передавала б їм практичні знання і вміння, набуті досвідом попередніх поколінь. Перед лицем цієї величезної життєвої проблеми система церковної освіти була явно неспроможною.

Про «культурно - побутові ідеали» військово - землевласницької знаті XI—XIII і почасти дальших століть і про характер тієї підготовки, яку вони стара-

лися забезпечити своєму молодому поколінню, певне уявлення дає «Поучение князя Владимира Мономаха детям».

Визнавши головним завданням виховання вселення «страху божого», войовничий і дипломатичний князь каже, що «ни одиночество, ни черноческо, ни голод, яко инии добрии терпят, но малым делом (можно) улучити милость божию»; ці «малые дела» — каяття, сльози і милостиня — цілком достатні для «спасіння» військової людини. А далі, після того як шлях для військово-практичного виховання розчищений, Володимир викладає такі поради, які мають суто *життєвий* характер: «*В дому своем не ленитесь, не полагайтесь* на прикащиков и воевод, сами расставляйте везде караулы и не ложитесь спать без оружия. Встав пораньше утром и воздав хвалу богу, садитесь или за совет с дружиной или за судебную расправу; а если дел нет, отправляйтесь на охоту, просто поездите и... ложитесь спать: спать днем сам бог определил... Что знаете доброго, того не забывайте, а чего не умеете, тому учитесь». При цьому світські пропозиції князя підкріплені й відповідною «мирською» аргументацією: при воєнній недбайливості воїн легко може загинути, господарська занедбаність княжого маєтку викличе насмішки гостей, що приходять у дом: за добрі знания князя йому «честь есть от иных земель», тобто певні політичні вигоди.

Як же будувалася практична підготовка торговельно-ремісницьких станів? Щодо цього дуже характерна для свого часу новгородсько-московська пам'ятка XVI ст. «Домострой», яка включає в традиційну формулу завдань виховання «всякое благочиние, вежество, промыслы и рукоделия» і з особливою старанністю спиняється на останньому. «По времени и детям смотря и по возрасту,— говориться в розділі XV,— учити рукоделию: матери — дщери, а отцу — сынове, кто чего достоин, каков кому просуг (дарование) бог даст». Батьки, які виконують цей важливий, з точки зору автора, обов'язок, не тільки будуть «от бога помилованы и от священного чина благословены», а й «от добрых людей хвалимы» (що відкриває можливість для добре підготовлених людей вигідного шлюбу — «по своей версте»). З неменшим реалізмом малює він далі й невигідні сторони батьківської недбайливості в цій справі: «А дети, аще небрегомы будут... и отцом и матерем с детьми от бога грех, а от людей укор и посмех, а дому тщета, а себе скорбь и убыток, а от судей продажа и соромота».

Такі були «доповнення» з боку військово-землевласницького й торговельного станів до вбогої на практичні моменти програми церковної «освіти». Своєю формою спроби світських міркувань у відзначених вище пам'ятках надзвичайно примітивні і не могли поки йти ні в яке порівняння з майстерністю побудови церковних повчань. Але на їх боці була сила застосовуваних ними нових життєвих аргументів.

З розвитком торгівлі і ремесел, з встановленням дипломатичних і торговельних зв'язків Московської держави з західно-європейськими країнами і проникненням у Москву нової західно-європейської техніки військової справи, з ускладненням суспільних відносин і завдань державного управління утруднення церковної освіти переростали в кризу. Боячись втратити вплив на суспільство, церква спробувала оновити й підкріпити себе пожвавленням зносин з грецькими, південнослов'янськими і південноруськими центрами православ'я. «Виправляючи» своє православ'я, вона не спинилася перед розривом з найбільш ідеологічно-реакційними елементами закоснілого в неуцтві духівництва і, для боротьби з «єресями», виявила навіть деяку готовість зговору з католицьким Заходом.

Але все це, кінець-кінцем, було недостатнім для задоволення нововиникших практичних вимог і нездатним спинити шукання нових засобів освіти. Зв'язки Московської держави з технікою і технічно тямучими людьми Заходу росли, іноземне містечко з його новою «невірною» культурою виросло в межах самої Москви (Німецька слобода), і кричуща потреба налагодити, нарешті, підготовку технічно тямучих людей викликала думку про таку систему освіти, місця для якої при існуючій церковній організації освіти поки не було. Контури нової системи освіти, думка про яку склалася, видимо, серед деяких *двірських кіл царя Олексія Михайловича*, намітив в *одному з церковно*-педагогічних повчань Симеон Полоцький. Поділивши життя підростаючої людини на

три семирічні періоди і віддавши перший з них для навчання мови — «да учат родителие чада *си благая и чистая словеса*, а не *худая и скверная глаголати, праведная*, а не ложная вещати», Симеон відводить друге семиріччя «мистецтвам» — «учатя коемуждо художеству, да возмогут тем нуждная житию стяжати» — і на третє, завершальне семиріччя ставить одночасно «мудрость, *како богу жити*» і «*разумение же и искусство, како честно гражданствовати в мире*».

В цій схемі багато що лишалося неясним: не розкрито програму навчання «мистецтв», не визначено співвідношення світської і релігійної «мудрості», не зазначено, в яких видах училищ повинно викладати і те і друге... Але церква та її керівництво, не зважаючи на очевидну в цьому питанні заінтересованість двору, не виявили ні найменшої готовості до якоїнебудь роботи в напрямі, наміченому схемою Полоцького, і накинулися навіть на пропагандистів нових поглядів з рядом переслідувань.

Ідеологічний розбрід, який можна було спостерігати в Москві на кінець XVII ст., і жалюгідну роль, яку відігравала при цьому церква, історик С. М. Соловйов змалював такими словами: «Симеон Полоцький не згодний з Є. Славинецьким, далі великоросіянин С. Медведєв, учень Полоцького, веде запеклі суперечки з учителями Академії — греками Ліхудами. Двір на боці Медведєва, патріарх на боці Ліхудів... Верховний пастир був при цьому в незавидному становищі: розкольники називали його єретиком, при дворі, в товариствах, що були під впливом Полоцьких, Медведєвих, з нього глузували, як з неука. І справді, брак наукової освіти перешкоджав ясності його погляду на те, що робилося навкруги, до чого йшлося; ним опанував беззмінний страх перед новим... Різко озброюючись проти всього нового на словах, патріарх не мав твердості чинити опір на ділі...» (Соч., дополн. том, стор. 1003).

На рубежі XVII і XVIII ст.ст. розходження між традицією церковної освіти і практичними запитами військово-землевласницьких і торговельних верств суспільства привело до потреби нової організації освіти і знайшло собі певне розв'язання в петрівській освітній реформі.

РОЗДІЛ I

ОСВІТА В КИЇВСЬКІЙ РУСІ X—XIII ст.ст.

ЛІТОПИСНІ ВІДОМОСТІ ПРО ПОЧАТОК ЦЕРКОВНОЇ ОСВІТИ В КИЇВСЬКІЙ РУСІ [1]

В лето 6496 (988). Володимер же... нача ставити по градом церкви и попы и люди на крещение приводити по всем градом и селом. Послав нача поимати у нарочитое чади дети[1] и даяти нача на ученье книжное; матере же чад сих плакаху по них, еще бо не бяху ся утвердили верою[2], но акы по мертвеци плакахуся.

(Полн. собр. летописей, вид. Археогр. ком., т. I, стор. 51.)

В лето 6536 (1028)... Иде великий князь Ярослав на Чудь, и победи я, и постави град Юрьев; и прииде к Новгороду, собра от старост и поповых детей 300 учити книгам.

(Полн. собр. летописей, т. V, стор. 136).

В лето 6545 (1037). Заложи Ярослав город великый Кыев, у него же града суть Златая врата; заложи же и церковь святыя Софья, митрополью... И при семь нача вера хрестьянска плодитися и расширяти, черноризци почаша множитися, и монастырове починаху быти. И бе Ярослав любя церковные уставы, попы любяще повелику, излиха же черноризце[3], и книгам прилежа, и почитая е часто в нощи и в дне: и собра писце многы, и прекладаше от грек на словенское письмо, и списаша книгы многы и сниска[4], ими же поучащеся, вернии людье наслаждаются ученья божественнаго... И ины церкви ставляше по градом и по местом, поставляя попы и дая им от именья своего урок[5], веля им учити люди, понеже тем есть поручено.

(Полн. собр. летописей, т. I, стор. 65.)

ПОУЧЕНИЕ КНЯЗЯ ВЛАДИМИРА МОНОМАХА ДЕТЯМ [2]

(XI ст.)

Седя на санех, помыслих в души своей и похвалих бога, иже мя сих днев грешнаго допровади[6]. Да дети моя или ин кто, слышав сию

[1] Через посланих людей почав брати дітей у знатних (кращих) дружинників.
[2] Бо ще не тверді були у вірі.
[3] Дуже любив попів, особливо ж монахів.
[4] Придбав (купив).
[5] Приречене, призначене (тобто, певне утримання).
[6] Довів (довів до цих днів, тобто продовжив моє життя до цих днів).

грамотицю, не посмейтеся, но кому же любо детий моих, а приметь е в сердьце свое и не ленитися начнеть, такоже и тружатися [1]. Первое, бога деля [2] и душа своея, страх имейте божий в сердци своемь и милостыню творя неоскудну; то бо есть начаток всякому добру. Аще ли кому не люба грамотица си, а не поохритаються [3], но тако се рекуть: на далечи пути да на санех седя, безлепицю [4] си молвил. Усретоша бо мя сълы от братья моея на Волзе; реша: «потъснися к нам, да выженем Ростиславича [5] и волость их отъимем; оже ли не пойдеши с нами, то мы собе будем, а ты собе». И рех: «аще вы ся и гневаете, не могу вы я ити, ни креста переступити [6]». И отрядив я [7], взем псалтырю в печали, разгнух ю, и то ми ся выня: «вскую [8] печалуеши, душе? вскую смущаеши мя?» и прочая. И потом собрах словца си любая [9] и складох по ряду и написах: «аще вы последняя не люба, а передняя приимайте...»

По истине, дети моя, разумейте, како ти есть [10] человеколюбец бог милостив и премилостив. Мы человеци грешни суще и смертни, то оже ны [11] зло сотворить, то хощем и пожрети и кровь его прольяти вскоре; а господь наш, владея и животом и смертью, согрешенья наша выше главы нашея терпить, и пакы и до живота нашего, яко отец чадо свое любя, бья, и пакы привлачить е к собе. Такоже и господь наш показал ны есть на врагы победу, 3-ми делы добрыми избыти его и победити его: покаяньем, слезами и милостынею; да то вы, дети мои, не тяжька заповедь божья, оже теми делы 3-ми избыти грехов своих и царствия не лишитися. А бога деля не ленитеся, молю вы ся, не забывайте 3-х дел тех: не бо суть тяжька; ни одиночство, ни чернечство, ни голод, яко инии добрии [12], терпять, но малым делом улучити [13] милость божью. Си словца прочитаюче, дети моя, божественная, похвалите бога, давшего нам милость свою, и се от худаго моего безумья наказанье [14]. Послушайте мене: аще не всего приимите, то половину. Аще вы бог умягчить сердце [15], и слезы своя испустите о гресех своих, рекуще: «яко же блудницю и разбойника и мытаря помиловал еси, тако и нас, грешных, помилуй». И в церкви то дейте и ложася. Не грешите ни одину же ночь: аще

[1] Не смійтеся, але кому з дітей моїх вона (грамотиця) сподобається, нехай сприйме її в своє серце і почне вести не ледарське, але трудове життя.
[2] Деля — для — заради.
[3] Не будуть лаятися.
[4] Нісенітниця, дрібниця.
[5] На Волзі зустріли мене посли (сълы) моїх братів з такими словами (реша): «поспіши до нас, щоб ми разом прогнали Ростиславичів...»
[6] Якщо ви навіть і розгнівалися, не можу йти в вами і порушити хресне цілування.
[7] І відпустивши їх (послів).
[8] Навіщо.
[9] Ті, що сподобалися (мені).
[10] Наскільки
[11] Якщо нам хто.
[12] Деякі доблесні (хороші) люди.
[13] Одержати, здобути.
[14] І ось наставляння вам від мого недалекого розуму.
[15] Якщо бог зм'якшить ваше серце.

можете поклонитися до земли, али вы ся начнеть не мочи [1], а трижды; а того не забывайте, не ленитеся; тем бо ночным поклоном и пеньем человек побежает дьявола, и что в день согрешит, а тем человек избывает [2]. Аще и на кони ездяче не будет ни с ким орудья, аще инех молитв не умеете молвити, а «господи помилуй» зовете беспрестани, втайне; та бо есть молитва всех лепши, нежели мыслити безлепицю. Всего же паче убогых не забывайте, но елико могуще по силе кормите и придавайте [3] сироте, и вдовицю оправдите сами, а не вдавайте сильным погубити человека. Ни права, ни крива, не убивайте, ни повелевайте убити его; аще будет повинен смерти [4], а душа не погубляйте никакоя же хрестьяны. Речь молвяче, и лихо и добро, не кленитеся богом, не хрестителся; нету бо ти нужа никоея же. Аще ли вы будеть крест целовати к братьи, или к кому, али управивше сердце свое, на нем же можете устояти, то же целуйте [5] и целовавше блюдете, да не преступивши погубите душа своея. Епископы и попы и игумены, с любовью взимайте от них благословенье, и не устраняйтеся от них, и по силе любите и набдите, да приимете от них молитву от бога. Паче всего гордости не имейте в сердци и в уме, но рцем: «смертни есмы, днесь живи, а заутра в гроб; се все, что ны еси вдал, не наше, но твое, поручил ны еси на мало дний». И в земли не хороните, то ны есть велик грех. Старыя чти яко отца, а молодыя яко братью. В дому своем не ленитеся; но все видите; не зрите на тивуна [6], ни на отрока [7], да не посмеються приходящии к вам и дому вашему, ни обеду вашему. На войну вышед, не ленитеся, не зрите на воеводы; ни питью, ни еденью нелагодите [8], ни спанью; и сторожа сами наряживайте, и ночь, отовсюду нарядивше, около вой [9] тоже лязите, а рано встанете, а оружья не снимайте с себе, вборзе не разглядавше [10], леношами [11] внезапу бо человек погыбает. Лжа блюдися и пьянства и блуда, в том бо душа погыбаеть и тело. Куда же ходяще путем [12] по своим землям, не дайте пакости деяти отроком, ни своим, ни чюжим, ни в селех, ни в житех, да не кляти [13] вас начнуть. Куда же поидете, идеже станете, напойте, накормите унеина [14], и более же чтите гость, откуду же к вам придет, или прост или добр, или сол [15], аще не можете даром,— брашном и питьем [16] ти бо мимоходячи прославять человека по всем землям; любо

---

[1] Занедужаєте, стратите силу.
[2] І визволяється від гріхів, які зробить за день.
[3] Подавайте.
[4] Хоч би і був гідним смерті.
[5] То зважившн в серці своєму, на чому можете встояти, в цьому і цілуйте.
[6] Тивун (тиун) — прикажчик.
[7] Молодший воїн.
[8] Не потурайте, не піддавайтеся.
[9] Коло воїнів.
[10] Спохвату, необачно.
[11] Через недбайливість.
[12] Подорожуєте, підете.
[13] Проклинати.
[14] Вбогого подорожнього.
[15] Чи проста людина, чи знатна, чи посол.
[16] Якщо не можете вшанувати подарунком, то їжею і питвом.

добрым, любо злым. Больнаго присетите; над мертвеца идете, яко вси мертвени есмы; и человека не минете, не привечавше, добро слово ему дадите. Жену свою любите, но не дайте им над собою власти. Се же вы конец всему — страх божий имейте выше всего. Аще забываете всего, а часто прочитайте [1]: и мне будет без сорома, и вам будеть добро. Его же умеючи, того не забывайте доброго, а его же не умеючи, а тому ся учите, якоже бо отець мой, дома седя, изумеяше 5 язык. В том бо честь есть от инех земль. Леность бо всему мати, еже умееть, то забудеть, а его же не умееть, а тому ся не учить; добре же творяще, не мозите ся ленити ни на что же доброе. Первое к церкви: да не застанет вас солнце на постели. Тако бо отец мой деяшеть блаженый и вси добри и мужи совершении. Заутренюю отдавше богови хвалу, и потом солнцю восходящю, и узревше солнце, и прославити бога с радостью, рекуще: «просвети очи мои, христе боже, и дал ми еси свет твой красный», и еще: «господи, приложи ми лето к лету, да прок грехов своих покаявся, оправдив живот, тако похвалю бога» [2]. И седше думати с дружиною, или люди оправливати [3]; или на лов ехати, или поездити, или лечи спати: спанье есть от бога присуждено полудне, от чин [4] бо почивает и зверь, и птица, и человеци...

Еже было творити отроку моему, то сам есмь сотворил дела [5], на войне и на ловех, ночь и день, на зною и на зиме, не дая себе упокоя. На посадникы не зря, ни на биричи, сам творил, что было надобе: весь наряд и в дому своем, то я творил есмь, и в ловчих ловчий наряд сам есмь держал, и в конюсех, и о соколех и о ястребех. Тоже и худаго смерда и убогыя вдовица не дал есмь сильным обидети, и церковнаго наряда и службы сам есмь призирал. Да не зазрите ми, дети мои, ни ин кто прочтет: не хвалю бо ся, ни дерзости своея, но хвалю бога и прославляю милость его, иже мя, грешнаго и худаго, селико лет соблюд от тех час смертных, и не ленива мя был сотворил худаго на вся дела человеческая потребна. Да сию грамотицю прочитаючи, потснетеся [6] на вся дела добрая, славяще бога с святыми его. Смерти бо ся, дети, не боячи, ни рати, ни от звери, но мужское дело творите, како вы бог подасть,—оже [7] бо яз от рати и от звери, и от воды, от коня спадаяся; то никто же вас не можеть вредити ся и убити, понеже не будеть от бога повелено; а иже от бога будеть смерть, то ни отец, ни мати, ни братья не могут отъяти; но оче добро есть блюсти, божие блюденье леплее есть человеческого [8].

(За Лаврентьєвським списком літопису.)

---

[1] Якщо забуваєте все (що мною сказано), частіше перечитуйте.
[2] Щоб покаявшися у своїх нажитих гріхах і очистивши своє життя.
[3] Чинити людям суд.
[4] В той час.
[5] Те, що треба було робити молодшому воїнові, то я сам робив.
[6] Направитесь, підійметесь.
[7] Якщо, коли.
[8] Якщо добре берегтися самому, то ще краще покладатися на бога.

РОЗДІЛ II

ОСВІТА В МОСКОВСЬКІЙ ДЕРЖАВІ XV — XVI ст.ст.

ПОСЛАНИЕ ГЕННАДИЯ [3]

(Кінець XV ст.)

Господину отцу моему, Симону митрополиту всея Руссии, сын твой, архиепископ Великого Новагорода и Пскова, владыка Генадей челом биет...

Да бил есми челом государю великому князю, чтобы велел училища учинити, а ведь яз своему государю воспоминаю на его же честь да и на спасение, а нам бы простор был[1]: занеже ведь толко приведут кого грамоте горазда, и мы ему велим одны октении учити, да поставив его да отпущаю боржае[2], и научив, как ему божественная служба совершати; ино им на меня ропту[3] неть. А се приведут ко мне мужика, и яз велю ему апостол дати чести, и он не умеет ни ступити, и яз ему велю псалтырю дати, и он и по тому одва бредет, и яз его оторку[4], и они извет творят[5]: «земля, господине, такова, не можем добыти, кто бы горазд грамоте»;— ино де ведь то всю землю излаял[6], что нет человека в земле, кого бы избрати на поповство. Да мне бьют челом: «пожалуй деи[7], господине, вели учити»; — и яз прикажу учити их октении, и он и к слову не может пристати, ты говоришь ему то, а он иное говорит; и яз велю ему учити азбуку, и они, поучився мало азбуки, да просятся прочь, а и не хотят ее учити. А иным ведь силы книжные не мощно достати, толко же азбуку границу и с подтительными словы выучит[8], и он силу познает в книгах великую; а они не хотят учитись азбуке, да хотя и учатся, не от усердия, и он живет долго; да тем-то на меня брань бывает от их нерадения, а моей силы нет, что ми их не учив ставити.

А яз того для бью челом государю, чтобы велел училища учинити, да его разумом и грозою, а твоим благословеньем, то дело исправится;

---

[1] Нагадую для його же слави і благополуччя, а нам було б просторіше (ширше, вільніше).

[2] Відразу ж.

[3] Нарікання, скарг.

[4] Відмовлю йому.

[5] Сповіщають, повідомляють.

[6] І то всю країну вилаяв (зганьбив, облихословив).

[7] Деи — де (не перекладається).

[8] Азбука граница — азбука з акровіршами; підтительні слова — слова під титлами, напр., бг (бог), стый (святый), члк (человек) і т. п.

а ты бы, господин отец наш, государем нашим, а своим детем великим князем, печаловался [1], чтобы велели училища учинити...

А се мужики невежи учат робят да речь ему испортит, да первое изучит ему вечерню, ино то мастеру принести каша да гривна денег, а завтреня также, а и свыше того, а часы то особно, да те поминки опроче могорца [2], что рядил от него; а от мастера отидет, и он ничего не умеет, толко - то бредет по книге, а церковного постатия [3] ничего не знает. Толко ж государь укажет псалтырю с следованием изучити, да и все, что выше писано, да что от того укажет имати, ино учащимся легко, а сяк не смеют огурятися [4]. А чтобы и попов ставленных велел учити, занеже то нерадение в землю вошло [5], и толко послышат то учащиися, и они с усердием приймут учение. А ныне у меня побежали ставленикы четыре, Максимко, да Куземко, да Офоноско, да Омельянко мясник, а тот с неделю не поучився, ступил прочь с ними ж; а и православны ли те будут? По мне, ино те непригожи в попы; о тех - то бог пророком рече: «ты разум мой отверже, аз же отрину тебе, да не будеши мне служитель». И ты бо, господин отец наш, государем великим князем печаловался; а яз твой сын, тебе, своему господину отцу, челом бию...

(Акты исторические, т. I, № 104.)

ПОСТАНОВИ «СТОГЛАВА» ПРО НАВЧАННЯ І УЧИЛИЩА [4]

(1554 р.)

Глава 25. *О дьяцех, хотящих во дьяконы и в попы ставитися.* О ставленикех, хотящих во дьяконы и в попы ставитися, а грамоте мало умеют; и святителем их поставити — ино сопротивно священным правилом, а не поставити — ино святыя церкви без пения будут, а православные хрестьяне без покаяния умирати. И святителем избирати по священным правилом — в попы ставити 30 лет, а в диаконы 25 лет; а грамоте бы умели, чтобы могли церковь божию содержати и детей своих духовных, православных хрестьян, управити могли по священным правилом. Да о том их святители истязуют с великим запрещением [6]: почему мало умеют грамоте, и они ответ чинят: мыде учимся у своих отцов, или у своих мастеров, а инде нам учитися негде; сколько отцы наши и мастеры умеют, потому и нас учат, а отцы их и мастеры их и сами потомуж мало умеют, и силы в божественном писании не знают; а учитися им негде. А преже сего в российском царствии на Москве, и в великом Новгороде, и по иным городом многия училища бывали, грамоте, и писати, и пети, и чести учили; и потому тогда грамоте, и писати, и пети, и чести гораздых

[1] Тобто не переставав робити наставляння своїм духовним дітям, великим князям...
[2] Подарунки, крім плати.
[3] Порядку.
[4] Чинити опір.
[5] Оскільки ця неприхильність до навчання вкоренилася в країні.
[6] З великою суворістю питають, випитують.

много было. Но певцы, и четцы, и добры писцы славны были по всей земли и до днесь.

Глава 26. *О училищах книжных по всем градом.* И мы о том по царскому совету соборне уложили: в царствующем граде Москве и по всем градом тем же протопопом и старейшим священником и со всеми священники и дьяконы, кийждо во своем граде, по благословению своего святителя,— избрати добрых духовных священников и дьяконов и дьяков, женатых и благочестивых, имущих в сердцы страх божий, могущих и иных пользовати, и грамоте бы и чести и писати горазди. И у тех священников, и у дьяконов и у дьяков учинити в домех училища, чтобы священницы, и дьяконы, и все православные хрестьяне в коемждо граде предавали им своих детей, на учение грамоте, и на учение книжного писма, и церковного пения псалтырнаго, и чтения налойнаго, и те бы священники, и дьяконы, и дьяки избранные учили своих учеников страху божию, и грамоте, и писати, и пети, и чести со всяким духовным наказанием... А учили бы есте своих учеников грамоте довольно, сколько сами умеете, и силу бы им в писании сказывали, по данному вам от бога таланту, ничтоже скрывающе; чтобы ученицы ваши все книги учили, которые соборная святая церковь приемлет, чтобы потом и впредь могли не токмо себе, но и протчих пользовати и учити страху божию о всех полезных; также бы учили своих учеников чести и пети и писати, сколько сами они умеют, ничтоже скрывающе, но от бога мзды ожидающе, а и зде от их родителей дары и почести приемлюще по их достоинству...

(«Стоглав», казанське вид., 1912 р.)

ШКОЛИ МАЙСТРІВ ГРАМОТИ В МОСКОВСЬКІЙ ДЕРЖАВІ XV — XVII ст.ст. [5]

Можна думати, що та парафія, яка утримувала храм, обирала священика і причет, посилаючи їх для присвячення до архієрея, влаштовувала при своєму храмі богадільню і школу. При житлі священика або одного з причетників відводилася окрема хата або комірчина, де б «ребятам грамоти вчитися». Учителем такої школи, утримуваної на кошти парафії, був хтонебудь з причту. Крім таких шкіл, при церквах у Московській державі були й вільні, так би мовити, вчителі, «майстри», як тоді говорили, які кормилися тим, що навчали дітей. Такі вчителі виходили з причетників, що не мали місця, з відставних піддячих, просто з любителів книжної і шкільної справи. Навчали вони або в себе вдома, маючи для того окреме приміщення, або ходили по дворах, наймалися в домашні вчителі і навчали тільки дітей тих, хто їх найняв.

За старим звичаєм, дитину починали вчити грамоти, коли їй минало сім років. Батько кликав двох - трьох найближчих родичів, радився з ними, чи не час віддати хлопчика в «книжне навчання». Вирішивши, що час, кликали отця духовного і правили молебень покровителеві наук пророкові Науму і тому святому, однойменни-

ком якого був хлопчик. Дитину кропили святою водою, духовник благословляв її і виголошував гідне нагоди повчання. Батько і мати благословляли хлопчика і казали йому теж кілька напучувальних слів про користь вчення, про те, щоб він слухався вчителя, добре б учився і т. д. Після того всі, тобто батько хлопчика, двоє або троє покликаних батьком найближчих родичів і сам хлопчик, якого віддавали в науку, йшли до «майстра». Тут, учинивши уставні поклони і привітавшися з «майстром», батько хлопчика починав рядитися з учителем, умовлятися, чого майстер повинен навчити дитину і яку плату і чим повинен одержати за науку. Умовившись про все це, батько учня і майстер перебивали руки, і приведений хлопчик переходив у розпорядження вчителя. Вклонившися тричі перед образом і вклонившися в ноги вчителеві, новий учень діставав буквар, виймав зза пазухи чепурну указку, дбайливо подаровану йому матір'ю або кимнебудь з родичів, сідав на вказане йому вчителем місце за столом і починав трудну справу «книжного навчання».

Це була суха й важка праця, про яку теперішні учні й поняття мати не можуть. «Старовинна грамота, — каже один учений,— була для дітей не поблажливою і люблячою нянькою, як тепер, у можливій простоті і доступності, з повною увагою до дитячих сил, а була вона сухим і суворим дидаскалом з книгою і указкою в одній руці і з різкою — в другій».

В XV і XVI ст. ст. букварі і книги були, звичайно, рукописні, а в XVII ст.— вже друковані. Багато людей заробляли собі хліб тим, що писали «книжицы малыя, иже в научении бывают малым детям», тобто букварі. В XVII ст. московський Друкарський двір протягом чотирьох років (1647 — 1651 рр.) надрукував 9600 букварів.

При рукописних книгах, написаних різними почерками, часто без додержання будьяких розділових знаків, в рядок, без відокремлення одного речення від другого, із словами, поставленими вкуші, навчитися читати було надзвичайно важною справою. Тому, хто читав, доводилося не тільки схоплювати оком літери і механічно з'єднувати їх у склади, а склади в слова,— йому доводилося посилено думати, що до чого в рукопису і яке слово стосується прямо до якого, де закінчується, де починається думка автора. «В наш час,— каже проф. В. І. Сергеєвич,—людина, що вивчилася грамоти, може читати всяку книгу. Не те було за старих часів. Тоді мало було збагнути механізм читання, це не давало ще ключа до розуміння написаного. За старих часів учитель повинен був навчити поділяти слова й речення, він повинен був знайомити учня із змістом книг. За старих часів училися читати не книги взагалі, а певну книгу: псалтир, часослов та ін. Навчання читати переходило в заучування книги напам'ять. Той, хто вивчився читати псалтир, міг не впоратися з іншою книгою»...

Взявши назубок азбуку з її трудними назвами літер — аз, буки, веди, глаголь, добро, есть, живете і т. д., учень приступав до складів, спочатку з двох літер — приголосної і голосної, а далі з трьох, і ретельно завчав усі ці буки - аз — ба, буки - есть — бе, буки - иже — би, веди - аз — ва, веди - он — во, або буки - рци - аз — бра,

глаголь - веди - аз — гва, добро - ци - еры — дцы і т. д. без кінця. Склади читалися звичайно вголос, хором, і гомін у школі був від цього такий, що за кілька будинків було чути, як вчаться школярі.

Навчившися складати із складів слова і прочитавши ладно, «не бояряся» перші зв'язні фрази молитовного змісту і молитви, надруковані або написані в азбуці, збагнувши всі слова під титлами, учень із страхом і побожністю приступав до читання «часослова», тієї церковної книги, яка містить у собі основні церковні молитвослів'я — часи, павечерицю, полунощницю, утреню, кондаки і тропарі святам. Початок читання часослова був нібито переходом у дальший клас і супроводився особливим торжеством. Напередодні вдома правили молебень. Вранці, перед тим, як іти до школи, учень діставав горщик каші і гривну грошей «папірцем»— це він мусив передати вчителеві. Часослов брався назубок, як і буквар. За ним ішла черга псалтиря, потім діянь апостольських і, нарешті, в рідких випадках, євангелія.

Вивчення часослова, псалтиря та інших книг супроводилося з боку вчителя різними виховно - освітніми повченнями.

Крім названих книг, в руках давньоруського учня був ще іноді «азбуковник», де, крім алфавіту і складів, був цілий ряд різних відомостей...

Одночасно, але не раніш, ніж учень приступав до читання часослова, велося навчання письма. Ця наука була тоді теж не з легких. Насамперед вона була дорога, бо папір у той час був багато дорожчий, ніж тепер, а писали гусячими перами, які треба було вивчитися загострювати спеціальним ножиком. Погано загострене невмілою рукою перо спотикалося і бризкало по шерсткому паперу в недосвідченого писаки і завдавало йому чимало прикростей. Перед тим, хто вчився писати, завжди лежав «пропис», або «написи», і він старанно списував літери, наслідуючи прописи.

Суворий вчитель, раз показавши, як треба читати або писати, не любив повторювати сказане двічі і думав з допомогою різки і потиличників легше та швидше нагадати науку забудькуватому учневі. Різка і «ремінь плетений» взагалі були першою підмогою тодішнього педагога. В азбуковниках зустрічаються цілі віршовані похвали різці. Ось одна така похвала, вміщена на початку книги:

В предисловии место сие полагаем:
Розгою дух святый детище бити велит,
Розга убо ниже мало здравия вредит.
Розга разум во главу детям вгоняет,
Учит молитве и злых всех встягает.
Розга родителем послушны дети творит,
Розга божественного писания учит.
Розга, аще биет, но не ломит кости,
А детище отставляет от всякия злости.
Розгою, аще отец и мать часто бьют детище свое,
Избавляют душу его от всякого греха.
Розга учит делати вся присно ради хлеба,
Розга дети ведет правым путем до неба.
Розга убо всяким добротам поучает,

Розга и злых детей в преблагия претворяет,
Розгою отец и мати, еже детище не биют,
Удаву на выю его скоро увиют.
Вразуми, боже, матери и учители,
Розгою малых детей быти ранители.
Благослови, боже, оные леса,
Иже розги добрыя родят, на долгия времена,
Малым детям — розга черемховая двоюлетняя,
Сверстным же — березовая к воумлению.
Черемховая же — к страхованию учения,
Старым же — дубовый жезл к подкреплению.
Млад бо без розги не может ся воумити,
Старый же без жезла не может ходити.
Аще ли же без розги измлада возрастится,
Старости не достигнет, удобь скончится.

Надаючи такого величезного значення різкам у справі виховання і навчання, тодішня педагогія радить учням любити цей засіб:

Целуйте розгу, бич и жезл лобзайте:
Та суть безвинна, тех не проклинайте!

Шкільний день починався рано, години з сьомої ранку, по нашому рахунку. Доброзвичайному учневі «азбуковник» пропонував такі віршовані правила для початку дня:

В дому своем, от сна возстав, умыйся,
Прилучившагося плата краем добре утрися,
В поклонении святым образам продолжися,
Отцу и матери низко поклонися.
В школу тщательно иди
И товарища своего веди;
В школу с молитвою входи,
Тако же и вон исходи...

Ввійшовши до школи, учень хрестився на образи і низенько, аж до землі, вклонявся вчителеві, якщо той був священиком, а потім, зробивши встановлені три поклони перед образом, починав повторювати, не поспішаючи, «зади», тобто пройдене вчора. Уроки додому не задавали, і все проходилося в класі. Прочитавши «зади», іноді, якщо вчитель був незадоволений, повторивши їх двічі - тричі, учень брався читати й перечитувати новий урок, тобто дальші сторінки тієї книги, яку вивчав. Учитель стежив за читанням, перебивав, примушував повторювати, добиваючись, щоб учень читав без запинки, рівним голосом, трохи співуче, «не борзяся», ладно.

О дванадцятій годині починалася перерва на обід, і учні шумною юрбою, проти чого марно боролися суворі правила азбуковників, поспішали додому обідати. Після обіду спали, а на другу годину дня всі знову були в школі і знову завчали урок. Сиділи всі за столом, на місцях, указаних учителем; старші займали кращі місця, ближчі до вчителя, що сидів на покуті під образами, а молодші сиділи ближче до дверей; крім того, кожний учень даного відділу займав місце за своїми успіхами, і вчитель часто пересаджував успішних і малоуспішних, залежно від їх старань і плодів цих старань.

Учитель викликав учнів по черзі. Кожний викликаний виходив зза столу, вклонявся вчителеві в ноги і починав стоячи «сказувати» свій урок. Якщо вчитель був незадоволений учнем, то наказував йому сказувати урок стоячи навколішках, перед рятівною лозою.

Визубривши урок, учень молився перед образом, читаючи особливу молитву: «Господи Иисусе христе, боже наш, содетелю всея твари, вразуми мя и научи книжнаго писания, и сим увем хотения твоя, яко да славлю тя во веки веков. Аминь!» Вклонившися далі тричі перед образом, він починав новий вірш урока.

Як тільки задзвонять до вечерні, тобто години коло четвертої дня, шкільний день закінчувався: школярі підводилися із своїх місць і співали хором молитву Симеона - богоприймця: «Ныне отпущаеши...»

Школа в Московській державі за зображенням в букварі Ф. Полікарпова.

Після молитви учні повинні були замкнути на застіжки свої книги, подивившися, чи не залишилося в аркушах «указки», «указательного древця», як казали, коли хотіли висловитися пишномовніше, і бережно клали книги на полиці. Далі починалося прибирання школи; учні вимітали приміщення, витирали порох, виносили цебер з брудною водою від умивання, приносили свіжу воду. За всім цим стежив староста, тобто старший учень, призначений на цю посаду вчителем.

Староста наглядав за тим, щоб учні не перегортали без пуття книги, милуючись кольоровими заставками, бережно клали б їх на місце, не гомоніли в школі і при виході з неї. В тих школах, які були влаштовані при церквах, були гуртожитки для сиріт, і тоді на обов'язку старости лежав нагляд і за сиротами, що живуть при школі.

Прибравши школу, учні розходилися по домівках. Якщо це було напередодні свята, то всі учні обов'язково йшли до вечірні, і вчитель попереджав їх, щоб вони стояли в храмі добропристойно, «бо,— додає наставляння,— всі знають, що ви навчаєтесь у школі». Від

учнів школи взагалі вимагали пристойної поведінки. «Егда учитель отпустит вас,— читаємо в одному наставлянні при азбуковнику,— то со всяким смирением до дому своего идите: шуток и кощунств, пхания же друг друга и биения, и резваго бегания, и коменноверження, и всяких неподобных детских глумлений да не водворится в вас... Если минуете святую церковь, и узрит кто образ христов, не мини, еже не помолитися...» Заборонено було також учням ходити без потреби по вулицях, особливо ж бігати туди, де чомусь збиралася юрба. Прийшовши додому, учень повинен був розповісти батькам, що він проходив у школі, і прочитати той урок, ті вірші або ті склади, як вивчив.

За всяку шкільну провину або неуспішність дитину і вдома чекала кара. Отже, страх кари, біль і сором були засобами, які тоді вважалися необхідними в справі виховання і навчання. Коли не допомагали ці засоби, і наука погано давалася хлопчикові, кликали священика і читали особливі молитви над «неудобьучащимся грамоте» хлопчиком, закликаючи святих Сергія Радонезького і Олександра Свірського вилікувати «скорбную главу», дати їй розуміння і здібність до науки. Хлопчикові розповідали — і вчитель і батьки — «просторечным сказанием», як ці святі в дитинстві були слабкі на розуміння, як вони запопадливо молилися пресвятій богородиці, щоб вона відкрила їх «умные очеса», і як молитва їх була виконана.

У неділю учні після обідні приходили до школи і «здравствовали» вчителя, тобто вітали його із святом, а вчитель розмовляв з дітьми про свято, розповідав їм «просторечно», тобто своїми словами, розмовною мовою, про свято, про святого або священну подію, пам'ять яких шанувалося, і закінчував своє оповідання коротким повчанням, після якого, помолившися, всі розходилися.

У неділю при цих вітаннях учителя йому підносили різні дарунки, здебільшого різні харчі, хто що міг. Учитель жив цими дарунками, і коли вони чомусь зубожіли, тодішній педагог писав батькам учнів найшанобливішого листа, складеного найкрасномовніше і каліграфічно написаного, в якому вчитель пишномовно звертався до «государя» такого то, бив чолом і плакався, називав себе «работничишком» і писав так: «Помяни благоутробие свое ко мне, работничишку, господа ради и благоцветущия отрасли благонасажденнаго древа, единородного своего любезнейшего сына и пресладкаго ради божественнаго учения, благоцветущия ради отрасли твоей на поучение, а тебе, государю, на душевное утешение, пожалуй мне, работничишку твоему, на школьное строение, мне же с домашними на пропитание; благоутробне, смилуйся!» Інший педагог міг написати такого листа превиспренними віршами і висловлювався так:

Прикажи, государь, нам от класорасленных плодов запасцу дати,
И от пресветлыя твоея трапезы говяд и тинолюбящия свинии преподати;
Со всеми же сими желаем и птах водоплавных,
Иже обретаются в домех ваших преславных,
От млек сгущенного и от семян изгнетенного масла,
Да в приходящий праздник усладят наша брашна,

Воздари происходящим сквозь огнь и воду,
Да благопотребно будет нашему дому:
Высокорасленнаго огорченнаго пива добрейшаго,
Пчелодельнаго меду сладчайшаго.
Молим бога, дабы о сих всех тебе, государю, известил,
Нас же, богомольцев своих, всеми сими посетил...

Дуже численними тодішні школи не були. «Житія святих» хоч і згадують про «багатьох соучнів» або ровесниках того чи іншого подвижника, але надавати великого значення цьому загальному вислову не можна. Насамперед, тодішні приміщення не дозволяли збирати в своїх стінах багато дітей. Треба думати, що число учнів у школі коливалося від п'яти - шести до двадцяти - тридцяти чоловік. Збереглося до наших часів житіє преподобного Сергія з малюнками, написане в XVI ст. На одному малюнку так зображена школа: на лавці біля столу сидять одинадцять хлопчиків з книгами, а один, сам преподобний, стоїть перед учителем, який пояснює йому урок. Навчалися в такій школі не самі малолітні, а часом і молоді люди. Так, Никандр Псковський почав навчатися грамоти років двадцяти, будучи вже на службі в одного купця. Син князя Василя Голіцина ледве розбирав ще склади, коли подавав цареві прохання про земельний наділ як доросла повноправна людина.

Час навчання грамоти не міг бути тривалий, не зважаючи на надзвичайно важкі і грубі способи самого навчання. Здібні хлопчики закінчували всю початкову шкільну премудрість років за два. Менш здібні хлопчики вивчали все це, напевне, років у три, навіть у чотири...

Навчити читати і писати «божественныя книги чести и церковное постатие» — це була мета, заради якої засновував училища уряд, за цим посилали до майстра своїх дітей батьки, і давньоруська школа переважно навчала і меншою мірою виховувала. Виховання було справою не майстра, який навчав за пристойну винагороду «книги чести», а батька й матері; ареною виховання була не школа, а сім'я, де давно, від предків, встановилося певне коло життєвих правил «порядливого жития» і «христианского жительства»; ці правила батьки й намагалися вкоренити своїм дітям прикладом особистого життя і через повчання і наставляння. Життя звело ці правила, що вироблялися під безпосереднім впливом церкви й літератури — книг св. письма, в певний кодекс. Цей запас правил виробився, головно, під впливом двох книг старого завіту — «Притчей Соломоновых» і «Премудрости Иисуса, сына Сирахова». З нового завіту багато внесли до складу вироблення давньоруського виховного ідеалу «Послання св. апостола Павла», а з творів отців церкви, головно, твори Іоанна Златоуста...

В половині XVI ст., взяті з ходової старо - і новозавітної літератури — книг св. письма — принципи давньоруської педагогії були зведені в одне цільне повчання, в цільне зведення. Це зведення складалося з трьох наук, або будов: то були будова *душевна* — вчення про обов'язок душевний, або справа спасіння душі, будова *мирська* —

наука про громадянське спільне життя, і будова *домова* — наука про господарське домове господарювання. Засвоєння цих трьох дисциплін і становило завдання загальної освіти в стародавній Русі.

(Князьков и Сербов, Очерк истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II, М. 1910)

«ДОМОСТРОЙ» [6]

(XVI ст.)

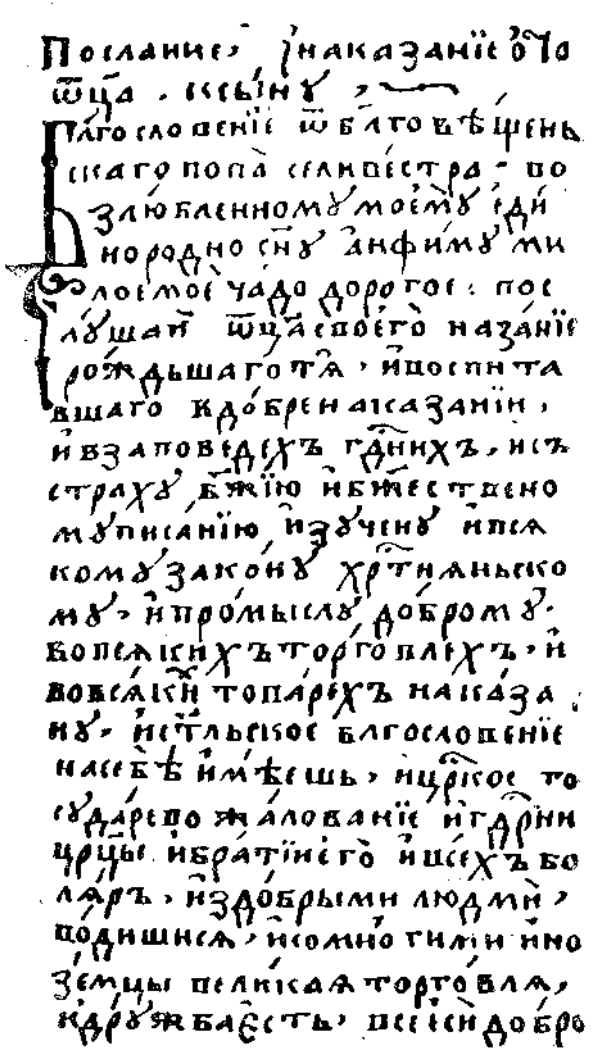
1. *Наказание от отца к сыну.* Благословляю аз грешный, имя рек, и поучаю, и наказую, и вразумляю сына своего, имя рек, и его жену, и их чад и домочадцов: быти во всяком християнском законе, и во всякой чистой совести и правде; с верою творяще волю божию и храняще заповеди его; себе утверждающе во всяком страсе божии и в законном жительстве; и жену поучающе, такоже и домочадцов своих наказующе: не нужею, ни ранами, ни работою тяжкою; имеюще яко дети, во всяком покое: сыты и одены, и в теплом храме, и во всяком устрое. И вдаю вам християнскому жительству писание се на память и вразумление: вам и чадом вашим. Аще сего моего писания не внемлете, и наказания не послушаете, и потому не учнете жити, и не тако творити, яко же есть писано, сами себе ответ дадите в день страшного суда; и аз вашим винам и греху не причастен, кроме моея души; аз о сем всяком благочинии благословлял, и плакал, и молил, и поучал, и писание предлагал вам; и аще воспримете сие мое худое учение и грубое наказание, и сие со всею чистотою душевною; и прочитая, прося у бога помощи и разума, поелику возможно, как бог вразумит вас; и начнете делом творити вся си: будет на вас милость божия, и пречистыя богородицы, и великих чудотворцев, и наше благословение, отныне и до века, и дом ваш, и чада ваша, и стяжание ваше, и обилие ваше, что вам бог подаровал от нашего благословения и от своих трудов, да будет благословенно, исполнено всяких благ, во веки, аминь.

14. *Како чтити детем отцов своих духовных и повиноватися им.* Подобает ведати се: како чтити детем отцов своих духовных. Изыскати отца духовного добра, боголюбива, и благоразумна, и рассудительна, а не потаковника, пьяницу; ни сребролюбива, ни гневлива; такова подобает чтити, и повиноватися ему во всем; и каятися перед ним со слезами; исповедати грехи своя не стыдно и бессрамно; и заповеди его хранити. А призывати его к себе в дом часто, и извещатися всегда, во всякой совести; и наказание его с любовью приимати, и послушати его во всем, и чтите его, и бейте челом перед ним низко; он учитель наш и наставник; и имейте его со страхом и любовью; к нему приходите, и приношение ему давайте от своих трудов по силе; и советовати с ним часто о житие полезном, и восстязатись от грехов своих [1]; и како учити и любити мужу жена своя и чада, а жене мужа своего слушати, и спрашиватися, по вся дни; а извещатися о гресех своих всегда пред отцем духовным, и обнажати грехи своя вся, и

[1] І як борешся із своїми гріхами.

покорятися пред ним во всем: тии то бдят о душах ваших, и ответ дадут о вас в день страшного суда; а не поносити их, ни осуждати, ни укоряти; а, о ком учнут печаловатися, ино его слушати, и виноватого пожаловати, по вине смотря, с ним же рассудя.

15. *Како детей своих воспитати во всяком наказании и страсе божии.* А пошлет бог, у кого дети, сынове или дщери, ино имети попечение отцу и матери о чадех своих: снабдити их и воспитати в добре наказании; и учити страху божию и вежеству[1] и всякому благочинию; и, по времени и детем смотря, и по возрасту, учити рукоделию; матери дщери, а отцу сынове, кто чего достоин, каков кому просу[2] бог даст; любити их, и беречи, и страхом спасати. Уча и наказуя, и рассуждая, раны возлагати: наказуй дети во юности, покоит тя на старость твою; и хранити и блюсти о чистоте телесней, и от всякого греха, отцем чад своих, яко же зеницу ока и яко своя душа. Аще что дети согрешают отцовым и матерним небрежением, им о тех гресех ответ дати в день страшного суда. А дети, аще небрегомы будут, в ненаказании отцов и матерей, аще что согрешат или что зло сотворят, и отцем и матерем, с детьми, от бога грех, а от людей укор и посмех, а дому тщета, а себе скорбь и убыток,



Початок повчання Сильрестра в московській редакції «Домостроя».

[1] Ввічливості, ввічливого поводження.
[2] Обдарованість, здібність.

а от судей продажа и соромота. Аще у богобоязливых родителей, и у разумных и благорассудных, чада воспитани в страсе божии, и в добре наказании, и в благорассудном учении, всякому разуму и вежству, и промыслу, и рукоделию, и те чада с родители своими бывают от бога помиловани, а от священнаго чину благословены, а от добрых людей хвалими; а егда будут в совершене возрасте, добрые люди, с радостию и с благодарением, женят сыновей своих по своей версте [1], по суду божию: а дщери за их дети замуж выдают. И аще от таковых, которое чадо бог возьмет, в покаянии и с причастием; то от родителю бесскверная жертва к богу приносится, и в вечные кровы вселяются; а имеют дерзновение у бога милости просити, и оставление грехов и о родителях своих [2].

17. *Како дети учити и страхом спасати.* Казни сына своего от юности его, и покоит тя на старость твою, и даст красоту душе твоей. И не ослабляй, бия младенца: аще бо жезлом биеши его, не умрет, но здравее будет, ты бо, бия его по телу, а душу его избавляеши от смерти. Дщерь ли имаши: положи на них грозу свою, соблюдеши я от телесных [3]: да не посрамиши лица своего, да в послушании ходит; да не свою волю приимши, и в неразумии сотворится знаем твоим в посмех, и посрамят тя пред множеством народа [4]; аще бо отдаси дщерь свою без порока, то яко велико дело совершивши, и посреди собора похвалишися; при концы не постонеши на ню [5].

Любя же сына своего, учащай ему раны, да последи о нем возвеселишися [6]. Казни сына своего измлада, и порадуешися о нем в мужестве: и посреди злых похвалишися, и завись приимут враги твои. Воспитай детище с прещением [7] и обрящеши о нем покой и благословение. Не смейся к нему, игры творя: в мале бо ся ослабиши, в велице неболиши, скорбя [8]; и после же яко оскомины твориши душе твоей. И не даяь ему власти во юности, но сокруши ему ребра, донележе растет, а, ожесточав, не повинет ти ся; и будет ти досажение, и болезнь души, и тщетна домови, погибель имению, и укоризна от сусед, посмех пред враги, пред властию платеж и досада зла.

22. *Каковы люди держать и как о них промышлять: во всяком учении, и в божественных заповедях, и в домовном строении.* А людей у себя добрых дворовых держати, чтобы были рукоделны: кто чему

---

[1] Відповідно до свого становища (за своїм рангом).

[2] І якщо у батьків в каяттям і причащенням вмирає дитина, тим самим від них приноситься богові безкровна жертва, а діти, оселюючись у вічне житло, звертаються до бога з проханням про милість і прощення гріхів як для себе, так і для своїх батьків.

[3] Підкори їх умовам найсуворішого порядку (режиму), і ти збережеш їх від спокуси, що йде з боку селян (односельців).

[4] Аби, підкорившися чужому впливові, своїм нерозумінням вона не стала предметом глуму з боку твоїх знайомих (знаєм) і не осоромила тебе перед великою кількістю народу.

[5] Під кінець не будеш стогнати (горювати) над нею.

[6] Щоб згодом про нього можна було порадіти.

[7] В суворості.

[8] Небагато в чому себе стримаєш (обмежиш) — в більшому будеш боліти, (журитися), тужачи.

достоин и какому рукоделию учен. Не вор бы, не бражник, не зерщик[1], не тать, не разбойник, не чародей, не корчмит[2], не оманщик. Всякой бы человек у добраго государя[3] научен страху божию, и вежеству, и смиренью, и всяким добродетелем; доброму промыслу, не солгал, не разбил, никого бы не обидел; сыт бы был государевым жалованьем да оден или своим рукоделием. А чем государь пожалует: платьем, или лошедь, и всяким нарядцом, или пашенкою, или какою торговлею, а и сам что замыслит своими труды, ино лучшее платенко верхнее и нижнее, и рубашка и сапог,— блюсти по праздником и при добрых людех, в ведро, а всегда бы было чистенько, и не изваляно, и не изгрязнено, и не излито, и не измочено, и не измято.

А который человек глуп и груб и невежда, и не брежен, а и есть у нево платенко, государьско жалованье, или своими труды сделано, да беречи не умеет, ино государю или кому приказано, у таких нечювственников платье берегут у себя лучшее; дадут коли во время надеть, да опять, снемше, у себя блюдут. А всем дворовым людям наказ: всегда, что делают, в ветшаном платье, а как пред государем и при людех, в чистом повседневном платейце; а в праздники и при добрых людех или с государем, или с государынею где быти: ино в лучшем платье; а беречи от грязи, и от дожжа, и от снегу; и пришед, да сняв платейце, высушить и вымять, и вытерть, и выпахать; хорошенько укласть и упрятать: где то живет. Ино и себе мило, и от людей чесно, и государю споро, и слушкам прочно, и всегды внове. А люди б были во чти и в грозе и во всяком дозоре. Промеж бы себя не кралися; чужого бы отнюдь не хотели ни коими дела, а государьского бы берегли, все за один; а государю бы и государыни не лгали, и не клеветали ни на кого ни в чем. А государи бы тем не потакали, а обыскивали бы прямо: ставя с очей на очи; дурному бы не попущали, а доброго бы жаловали: ино всяк добру ревнует и государьское жалованья хочет выслужить правдою и прямою своею службою; и государьским наказом и добрым науком век живет; и душу спасет: и государю служит и богу угодит. Да наипаче указывати, которым вместно, к церкви божии всегда ходити, и по праздником; или во дворе петья слушати, и, особ, наедине, молитися; чистота телесная хранити от всякого пьянства и лакомства и от безвременного пития и естьы; и объядения и пиянства выздержатися; и отцов бы духовных и с женами своими имети; и на покоянния приходили. А женатые с своими женами законно бы жили, по духовного отца наказанию. Да чему сам от государя научен, того бы и жены наказывали: всякому страху божию и вежеству; и государыни бы слушали, и повиновалися во всем; и своими труды и рукодельем выслуживалася, а не крала бы, и не лгала, и не бражничала, и с дурными речми к государыне не приходила, и волхвов, и с кореньем и с зельем, кто тем промышляет, с теми бы отнюдь не зналася, и государем бы про таких людей не ска-

[1] Не грач у кості.
[2] Не утримувач корчми (корчмар).
[3] Господаря, хазяїна.

зывали: то бо суть слуги бесовские; служили бы государем своим верою и правдою, и добрыми делы, и праведными труды.— А государи бы и государыни людей своих: мужей и жен и ребят, и всяких слуг, жаловали, и кормили и поили, и одевали; и в тепле бы жили, и во всяком покои и в благоденстве всегда. И государя бы, себя и свою душу, и дом свой, добре строив, и домочадцов безо всякия скорби,— тоже нищих и странных и убогих, вдовиц и сирот, покоити достойно, от своих праведных трудов. И к церквам божиим и церковником и в монастыри приносити милостыня, и к себе, в домы своя, призывати: ино то и богу приятно и души полезно. А отнюдь бы не вмещалося в дом ни от насилия, ни от грабления, или от всякого мшелоимства [1], ни от посулу, ни от поклепу, ни от резоимства [2], ни от ябедничества, ни от крива - суда. Аще от сего зла бог соблюдет, тот дом будет благословен от ныне и до века.

39. *Аще муж сам не учит, ино суд от бога приимет; аще сам творит и жену и домочадцев учит, милость от бога приимет.* Аще муж сам того не творит, что в сей памятц писано, и жены не учит, и дом свой не по бозе строит, и о своей души не радит, и людей своих по сему писанию не учит, и он сам погублен в сем веце и в будущем, и дом свой погубит. Аще ли добрый муж о своем спасении радит, и жену наказует, тако же домочадцов своих всякому страху божию учит, и законному християнському жительству, яко же есть писано,— и он, вкупе со всеми, в благоденстве по бозе жизнь свою препроводит и милость божию получит.

(«Домострой» за Сильвестровським ізводом, вид. 1911 р.)

[1] Користолюбства.
[2] Хабарництва, баришництва.

РОЗДІЛ III

ОСВІТА НА УКРАЇНІ І В БІЛОРУСІЇ У ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XVII ст. [7]

СТАТУТ ШКОЛИ ЛУЦЬКОГО БРАТСТВА

(1624 р.)

Волею божиею, мы все совокупно братия о Христе храма Воздвижения честного и животворящего креста господня, граждане луцкие, желая иметь надлежащее устройство в сем училище, к учащим в нем славянскому и русскому писанию придали еще двух мужей от нашей братии, для всякого наблюдения, и чтобы всякий беспорядок, противный постановлению сего устройства, исправляли они делом и словом: что и да будет известно каждому, хотящему на опыте увидеть устройство сего училища или отдать свое дитя для обучения.

Волею божиею, советом и повелением святейшего Кирилла, архиепископа Константинополя, Нового Рима, и вселенского патриарха, и благословением архиепископа митрополита Киевского, Галицкого и всея России господина Иова Борецкого — в городе Луцке, при церкви Воздвижения честного и животворящего креста господня, устроилась греческая и русская школа, по стародавним обычаям и правилам святых отцов исповедания греческого; великим старанием и иждивением и заботою мещан луцких русского рода, святого исповедания греческого; и пожертвованиями всех православных христиан как духовного сословия, так и особ княжеских, господских и дворянских, и всего простого народа, даже и до убогих вдовиц: чтобы восполнить всякий недостаток надлежащего учения, подвигнуть людей нерадивых, а противникам заградить уста; дабы отселе, с прекращением злобы, восприяло начала благих дел и по всей братии распространилось спасение: «Изменение бо злобы начаток есть во спасение; близь беды спасение».

Статья 1. Дидаскал, или учитель, сей школы должен быть благочестив, рассудителен, смиренномудр, кроток, воздержлив, не пьяница, не блудник, не лихоимец, не гневлив, не завистлив, не смехотворец, не сквернослов, не чародей, не баснословитель, не пособник ересей, но споспешник благочестия, во всем представляя собою образец благих дел. В таких добродетелях да пребывают и ученики, как их учитель. К такому учителю кто - либо, приводя и отдавая на науку сына и других, должен взять с собою одного или двух соседей, «да при устех двою или триех свидетелей станет всяк глагол», и сделать

с учителем постановление о науке и о всем порядке, сообразно реестру сему, ниже написанному. И должен прежде всего быть прочитан ему тот реестр, дабы знал, каким образом будут учить его сына, и чтобы не препятствовал ему в том порядке, но всеми мерами содействовал детям в науке, приводя их в послушание учителю, как истинный отец, желающий видеть утешение и благой плод трудов. Потом имеет он, по обыкновению, записаться в список.

Статья 2. А учитель, взяв порученное ему дитя, должен заботливо учить его полезным наукам; за непослушание наказывать, но не тирански, а наставнически; не сверх меры, а по силам; не с буйством, а кротко и тихо; не только мирски, но и выше мирского. И чтобы он, по своей небрежности, зависти или лукавству, не остался виновен ни за одного ученика пред богом вседержителем, а также пред родственниками ученика и пред ним самим, если бы отнял у него время и занял его чем иным. Ибо сказано: «Лукавый раб и ленивый, подобаше ти вдати сребро мое торжником и пришед аз взял бых свое с лихвою». И еще: «Иже щадит жезл (свой) не навидит сына своего». И еще: «Аще без наказания есте, убо прелюбодейчища есте, а не сынове».

Статья 3. Садиться каждый должен на своем определенном месте, назначаемом по успехам. Кто больше будет знать, должен сидеть выше, хотя бы и весьма был беден; а кто меньше будет знать, должен сидеть на низшем месте.

Статья 4. Богатые пред убогими в школе ничем не могут быть выше, как только наукою; а по внешности равны все. Ибо все мы братия о христе; все мы члены одной главы христа; и ни один член, например глаз руке и рука ноге, не может сказать: «ты мне не нужна».

Статья 5. Учитель должен и учить и любить детей всех одинаково, как сыновей богатых, так и сирот убогих, и тех, которые ходят по улицам, прося пропитания. Учить их, сколько кто по силам научиться может, только не старательнее об одних, нежели о других. Ибо сказано: «Просящему у тебя дай, и хотящему у тебя взяти не отврати». И еще: «Бог хощет всем спастися и в разум истины прийти».

Статья 6. Сходиться в школу мальчики должны в определенное время, т. е. в большие дни, чтобы все были к девятому часу; точно так же и в меньшие дни, как установит учитель. И отпускать их после учения домой также в определенный час. Ибо сказано: «Все да действуется во славу божию и в подобное время».

Статья 7. Каждое утро учитель должен тщательно наблюдать, чтобы, если какого мальчика не будет, тотчас же послать за ним и узнать причину, по которой не пришел: не занялся ли где игрою; не заленился ли дома; не спал ли сверх меры, и потому не пришел в школу. Обо всем том должны разведать и привести в школу. Ибо написано: «Овех страхом (и принуждением) спасайте».

Статья 8. Поутру все, сошедшись в назначенный час, не должны начинать учения, пока не прочтут молитв и обычного предисловия. Ибо сказано: «В начале дела твоего бога поминай».

Статья 9. Дети в школе должны быть разделены на-трое: одни, которые будут учиться распознавать буквы и складывать; другие, которые будут учиться читать и выучивать наизусть разные уроки; третьи будут приучаться объяснять читанное, рассуждать и понимать. Ибо сказал св. Павел: «Егда бех младенец, яко младенец глаголах, яко младенец мудрствовах, яко младенец смышлях, егда же бех муж, отвергох младенческая».

Статья 10. Поутру, после молитв, прежде всего каждый должен говорить вчерашний урок свой и показать свое писанье, какое писал дома, и изложение своего урока; а потом должны учиться по частям псалтыри или грамматике с разборами и иным многим полезным наукам, как усмотрит на то время учитель, сообразно с потребностью.

Статья 11. После обеда мальчики, каждый для себя, должны списывать на таблице свои уроки, заданные им от учителя, исключая малолетних, которым учитель сам обязан писать. А выучив в школе трудные слова, должны друг друга спрашивать, отходя домой или собираясь в школу. А вечером, пришедши из школы домой, дети перед родственниками, а посторонние всякого сословия ученики, живущие на квартирах,— перед своим хозяином должны прочитать тот урок, который в школе учили, с объяснением его, как то бывает в школе. А что учили в тот день, должны списать вечером на дому и принесть в школу поутру, и показать своему учителю, дабы всякий плод учения был известен. «От плода бо древо познано будет».

Статья 12. Учитель обязан будет учить и на письме им предлагать: от святого евангелия, от книг апостольских, от всех пророков, от учения святых отцов, от философов, поэтов, историков и прочая. «Елика бо преднаписана быша, в наше наказание преднаписашася».

Статья 13. В субботу должны повторять все, чему учились в продолжение недели. И должны учиться пасхалии, и лунному течению, и счету, и вычислению, и правилам церковного пения. «Всяко писание богодухновенно и полезно есть ко учению».

Статья 14. После обеда в субботу учитель обязан не малое время и гораздо больше, чем в прочие дни, беседовать с детьми, поучая их страху божию и чистым юношеским нравам: как они должны быть в церкви перед богом, в доме перед родными своими, и как им везде сохранить добродетель и целомудрие, т. е. перед богом и святыми его почитание и страх, перед родными и учителем послушание, перед всеми вообще покорность и уважение, а сами в себе чистоту и добродетель. И сии наставления должны быть заново внушаемы детям; для чего не будет им мешать и памятного по школьной чаше испивать: Ибо писано: «Любяй сына прилежнее наказует, а не любяй щадит жезла». И еще: «Безумие висит на сердце юного, жезл же и наказание далече отгонит от него». «Вливают вино ново в мех новый, и обое соблюдется».

Статья 15. В воскресение и праздники господские, пока пойдут к литургии, учитель обязан со всеми беседовать и наставлять

их о том празднике или святом дне, и учить их воле божией. А после обеда должен всем изъяснять праздничное евангелие и апостол. Ибо сказано: «Блажен — иже в законе господни поучается день и нощь».

Статья 16. Двух или четырех мальчиков в каждую неделю иных, по порядку назначать должно для наблюдения, от чего ни один не может отказываться, когда до него дойдет очередь. Дело их будет: пораньше прийти в школу, подмести школу, затопить в печке и сидеть у дверей; и знать обо всех, кто выходит и входит; они должны записывать и доносить о тех, которые бы не учились, шалили или в церкви бесчинно стояли, или домой идучи, не вели бы себя пристойно. Ибо сказано: «Блюдите убо, како опасно ходите, не якоже не мудри, но якоже премудри; искупующе время, яко дние лукави суть».

Статья 17. Если бы какой мальчик один день ходил в школу, а другой пропускал и, таким образом, только тратил бы время, числясь в училище, такового больше не принимать; потому что и знахарь, если бы больного один день лечил, а в другой пропускал, то, вместо излечения поверг бы его в бо́льшую болезнь. Ибо сказано: «Отлучатися воле от всякого брата бозчинно входящи».

Статья 18. Учитель и братия, строители школьные, должны напоминать родителям об их сыновьях, а хозяевам о порученных им и сторонних детях, чтобы дети дома поступали сообразно с порядком учения школьного, показывая тем образованность и приличную летам своим людскость перед всяким сословием. И если бы что противное образованию оказалось в детях, имеет быть исследовано; а если бы учитель своим нерадением, или родственники хозяина беспорядком своим препятствовали науке и благим нравам, то виновный имеет подлежать ответственности.

Статья 19. Если бы также кто захотел взять своего сына от учителя для какой иной надобности, то должен взять его не заочно и не через других, а сам лично, и при тех же одном или двух лицах, при которых отдал его в учение, дабы своим беспорядочным поступком не сделать оскорбления ни ученику и себе самому, ни учителю, что отобрал у него ученика без объяснения причины, когда такой порядок соблюдают и все другие ремесленники. Ибо не только сына, но и слугу поручают ремесленнику при людях и порядком; и потом, когда чему научится, тем более не хотят пренебрегать таковым порядком, но, собравши многих, одобряют постоянство и терпеливость родных и его самого. Тогда и мастеру бывает великое удовольствие, что видит ученика своего не последним. И сие гораздо более должно наблюдать в училищах и у людей христианских. Ибо писано: «Всяк делаяй злая не приходит к свету; творяй же истину, грядет к свету, да явятся дела его, яко о бозе суть сделана».

Статья 20. Если бы сам учитель или кто из учеников его был виновником таких поступков, которых закон не только не предписывает, но еще запрещает: был бы, например, блудник, пьяница, вор, кощун, нерадивец, сребролюбец, клеветник, гордец, такой отнюдь не должен быть здесь не только учителем, но даже и жителем. «Да

не соблазните,— сказал спаситель,— ни единого от малых сих верующих во имя мое». Ибо будучи сам противником заповедей господних, как может других сохранять в целомудрии и наставить на пользу? Сам господь сказал: «Не можете добре глаголати зли суще». И еще: «Всяко древо, еже не творит плода добра, посекают и в огнь вметают».

Школи словенської вчення починається так: спочатку навчаються складати літери; потім навчаються граматики; при тому вчаться церковного порядку, читання, співів. Також привчають щодня, щоб діти один одного запитували по - грецькому, а відповідали би по - словенському, і також, щоб запитували по - словенському, а відповідали би простою мовою. Але взагалі вони не повинні між собою розмовляти однією простою мовою, а словенською і грецькою. І таким чином, тепер того вчаться, приступаючи до вищих наук: до діалектики і риторики, які перекладені по - словенському. Російською мовою написані діалектика й риторика та інші філософські твори, що належать до школи.

(«Пам'ятки, видані тимчасовою комісією для розгляду стародавніх актів при Київському генерал - губернаторі», т. I, від. № 9 — 10. Переклад з польської М. Д е м к о в а).

ВИНИКНЕННЯ І ХАРАКТЕР КИЄВО - МОГИЛЯНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ

Братство в Києві з'являється порівняно пізніше, ніж в інших містах Західної Росії. Київ, висловлюючись словами «Уписа»[1] «едва позде некогда возбнул от многого нерадения и лености и мрачного суетия мирского»[2], і пізніше, ніж інші міста «прозрел к свету благоразумия...»

Не знаємо, як трапилось, що наново влаштоване братство скоро з'являється вже на землях, подарених 14 жовтня 1615 р. Єлізаветою Галшкою православним обивателям київського, волинського і браславського воєводств з тим, щоб на них були побудовані монастир, дім для мандрівників і школа. Можливо, що злиття братства, яке існувало до того, з проектованими Галшкою закладами зумовлювалось однорідністю переслідуваних ними цілей і тим, що перший не встиг ще цілком ні сформуватися, ні влаштуватися на своїх землях. Але як ні короткочасне було існування братства до фундації Галшки, воно, очевидно, вже встигло завести школу, яку жертводавиця і «впровадила» на свій двір разом з кількома «духовными и свецкими», на чолі з ченцем Ісаією Копинським. Таким був початок братської школи,—першого в Києві правильно організованого училища...

Київська богоявленська школа із своїм початковим характером, з типом братських шкіл, існувала тільки до кінця 1631/32 навчаль-

---

[1] «Упис (записи, літопис) Київського братства» — історичний документ першої половини XVII ст.

[2] Трохи спізнився пробудженням від великої безтурботності, лінощів і темної життєвої суєти.

ного року. З початком 1632/33 навчального року вона з'єднана була з Лаврським училищем, становивши разом з ним Могилянську колегію, після — академію...

Коли саме Петро Могила почав влаштовувати школу в Лаврі, певно невідомо, але, очевидно, вже до 1 березня 1631 р. ним був висловлений цей намір, якщо митрополіт Іов в духівниці, датованій цим числом, «под неблагословением[1] приказывал, абы школы в братстве Киевском для цвичения[2] деток хрестианских, а не где индей фундованы были». Борецький, очевидно, боявся суперництва нової школи і саме Лаврської, хоч не згадує ні про неї, ні про Петра Могилу як її ініціатора. Але останній іщов неухильно до виконання даної ним собі обіцянки. Знаходячись у Львові, Петро Могила знайшов там двох учителів — Ісаію Трофимовича і Сильвестра Коссова. Він запросив їх у свою школу і на письмі обіцяв їм і тим, хто до них приєднається, забезпечити і їх і саму школу достатнім фундушем, чи буде вона відкрита у Печерському монастирі або десь в іншому місці. Восени 1631 р. було вже відкрито навчання. Місце для колегії архімандрит Петро Могила знайшов у самій Печерській лаврі. При виході з головних воріт її знаходився Троїцький лікарняний монастир, і будинками його Могила вирішив скористатися для училища. Коли цьому поставили опір лікарняні старці, які не хотіли поступитися своїми приміщеннями, а радили архімандритові влаштовувати школу в місті, якщо йому вгодно, Могила усунув архімандрита Арсенія і з призначеним ним новим настоятелем Троїцького монастиря Філофеєм зробив заміну монастирської садиби, при чому монахи переведені були по ліву сторону воріт. Одночасно з цим було одержано від патріарха Кирилла Лукаріса благословення на заснування училища, і 18 листопада Петро Могила повідомив про нього православну Русь, додавши, що школу Лаврську «дозволили і благословили» митрополіт Ісаія Копинський з трьома єпископами і школа вже вміщена при Троїцькій церкві для викладання вільних наук грецькою, слов'янською і латинською мовами, із зберіганням християнської віри східного православ'я, і завжди буде мати від Лаври повне утримання.

Лаврське училище було побудоване за зразком єзуїтських шкіл. Воно складалося з філософського відділу і п'яти нижчих класів: інфіми, граматики, синтаксими і риторики з поезією. У перших трьох класах «магістром» був Івашковський, в решті професорствував Почаський. Ігнатій Іевлевич, який передав ці відомості, не говорить, чи викладали щось префект школи Сильвестр Коссов і ректор Ісаія Трофимович. Але, цілком імовірно, що викладали і вони, бо важко справді припустити, щоб вони нічого не викладали, особливо при такій недостачі вчителів, що один з них займався в трьох класах. Що зокрема тут викладалася філософія, це видно із свідчення Геласія Дівлиця, який у посвяті своєї «Антропології» Петру Могилі, дато-

[1] Під загрозою неблагословення (тобто прокляття).
[2] Для навчання.

ваній 31 березня 1631 р., називає ієромонаха Ісаію Філіповича професором філософії. Таксамо і в списках службових осіб братського монастиря і академії, складених у половині XVIII ст. Ісаія Філіпович (і тут, і в «Антипології» треба читати: Трофимович) є професором богослов'я вже під 1631 р. З другого боку, можливо, що в програму викладання було включено і богослов'я — догматичне або як сукупність знань з усіх предметів богословського ведення: про це свідчить «Евхаристирион», панегірик, піднесений Могилі на пасху 1632 р. «Од спудеов гимназиум[1] его милости з школы (класса) реторики». Твір цей, що має значення і історичне, як такий, що показує і своєю формою і змістом, як близько підійшла Лаврська школа до латинопольської риторики і поетики, відносно богослов'я висловлюється, що Петро Могила «укопал колюмну» його на берегах Дніпра і що тепер, дасть бог, Русь «чужих кривнологов понехавши», стане слухати своїх «феолиогов»[2] і «славить Христа с Домаскином, духа з отцом хвалить и з предвечным сыном».

Дворяни, духівництво і обиватели подали Петру Могилі формальну пропозицію з'єднати свою школу з братською, і Могила, поступаючись перед ними, погодився на це, вимовивши собі звання старшого члена братства і довічного наглядача та захисника братського училища та інших братських закладів. Про ці умови ми дізнаємося з двох документів, які підписані окремо світською половиною братства й духовною і являють собою ніби об'яву про учинену угоду. Через два місяці на користь з'єднання шкіл висловився і гетьман запорізький Іван Петрижицький, який визнав його разом з військом за «речь святобливую и всей церкви православной велице потребную, и пожитечную», і який надіслав 17 березня «атаману и всем товарищам» своїм, що знаходилися в Києві, повідомлення про рішення козацтва стояти до смерті за те, щоб науки викладалися в братському монастирі «за старанем, коштом и накладом» архімандрита Петра Могили...

С звістка, що в березні 1633 р., коли королем Владиславом IV були підтверджені права інших православних училищ, Петро Могила *виклопотав у короля для своєї колегії привілеї і титул академії.*

(Харламович, Западнорусские православные школы XVI и начала XVII вв., Казань, 1898, стр. 348 — 363).

[1] Від праць, старань гімназії.
[2] Теологів.

РОЗДІЛ IV

ОСВІТА В МОСКОВСЬКІЙ ДЕРЖАВІ XVII ст.

ЗМІСТ І ХАРАКТЕР РУСЬКОЇ НАВЧАЛЬНОЇ КНИГИ XVII ст.

Букварі

Навчання починалося, зрозуміло, з абеток, які до XVII століття були рукописні. На жаль, ми нічого не знаємо про зміст цих найстародавніших абеток, бо ні однієї з них досі не вдалося нам бачити. Абетки каліграфічні, або власне *прописи*, яких збереглося багато, без сумніву, у всьому відрізнялися від букварів; не знаємо таксамо з певністю, в який саме час в XVII столітті з'явились у нас абетки або букварі друковані. Досі найпершою щодо часу видання можна вважати абетку, видану в 1634 р. Василем Бурцовим і перероблену ним, може, з граматики, або власне абетки, виданої у Вільні в 1621 р. Рік видання цього букваря збігається з тим часом, в який царевич Олексій Михайлович, досягши п'ятирічного віку, почав вчитися грамоти; можна з великою ймовірністю припускати, що початкове навчання царевича було однією із спонукливих причин до видання цього букваря. Він надрукований у малу осьмушку, малою дитячою книжкою, великим чітким шрифтом в одинадцять рядків на сторінці. Відомо також, що на рік раніш дідусь царевича, патріарх Філярет Микитич, благословив його в 1633 р., напевне при самому початку навчання, «азбукою, большая печать, на столбце — указ, сверху речь золочена». Судячи аа висловом «на столбце», можна думати, що ця абетка була надрукована на одному аркушику, шпальтою, і вміщала тільки літери і склади. Друга звістка 1642 р. вказує на таку ж або на ту саму абетку великого друку, який був не на шпальті, а книгою, бо її в цей час переплітали.

Але як би не було, все це ще бібліографічне питання, і ми покищо повинні спинитися на абетці Бурцова як більш відомій. Тут ми розглянемо друге її видання, яке вийшло в 1637 р.

У передмові вся абетка названа *лествицею* до вивчення *часовника*, *псалтири* та інших божественних книг. В ній, між іншим, говориться, що «русстии сынове младые дети, первие починают учитися по сей составней словеньстей азбуце, по ряду словам, и потом, узнав писмена и слоги и изучив сию малую книжицу азбуку, начинают учити *часовник* и *псалтирю* и прочая книги. И преже тии самии младые дети младенцы быша и от матерень сосец млеко ссаху и питахуся. По возвращении же телеси к твердей и дебелей пищи прикасахуся и насы-

щевахуся. Тако же и ныне начинающе учитися грамоте, первее простым словесем и слогам учатся, потом же, яко же и выше рехом, яко по лествице к прежереченным тем книгам и к прочим божественным догматом касаются на учение и на чтение простираются». Самий зміст цієї абетки цілком відповідає релігійному напрямові стародавньої нашої письменності. Тому і самий заголовок власне до абетки, тобто перед початком літер, висловлено тут у таких дуже знаменних словах: «Начальное учение человеком, хотящим разумети божественного писания». Чи не ясно звідси, що руська людина до Петра Великого визнавала письменність тільки тією мірою, в якій вона могла служити засобом до досягнення головної мети тодішньої освіти, тобто до вивчення віри і книг св. письма?

Передмова абетки закінчується віршованим звертанням до дітей:

Вы же, младые отрочата, слышите и разумейте и зрите сего:
Сия зримая малая книжица
По реченному алфавитица
Напечатана бысть по царьскому велению
Вам младым детям к научению.
Ты же, благоумное отроча, сему внимай
И от нижние степени на вышнюю восступай,
И не леностне и не нерадиве учися
И дидаскала (учителя) своего всегда блюдися...

Після різних повчальних наставлянь вірш знову звертається до дітей і каже:

Первие начинается вам от дидаскала сей зримый аз,
Потом и на прочая пойдет вам указ.

Іде заголовок: «Начальное ученйе человеком, хотящим разумети *божественного писания*. За молитв пречистые ти матере и всех святых твоих господи Исусе Христе, сыне божий, помилуй нас, аминь!»

Потім ідуть літери по одній, тобто окремо кожна, а за ними склади двоскладові, трискладові й чотирискладові: ба, ва, га, да, бла, вла, гла, дла, бру, вру, гру, дру і т. п. Потім читаються самі назви літер, слов'янські цифри — числа до 10 000, знаки надрядкові і знаки розділові, таксамо з їх назвами; далі розміщені за алфавітом зразки зміни дієслів, дієслова й імена, схожі за написом, але різні значенням, які дістають вони від наголосу; відміни імен, переважно тих, які в церковній мові пишуться під титлами. Все це становить значну частину букваря і цілком відповідає тій вимозі, яку подавав ще на початку XVI століття архієпископ Геннадій, кажучи, щоб абетка була витлумачена зовсім та й підтительні слова. Потім іде *абетка тлумачна*, тобто вислови, що стосуються вчення і життя христа спасителя, розміщені в алфавіті за своїми початковими літерами. Так, наприклад, літера *а* починається текстом «Аз есмь всему миру свет» та ін.

Після тлумачної абетки вміщені заповіді та інші статті, які становлять коротке катехізичне вчення про віру, за якими йдуть виписи із св. письма, притчі й наставляння Товії своєму синові. Абетка закінчується *переказом* «Како св. Кирилл философ состави азбуку» і після-

мовою, де позначено і час видання абетки, який приводить читача у дивування такими висловами: «Начаты быша печатати (ся) сия книги азбуки в царствующем граде Москве в лета 7145 - го месяца генваря в 29 день... Совершены же быша сия книги азбуки того же 145 - го лета месяца февраля в 8 день...». Книжка, яка містить 106 сторінкових аркушиків, виходить, була надрукована протягом десяти днів. Чи ймовірно це?

З часом буквар В. Ф. Бурцова передруковувався не один раз з усуненням його імени й часу первісних його видань. Таким способом він передрукований в 1781 р. в Супрясльській друкарні.

Інша редакція абетки, надрукованої у 1679 р. у Верхній, тобто палацовій, друкарні, набагато відрізняється від цієї, першої. Спочатку, після так званого *виходу*, тобто позначення часу видання книги і після віршованої передмови, в ній є «благословения отроков во училище учитися священным писаниям идущим», тобто молитви, які давалися ієреєм при початку навчання, і після яких, за висловом букваря, «отходит с миром отрочя во училище; иерей же во свои си».

Потім, після літер, складів і імен під титлами в алфавіті: ангел, ангельський, архангел, архангельський і т. д. ідуть знову молитви; «царю небесный, отче наш, псалом: помилуй мя боже, слава в вышних богу, символ веры» і т. ін. Далі «Беседа о православной вере, краткими вопросы и ответы удобнейшего ради познания, детем христианским: странный вопрошает, православный же отвещает»; десять заповідей та інші катехізичні статті, про які ми згадували вище.

Молитви: «от сна восстав, утренняя, пред обедом, по обеде, пред вечерею, по вечери и на нощь». Далі знаки наголосу й розділові, знов молитва 2 - а ко пресвятой богородице, числа, і, нарешті, *привітства* до батька і до благодійника на різдво христове, богоявлення, воскресіння, сошестя св. духа і на нове літо. «Приветства» ці проте не стільки цікаві, як можна було б сподіватись: всі вони складаються з самих тільки риторичних фраз. Буквар закінчується *умовлянням* у віршах про користь покарання.

Крім того, при цій редакції букваря знаходиться «*Измарагд*», або «*Стоглав*» про віру св. Геннадія, патріарха Константинопольського, який складається із ста параграфів катехізичного змісту, і «Тестамент, или завет Василия, царя греческого, к сыну его Льву Философу», з віршованим *умовлянням до читача* і з передмовою, під заголовком «Типографом избранное». В цій передмові, крім історичних відомостей про царя Василя, позначено і зміст його *завіту*, який «воистину достоин всякому или царю, или князю, или властелину, или домовиту по управлению жития своего, и чад своих, вящше же страстей своих». Дві ці статті, «Стоглав» і «Тестамент», становлять ніби окремі книжки, кожна з окремою цифрацією сторінок; «Тестамент» же має свій особливий вихід, з якого видно, що він виданий місяцем пізніше, ніж буквар, а саме: в січні 1680 р.; буквар же виданий у грудні 1679 р. Але, судячи за зовнішніми ознаками, шрифтом, папером і т. п., обидві ці статті, без сумніву, належать до описаного нами букваря.

Скорописні абетки

В той час, коли проходили цей курс *словесного навчання*, діти, звичайно років 7 або 8, садовилися вчитися писати. *Скорописні абетки*, які служили в цьому випадку посібником, були написані завжди *шпальтою*, звитком з кількох склеєних аркушиків. До складу їх входили спочатку прописні й рядкові літери, виписані з особливим старанням і майстерністю, з різними вигадливими прикрасами; кожна літера, для позначення різних почерків, писалася у багатьох зразках, починаючи з найбільших і кінчаючи найменшими. Кожний ряд літер починався вигадливою і нерідко дуже красивою *заставкою*, тобто великою прописною літерою, в якій трави й візерунки перепліталися із зображенням птахів і звірів. В деяких абетках вміщалася також *абетка тлумачна*, тобто різні вислови і апофегми, розміщені в алфавіті за початковими літерами, але змістом своїм ця абетка зовсім відрізняється від тлумачної абетки в букварі Василя Бурцова, в якій, як ми сказали вже, всі вислови стосуються тільки вчення і життя спасителя. Тут же ці апофегми стосуються взагалі моралі. Так, наприклад, під буквою *жс* читаємо: «Желаем христиане спастися, желаем и неправду делать», під літерою *ѳ* — «Фараоновых творений не чини и других на то не учи»; під літерою *х* — «Храни свещу твою от ветру, сиречь душу от лености»; під літерою *о* — «Отврати лице твое от жены чужие и много с нею не беседуй»; під літерою *ш* — «Шатания и плясания диавольского удаляйся; плясание бо уподобися смертному убивству»; під літерою к с и — «Ксанф и философ был, а у раба своего Есопа в посрамлении много находился» і т. п.

Після літер ішли *прописи* і *склади*: під цим заголовком вміщені також деякі апофегми і навіть *загадки*, власно *книжні*.

Стаття ця починалася завжди молитвою... Потім ішли прописи і склади, вислови й загадки, те саме, що ми тепер називаємо взагалі *прописами*.

1. Не ищи, человече, мудрости, ищи прежде кротости; аще обрящеши кротость, тогда познаешь и мудрость.

2. Не тот милостив, кто всегда милостыню творит; тот милостив, кто никого не обидит и зла за зло никому не воздает.

3. Стоит море на пяти столпех. Царь речет — потеха моя, а царица речет — погибель моя. Царь есть тело, а царица — душа.

4. Стоит град пуст, а около его куст. Идет старец, несет ставец, в ставце взварец, в зварце перец, в перце горечь, в горечи сладость, в сладости радость, в радости смерть.

5. Стоит град на пути, а пути к нему нет, идет посол нем, несет грамоту неписанную, а дает читать неученому.

6. Стоит человек в воде по горло, пить просит, а напитца не может.

7. Когда синица орла одолеет, тогда безумнии ума научатся.

8. Аще кто хощет много знати, тому подобает мало спати, а *мастру* угождати.

9. Человече божий бойся бога, стоит смерть у порога, труба и коса ждет смертного часа, зде колико не ликовать, а по смерти гроба не миновать.

10. Виноград зелен несладок, млад человек умом некрепок.

11. Кто тя может убежати, смертный час.

12. Яко же мертвый не может на коне храбровати, тако и клеветник не может зла слова во устех своих удержати.

Одна з сторінок ілюстрованого букваря К. Істоміна, складеного в кінці XVII ст.

13. Бодро мудрый муж, аще и в беды некия впадет, то и худым покоряется дондеже желание свое исполнит.

14. Человек мудр, а не книжен, аки птица без крыл, не может мудра и тверда разума имети.

15. Человече пред множеством народа не буди на слова скор да не исторгнеши дело свое всуе и после не встужиши.

16. Аще кто не упивается вином, тот бывает крепок умом.

17. Умного учить, аки кладез копать, потом из него источницы бывают; а безумного учить, аки в мех воду лить, в конец лъежь, а другим и вышло.

18. Замок воден, ключ древян, зайцы перебегли, а ловец утоне.

19. Не тот пьян, кто всегда пиет пиво и мед и вино; тот пьян, кто всегда блуд творит.

20. Царь Соломон рече: «Добро убо есть человеку пити вода да не мутит у человека ума».

21. Единого искахом, а три обретохом, обретохом же и не познахом, но показа нам мертвая девица (хрест, знайдений царицею Єленою, на якому воскресла дівиця).

22. Роди мя отец, аз родих жену, жена же моя роди детий, дети же мои родиша отцу моему матерь.

23. Твой отец — мой отец, тебе дед, а мне муж, ты же мне брат, аз тебе мать, и седмый день скончаемся (неделя).

24. Бывает, в пирах и беседах глупые люди, хотя и впереди сидят и тут их обносят, а разумного в углу видят и находят.

25. Иоанн Златоуст речет (Соломон рече): «Добро убо есть человеку пити вино да веселит в человеце сердце и простирает язык на многое глаголание».

26. Стоит древо, имеет на себе красные цветы; а под древом корыто, а на древе сидит птица и щиплет со древа красные цветы и мечет в корыто; цветы со древа не умаляются, а корыто цветов не наполнится. Древо глаголется свет мира сего, а ветвие — родове, а цветы — человецы, а корыто — земля, а птица — смерть...

Згодом, крім цих *прописів*, в абеточках стали вміщати апокрифічну «Беседу триех святителей: Василия Великаго, Григория Богослова, Иоанна Златоустого» у запитаннях і відповідях, і окрему статтю «Каким образом писать к кому письма», яка містить, проте, самі тільки титули листів до патріарха, до митрополіта, до боярина, до батька рідного та ін.; але в одному скорописі ми знайшли і форму листа, яка служить зразком старовинних наших листів...

Книги потішні

... Цікаві так звані «*Книги потешные*», які були двох видів.

Так, одні потішні книги являли собою щось подібне до живописної енциклопедії, зміст якої зумовлювався небагатими засобами тодішньої освіти... Зрозуміло, дух тодішньої освіти відбивався і тут і вносив у ці книги, разом із зображеннями *морського чоловіка й морської дівиці*, різні байки і оповідання про чудеса, які черпалися із стародавніх космографій.

До нас не дійшли оригінали цих потішних книг або, принаймні, досі вони ще не відкриті; але зате ми можемо мати найдокладнішу відомість про них з опису однієї такої книги, виготовленої для 11-річного сина царя Олексія Михайловича, царевича Олексія Олексійовича, в 1664 р. Цей опис є не що інше, як офіціальний розпис тих предметів, які повинні увійти до складу «Потішної книги», і виготовлення яких було розподілено за цим розписом між кількома іконописцями, з позначенням, кому саме і що писати. Виконанням цієї роботи керував царев іконописець Степан Рязанець, під наглядом якого і провадилось писання потішних книг великої статті протягом всього 1665 р. Із записів, що збереглися, один свідчить, що 13 грудня 1665 р. за роботу іконописців слід було видати кормових грошей 4 карбованці 8 алтин 2 деньги, по 2 алтини 2 деньги на день кожному майстрові, які числом 9 осіб витратили на роботу 67 днів.

Наводимо тут цей розпис повністю як одну з найцікавіших пам'яток царського домашнього побуту.

«173 (1664) декабря в 8-й день, по указу великого государя, ... ть писать иконописцам «Потешную книгу», чтоб перед *прежнею*

была болши вдвое, и писать в ней *иным образцом, иные прибылые*[1] *статьи*.

Орла пластоново в клейме.

Прапорщик (с) знаменем пешей.

Барабанщик и другои. 2 трубача.

Пешей с пратазаном. 2 с мушкетами.

С большим знаменем пешей. Барабанщик. Трубач. Два с пратазаны. Два с мушкеты. Два с топорками. Два с копьи. Два пушку тащат. Два с списами. Два с мушкеты долгими. Два пушку огненку тащат. Два с копьи.

На коне (с) значком. На коне с литаврами. На коне трубачи. На конях с карабины. На конях с копьи. На конях в латах.

Конми пушку тащат долгую. Конми пушку тащат верховую огненку. Пешие идут с рычагами. Плетут шанец. Землю копают. Осыпь делают.

Город над рекою. Под городом люди. Пасут кони. Пасут коровы. Воду носят. Воду возят.

Озеро с рыбами. На озере рыбу ловят. На берегу рыбу пекут. Варят ества. За столом сидят, обедают. С кубками стоят.

На озере птицы плавают. По птицам на озере стреляет. По птицам на дерево стреляет. Птицы ловят тенеты. Собачка на озере плывет по птичку. Дрова на огонь кладут.

На озере по берегу сокола пущают. Вверху сокол со птицею деретца. Птица орел. Птица попугай. Птица неясыть. Птица финикс. Птица сирин. Птица гамаюн. Птица строфокамил. Птица попугаи зеленой. Птица сокол. Птица ястреб.

Птица лебедь. Гусь. Журавль. Лебеди на озере. Утята на озере. Избы под деревами.

Зверь лев. Единорог. Гриф. Львица. Слон. Вепреслон. Медведь. Волк.

Лисица и заец. Собака меденская. Собака гончая. Собачки малые. Векши на дереве. Обезьяны.

Коркодил. Ехидна. Василиск. Змей полоз. Черепаха. Еж зверок — под деревами.

Бобр. Соболь. Еж болшой — под деревами. Елень. Лось. Козы дикие.

Рыба кит. Рыба белуга. Зверь морж. Зверь медведь белой. Человек морской. Девица морская.

Корабль на море. С корабля из пушки стреляют. Рыбу бьют болшую. Рыбу ловят болшую. Из моря глядят морские звери. Нерпы бьют.

Бочки делают. В бочки сало льют. На возы кладут. Люди кита секут. В реке жемчуг ищут. Раковины на берегу перебирают, жемчуг смотрят.

Коркодил свинью ест привязанную. Коркодила бьют. Коркодилу бревно в челюсти кладут.

---

[1] Додаткові.

Каторга турская на воде. Насад. Карбас с лоткою. Судно с людьми. На судне стоят люди с знаменем. На судне с мушкеты.

В корете едут. В рыдване едут. В телеге едут.

Сняв шапку, в кафтане стоит. Сняв шапку, в однорядке стоит. В епанче стоит. В шапках.

В ферезее стоит. В турском кафтане стоит.

Немчина в шляпе. Немчин в епанче без шляпы. Немчин на пушке. Немчин с мушкетом.

Медведь пляшет. Медведя собаки едят. Лося собаки едят. Собаки зайца гонят.

На конях рысь колют копьи. Льва кизылбаши колют копьи. Медведя колют копьи. Обезьян бьют палками. Обезьяны обуваются. Лев обезьяну ест.

Псарь собак ведет. Псарь собак кормит в корыте. Собаки волка трагят. Мужики волка бьют цепами.

Птица пава. Курица и петух индейские.

Петух русской и курица. Свиньи в корыте едят, пастух глядит.

Сено косят, сено возят. Пашут землю. Боронуют землю. Сеют хлеб. Жнут хлеб.

Возят рожь в снопах. На овине сушат хлеб. Молотят хлеб. Из вороху веют хлеб. В мешках в житницу носят хлеб.

Мелница на реке. Мелница ветрная. В жерновы человек мелет. Месит хлебы. В печь сажает хлебы. Раздает людям хлебы. Нищим дает милостыню.

Дети учатся грамоте. Дети пред мастером стоят. Дети мастеру кланяются. Дети за столом едят. Дети в саду гуляют. Дети яблоки и виноград щиглют.

Дети в корете едут. Дети в рыдване едут. Дети на конях. Дети пеши бегут от зверя. Дети в телеге едут. Дети круг катают».

Отже, ця «Потешная книга» була складена повніше, ніж попередні, і не можна не помітити в ній деякої системи, принаймні, в розміщенні й виборі зображень.

Тут ми почасти можемо вгадати і намір стародавньої педагогіки — наочно ознайомити дитину[1] з тими предметами, знання яких їй було потрібніше в житті, ніж знання багатьох некорисних апофегм і висловів. Тому вона спочатку подає малюнки *військового побуту* з його подробицями, які поширюються навіть до того, «как плетут шанец, осыпь делают» і т. п. Потім вона переходить до *міста* і вказує деякі предмети громадянського побуту і пташине полювання, за яким іде ряд зображень птахів і звірів, визначних з природного погляду або корисних у побуті людському. Потім зображається море з кораблями і китовим промислом, ріка і ловіння перла і, нарешті, судна військові, які дають поняття про флот. Далі йде етнографічний відділ, в якому, проте, більша частина малюнків складена, можливо, тільки для зображення убрань або одягу. В малюнках, вміщених після цього відділу, подано звіряче й собаче полювання. Книга

[1] Мова йде про царських дітей.

закінчується зображеннями, що стосуються сільського господарства, і статтею про дітей, їх навчання і розваги.

Книги наукового змісту

Абсолютно невідомо, чи входили до складу початкової освіти граматика, лічильна, або цифірна, мудрість, яка називалась також арифмослов'ям, загальна історія (в хронографах), географія (в космографіях) і мови іноземні. Відомості про повний склад тодішньої науки, тобто про *сім вільних мистецтв*, з'явились у нас, здається, не раніше кінця XVII століття. Близько цього часу перекладена була невелика стаття, або книга, «*избранная вкратце о девяти мусах и о седми свободных художествах*», в якій викладаються загальні поняття про суть вчення кожного мистецтва, або, краще сказати, дається характеристика цих мистецтв, відповідно до тодішніх понять про них.

«Философи древнии хотяще показати, яко всякое учение подобает в память быти и содержатися единому от другаго; понеже аще не в память пребывает учение, всуе труждаемся; аще и бесчисленные книги прочитаем, и аще единаго учение познаваем, другаго же несвемы — хромое таковое учение явится. Сего ради сице изобразиша девять мус во образ девяти дев, яже друг друга рукою содержатся и на различное учение относятся и лик составляют. Между их сликовствует Аполлон, сиречь солнце, знаменуя, яко учение свет есть и миру сиятет. Сего ради сице изобразиша девять мус во образ девяти дев, яже различным учением подобятся... им же имена сице положена суть: 1) *Клио*, сиречь славная, нареченная от славных дел, яже воспевается и историка именуется. 2) *Калиопи*, сиречь доброгласная, ради сладкого ее доброгласия. 3) *Ерато*, сиречь желаемая или возлюбленная, или от пения любве или яко от всех желается. 4) *Талиа*, сиречь цветущая, от цветущих слышателей. 5) *Мелпомена*, сиречь воспеваемая, понеже воспевает. 6) *Терпсихора*, сиречь ликовеселящая, понеже лик веселит, яже нарицается и гусленница. 7) *Евтерпи*, сиречь благоукрасительная, яже благоукрашает; нарицается сия и трубительница, яже предстоит трубам. 8) *Полимнна*, сиречь многопесненная или многопамятная. 9) *Урания*, сиречь небесная, понеже о небесных делах учит...»

Описавши так дев'ять муз, автор переходить до огляду вільних мистецтв. «Первое свободное художество *грамматика*, имя свое получи от греческого *грамма*, сиречь писмо, от грамма же грамматика наречеся, сиречь *писменица*. Есть грамматика славенски изрядное художество глаголати и писати учащее и пр. Второе свободное художество *риторика*, есть художество яже учит слово украшати и увещевати... Конец риторики есть учити красно глаголати и увещевати... Третье — *диалектика*, яже и логика нарицается, имянуется от греческого речения *диалегоме*, сиречь истязаюся или любопрюся или скоро обретаю и изобретение чиновне сочиняю... Диалектика конец есть еже благое от зла и ложь от истины разделяти... Четвертое —

арифметика, сиречь *числительница*. Пятое — *мусика*, сиречь *песньствование*, имя свое от мусы богини пения получи; есть же мусика сведения благо яже и армония, сиречь согласия наречеся... Шестое — *геометрия*, сиречь *земномерие*... от нея, яко от корени, состоятся начальство острологии, географии и иных художеств... Седьмое — *астрология*, сиречь звездословие... есть же астрология учение, толкующее силу и движение звездам...»

Такими тлумаченнями і взагалі тільки характеристикою цих мистецтв обмежується весь зміст згаданої книги, поданої коротко. Повного викладу всіх цих мистецтв предки наші не мали; спочатку прийнята була тільки граматика, як необхідне *знаряддя* до міркування високого «во святых книгах лежащего разумения».

Потім, якщо не цілком, то частинами були перекладені і деякі інші з цих мистецтв, наприклад мусикия, арифметика, інші же були навіть усунуті, наприклад геометрія, астрологія. При тому і сама граматика не входила до складу загальної освіти, а була спеціальним вченням, необхідним тільки для духовних осіб, які присвячували себе до вчених занять, наприклад, до виправлення книг, перекладів.

Отже, вільні мистецтва в повному їх складі *не* були у нас запроваджені, і здебільшого предки наші знали їх тільки за іменами. Крім того, деякі науки або мистецтва змішувалися в тодішніх поняттях з еллінськими язичницькими таїнствами, та й взагалі слово *еллінський* означало все язичницьке, а вільні мистецтва йшли від еллінів, отже були язичницькі...

За свідченням іноземців, науки не були прийняті в цьому складі в царському побуті, тобто у початковій освіті царських дітей...

(З а б е л и н, Домашний быт русских царей, М., 1915, ч. 2, стор. 146—184).

СІМ «ВІЛЬНИХ МИСТЕЦТВ» У ВИСВІТЛЕННІ «АЗБУКОВНИКА ПОВНОГО» ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XVII ст.[8]

Згаданий «Азбуковник» має назву: «Азбуковник п о л н ы й, имущий в себе увещания учения, наказания учеником от многих книг, множае же от грамматики».

Крім заголовку в загальному змісті збірника, самий «Азбуковник» називається ще інакше. На першому аркуші його написано: «*Азбуковник, его же должно есть добрым учителем повседневно прочитовати в наказание учеником*». Значить, учитель зобов'язаний був щодня читати цей «Азбуковник» для своїх учнів. Проте, цьому досліпно не можна вірити. «Азбуковник» занадто великий, щоб його можна було прочитувати з початку до кінця, тим більше, що, мабуть, діти вчились у школі ще чогось іншого, крім цього «Азбуковника»; але вірно те, що хоч частинами, він читався в школі, і зміст його був відомий учням і, як здається, вони знали його напам'ять...

Весь «Азбуковник» складається з розділів, число яких відповідає числу літер слов'янського алфавіту, крім тих, якими не може

починатися слово, як ъ, ь та інші. Над кожним розділом виставлена велика кіноварська літера алфавіту: над першою *а*, над другою *б* і т. д.; але, крім того, яка літера виставлена над розділом, тією ж самою літерою і розділ починається. Крім цього кожний розділ має щось на зразок віршованої передмови, яка складається з чотирьох двовіршів, в яких скорочено викладається зміст розділу; самі ж розділи писані прозою, прикрашеною всіма риторичними хитрощами і вигадливою до краю. Тільки перед деякими розділами невистачає віршованої передмови; але для них залишене місце, ніби автор або переписувач мав намір додати їх після. «Азбуковник» написано так, що в ньому говорить від своєї особи сама мудрість, називаючи себе *Софією* і *Словесницею*: «София же аз есмь премудрость: тако бо нарицаются греческим языком, *словенским же, в нем же вы ныне живете* (каже вона до російських учнів), нарицаюся мудрость»; в іншому місці вона говорить про свою особу такими словами: «*Се аз прехитрая словесница мудрость*». Іменуючись мудрою, словесниця ця намагається виправдовувати свою назву, і справді говорить дуже хитро і витіювато: від цього багато що губиться зміст «Азбуковника», бо мудрість, перш ніж скаже слово до діла, наговорить стільки пустих фраз, так розведе водою свої повчання, що за фразами насилу можна зрозуміти, що справді вона хоче сказати...

Тлумачення семи вільних мистецтв вміщено в кінці «Азбуковника», в семи окремих розділах. Це не що інше, як передмова до кожної мудрості, але передмови такі, в яких коротко викладається суть і значення самого предмета. Звичайно все це написано у вищій мірі пишномовно, бо кожна з семи мудростей намагається висловити учням свої гідності і хвалити просторість своїх застосувань, тобто де, і як, і чому кожна мудрість корисна і необхідна...

Про сім мудростей починали провадити бесіду в школі вже тоді, коли поняття юнаків були до того, на думку вчителя, досить підготовлені: «Сию ныне совершенным сам в любомудром разуме являю премудрую в философии грамматику». І цим починається виклад цієї першої мудрості.

1. Перша із семи вільних мудростей — Г р а м а т и к а. Через те що ми вже почасти ознайомилися і з змістом і з способом викладання граматики, то тут і не будемо спинятися довго на цьому предметі, тим більше ще, що вся передмова виповнена загальних місць і витіюватих фраз, яких зміст, проте, схиляється до однієї думки, що граматика корисна сама по собі і важлива для учнів. «Много вси мудрыи витии,— каже вона,— риторц же реку, и философи, достойные славы и великие почести себе достизают, яко же и древний Панамид и мудрый Промефус, с ними же и Комод; сии бо мя начертанием во еллинех составиша» і т. п. Ось тим то всякий, який хоче бути мудрим і вченим, повинен знати граматику: «Кто книжная писмена устраяет, или *стихи сплетает*, или повести изъясняет, или посланиа посылает, или что таковых оставляет: то все мною, Грамматикою снискает. Понеже на времена развожду, и на числа разочту, и на лицо роскажу, и на падениа уклоню (тобто провідмінюю іменники),

и на супружества сведу (тобто провідміпою дієслова), степени разсужду и роды разберу» і т. п.

2. Друга з семи мудростей — Д і а л е к т и к а, яка звертається до юнацтва з такими словами: «Что чюдитеся и на мя зряще помышляете, и ко мне мнимаго ради строптивства не приступаете? Не есмь такова, еже вы мните мнительством, но есмь мудрая зрительством, есмь бо велика и честна и естеством свободна, едина от седми мудростей. Диалектика по еллинех, *по сладчайшему же ми словенскому языку Словесница нарицаюся*, селение же имам и соуз общего рачительства со премудрою грамматикою и со красовитою риторикою: одесную мене первая и ошую другая. Егда убо согласимся уставы, тогда чинно всяку стихам красоту полагаем, речение же и учение приличным подобием и ямвийскою мерою украшаем» та ін. Взагалі призначення Діалектики, за її власними словами, дуже важливе; ні одна висока думка, ні переконання, ні порада, ніщо не може мати справжньої сили без участі Діалектики. Вона в усьому: «мудрый от еллин Омир, и Платон, и похвальный во вратех Аристотель и прочии вси о мне Диалектице познашася в мире». У житті практичному і переважно в колі громадської діяльності Діалектика навряд чи не найважливіша з усіх інших семи мудростей: вона необхідна в народних зборах, «на соборех людских»; якщо на них візьме участь Діалектика, всі її слухають, і жаліють, якщо замовчить вона; якщо хтось має позов у суді, то з допомогою Діалектики ні правий не обвинуватиться, ні «виноватый не потягнется, ниже судяй погрешити в чесом может»; суперечник і марнослів відмовляться від своєї звички сперечатися і «туне глаголати», бо Діалектика навчає істини. Ось майже такого змісту всі фрази, вкладувані в уста другої з семи мудростей. Діти пізнавали тільки, що есть якась Діалектика і що вчить вона таких от і таких *от хитрощів*, але як вчить, як набувається знання цієї мудрості, того вони не знали.

3. Р и т о р и к а пояснює своє значення ще більш високими словами: «Есмь бо от седми честная и великая свободная мудрость, Риторика нарицаюся, сиречь хитроречия источник. Тем приимете мя с любовным вожделением, аз же дамся вам с быстрым светлоречием: аз бо есмь мудрость сладкогласнаго реченна, аз сладость дивнаго сказания, аз доброта неоскудеваемого богатства, аз сокровище некрадомого стяжательства, аз велеречие, не отягчающее уста» та ін., та ін. Звичайно, ці фрази здаються до того пишномовними, що в них ніби не можна підозрівати і змісту, крім балаканини; але зміст є і дуже зрозумілий, хоч тон самого пояснення і нагадує щось на зразок акафіста. Але в цьому знов таки винний загальний риторичний напрям у письменстві того часу. Природно же, що в XVII ст. Риторика каже про себе так: «Селение и удобное совокупление имам с Диалектикою; похвальная же и златоструннаа Грамматика с нами же и начало нам». Цим, зрозуміло, хотіли висловити зв'язок і взаємну між собою залежність цих мудростей і висловились звисока: а втім були зрозумілі учням, звиклим і до тієї мови і до способу тодішнього вираження. Учням давали знати, що Риторика, за поняттями того віку, була

необхідна в усякому письмі, і у віршах, і в посланнях, і в бесідах, і в творах, які мають розмовну форму, що її вивчали всі знамениті люди і вчені. «Мною,— каже Риторика,— и Димостен, древний он честный философ, славен ся учини, той бо мя исперва поиска и обрете, и по нем прочии Ритори, котории чюдни разумом в человецех явишася и хитроречию начальницы быша и Риторику мя нарекоша» та ін. Але це тільки пояснення Риторики, власне її передмова; а як вона викладалася і в якому обсязі, та чи викладалася навіть, з «Азбуковника» вирішити не можна.

4. Четверте вільне мистецтво — М у з и к а. До передмови про музику додано майже дві сторінки пояснень про значення і походження музики, що, мабуть, вважали необхідним пояснити юнацтву. Цей вступ починається так: «Щедрого и преблагого бога, давшего нам разум, познание своея истины, восхвалим вси не в варганы, и тимпаны, и мусикии, в них же *беззаконный он папа Петр гугнивый повеле в церкви играти и есть начальник богомерзкому сему гудению и играню*; Мусику же и аз предлагаю, но не руками человеческими, ниже теслы и ножами устроени (у?), но гласом из гортани нерукотворенныя происходящим восхвалим господа, и поем ему разумно во псалмех и пениих и песнех духовных, не от Петра онаго начинаемую, но от Иоавава, бывшего в первых родех, изобретенную и составленную, яко же бытейские книги поведуют, во дни же Иисуса, сына Навина, паки Епимифеусом, философом еллинским, обретенную. Сия мудрость, или муза, или Музыкиа имя есть нарицательное, рода женска, числа единственного, образа единородного, еже есть простого, падения именовательного и звателного, и отрицателного. И по философии деветь музы, си есть деветь угодий, или деветь сосудов или органов ко глаголанию, еже есть две губы или устне, четыре зубы начални, последняя, си есть конечная часть языка, горло дыхателное, гортани тщина и паючи, и сии деветь угодиа глаголются музы, амоиє, еже есть вода, зане без волготы онех, еже есть без мокрот, не может родитися глас, паки Музикиа глаголется некогда петие, и некогда мудрость, и от музы глаголется музика, си есть уметель тоя хитрости». І ось, тільки після цього попереднього вступу, починається передмова: «Утверждайте очи, отверзите слухи, ускоряйте духи, егда убо возшумлю, тогда вси умы возбужду» і т. д. ...

5. А р и ф м е т и к а має таку ж докладну передмову, в якій перелічені випадки, де знання арифметики необхідне, і чого власне навчає ця мудрість. Про своє ім'я вона каже, що *«еллинским языком Арифметика нарицаюся, сладчайшим же мне, рекши русским языком Числительница»*. Вона обчислює широту землі й висоту небес, вимірює глибини моря, призначає вірний і безпечний шлях кораблям, керує всіма справами, царськими і боярськими, встановлює всьому правильну міру і всі *чиновні* числа, і міри і ваги з'єднує і поділяє, додає, віднімає, на частини поділяє, частину до частини додає, і всі на дроби роздробляє; вона має нерозривний зв'язок з геометрією і астрономією, а в музиці встановлює степені, стояння, стопи й рухи; вона необхідна для граматики, риторики і діалектики. Винайшов

її від *еллин мудрый Пифагор*. Мета її — обчислення всіх можливих величин і вимірів: простори вона обчислює ліктями, пшеницю мірами, вино чашами, полки тисячами і сотнями.

6. Геометрія, шосте з вільних мистецтв, має в нашому «Азбуковнику» те значення, якого вже тепер не має: в поясненні її збиваються то на космографію, то на математичну географію, то на географію політичну, одним словом, тут розуміють буквально, що геометрія є землемірство в усіх відношеннях. Тому вступ у передмову до геометрії починається так: «Юже видиши землю, от нея же ты и создан еси, по писанному, яко земля еси и в землю паки пойдеши, амо же си тленнии отходим, помысли, кто сию измери и пределы положи, точию один бог. Той бо измеривый пядию небо и дланию землю, нам же созданию своему — человеком тленным, даде сея широту, и долготу, и толстоту доброумеренною вервию любомудрыя Геометрии измерити и тем комуждо данныя пределы познавати, ей же ныне предисловие полагаю, на видение доброты ея вас призываю». І після цього попереднього вступу розкривалося саме значення геометрії, її важливість і предмет, тобто користь і мета її знання. Знання цієї мудрості властиве тільки людині; хоч і між тваринами є *володарні* породи, як орел між птахами, і лев між звірами, але вони безсловесні і не *землемірні*; тільки людина, хоч така ж тварина, але розумна і словесна, а тому вона тварина *землемірна* і не тому, що може все виміряти ногами й руками, але по своїй суті людина є *тварина геометрична*, або землемірна: голова й серце її зображають схід, нижня частина тіла — захід, права рука — південь, ліва — північ; середина землі є середина тіла людського: «высока бо есть и плоска, и на все случившиеся приятелна и отовсюду помыслами населяема, аки водами обливаема и наводняема». Висловивши кілька думок відносно фізичних явищ на землі, відносно явища кольорів і відносно стихій, передмова входить у галузь математичної і політичної географії: вона каже, що грецькі вчені, за обертанням сонця і місяця, виміряли *коло землі*, яке *дорівнює* 20 601 *італійської милі*; що з *Едема* виходить джерело в чотири країни, і звідси греки поділили землю начетверо. А втім, значно краще буде виписати решту передмови, як вона є в «Азбуковнику», і тоді кожний матиме право зробити висновок про пізнання наших предків з географії, якщо тільки можна на свідченні одного дитячого посібника робити висновок про неуцтво наше в цій частині. Ось кінець передмови: «Ова от сих Африка, ова же Асиа, и ина Европа, каждая бо от действа своего вику звания приять. Асиа бо первая часть земли студености ради тако именуема, от Европы бо к Северному морю рекою Доном отделяется, а к Среднему морю рекою Истьмою; к ней прилег великий круг Акияна-моря. В той *убо части Асии великого благочестил светлосиятельное государство Российского царства* пресветлая и богом снабдимая великая держава, ея же кто и Востоком обыкнувши нарицати не погрещит: солнце бо праведное христос бог наш не точию на всяк день еже чювственное, но присно всех верных сердца теплотою духа божия просвещает всех; край же царства того в Европстей части, еже к западу

и полунощию достизаше, идеже Студеным морем, от Странских королей предел, рекше рубеж, полагается, и паки от других стран еже к востоком и полудни, вниз Катаинския реки и Хвалижским морем до Истьмы реки, в тои же части обону страну тоя же *Катаинские реки, рекше Волги* [1], прилегли рубежи татарских царей, а к тем татарским рубежам прилегло Арапское море, что Сепфан атаман обладал и Козылбашем назвался, оттого же и доныне государство Кизылбаское именовася; пятая доля Асии, что осталася за четвертыми государствы и тою долею владеет Шпанской король, а по потопе та часть была Сима, сына Ноева, юже наричут Асиа. Африка же теплоты ради великия прозвася, предел же размеру ея сказуется Средним морем и Атланским, и Ефиопским, и рекою Нилом; в той части Африке государство Палестинское, идеже Авраамовы наследницы быша, и Египет, и Ефиопиа, и Пустыня великая, которая пошла от реки Нубы к восточной стране, и оттуда ко Атланскому морю, еже противу запада и мало погнувшися к северу; а по потопе та часть земли Африка была Хама, сына Ноева, юже ныне Африку наричут. Европа, же третиа часть земли та дщери Агенаря царя именовалася, юже *Юпитер волхв, Зевесов сын*, в Крите на поли восхити. Сия Европиа местом своим по размерению моему, рекше Геометрии, и по числу степенем потескотнейши Асии, людми же и всякими плоды зело изобилна есть: и та Европа отдалася к полунощи и западу; от полунощи же обошло Акиян-мо́ре, и от запада Средним морем Африкии отделися, а от Востока Понтским морем и рекою Доном и Истмою, которая в то же Понтское море вошла. В сей Европии великии государства, которые в древних летех всею землею владели: Римское, реку, и Македонское и преславное Седмохолмие еже есть великий град Констяньтин, и прочая места государств, их же описует Козмографиа. А по потопе та Европа часть земли была Афета, сына Ноева... Море глаголется всем водам общее имя, его же латини фретум (fretum) нарицают, греки же п о р т ф м о л: а где разливается по местом, тогда иная имена приемлют, якоже убо и первая узина от источника Еллеспонт именуема; где же паки во другия узится, Тратибосфор именуется, а где во другиа места в ширину разливается, Понт Ексинон именуется. Егда же ко озеру приидет, Аймерик (?) Бо́фор (Босфор?) именуется, само же то озеро Меотис зовется и двема великими реками Доном и Нилом во все три части вселенныя разделяется; Дон убо от полунощи к полудни течет, вереди Меодета озера вливается; супротив же тому Нил от полудни к полунощи в море вливается. А что земли лежит от моря к тем рекам, от единыя страны Африка именуется, а от другиа Еьропа к Нилу, прочее же что ни есть Асиа именуется, а Америка во Асии же и во Европе. Таковым размерением моим геометриинym по всему лицу земли вся места и пределы государств размеряемы и разделяемы и се все мною могут разумети: чем которое государство больше или менше, такоже и градовом всем разстояние и сих основа-

[1] Ми не згаємо, чому Волга називалася «Катаинскою» рікою. Хіба тому, що в інших рукописах вона ще змішується з Танаісом: «Танаоус, или Волга», див. «Описание рукописей Румянцевского музея», стор. 762.

ние, и домовное по межам ограждение, и всяких нив и поль, горы же и долы, и вся виноградьі и вертоградьі, и все пути и дубравьі, и все что ни есть даже до последниа хлевины сограждения и премерениа, все моим геометрийским досужеством и наукою совершается. Тако семь в шестом месте учиняема мудрость свободная».

7. «Последняя местом, первая же действом» вільна мудрість є «Астрономія по-еллинех, Звездозаконие же по-словянех». Передмова її цікава в такій же мірі, як і передмови інших мудростей, тобто в ній поверхово і з своєї точки зору показана мета астрономії і визначена її важливість. Звичайно, все це дуже недостатньо й поверхово, але для дитячої книжки, для шкільного підручника XVII ст. і цього досить: «Азбуковник» не викладає дітям астрономії, а тільки каже про неї і збуджує бажання зайнятися цією високою мудрістю. Астрономія сама признається, що не тут, не в «Азбуковнику», можна знайти її зміст, але десь в іншому місці, в якійсь «в книзе своей шестьвием и действом являюся всяко». Що це за книга — вирішити важко; може, тут натякають про якусь астрономію, про посібник або просто про астрономічний твір, з якого взято зміст передмови. Може, і тим більше вірогідно це припущення, що зараз же, за цією згадкою про якусь свою книгу, астрономія ніби запозичає зміст з цієї книги, говорячи про знаки зодіака: «Овен мой хребтом на полнощь, главою же на восток; к солнцу восходит и Лев, да восходит и заходит обращаяся; Стрелец же восходит вправо и заходит стремглав, яко низверженный», и т. п. ... Зміст цієї науки, зрозуміло, сонце, місяць, *планети і зорі* (як видно, розумілася відміна між *зорями і планетами*); потім предмети її — числення часу за сонячним і місяцевим обертанням. Період обертання місяця в «Азбуковнику» визначений в 29 днів і в півдня в п'ять годин, і ще з півгодиною і з п'ятою частиною години (тобто 29 днів 17 годин і 42 6/7 хвилин). У передмові, крім того, є посилання на відомого стародавнього астронома Атланта («премудрый Атлан, иже в небо биет»)[1].

Тут закінчуються пояснення семи вільних мистецтв і, після невеликого розділу, в якому є звертання до дітей і бажання користі від набутих ними відомостей, закінчується самий «Азбуковник»...

(Взято з дослідження Д. Мордовцева, О русских школьных книгах XI в. М., 1862).

З НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В МОСКОВСЬКІЙ ДЕРЖАВІ XVI — XVII ст.ст.

Про всесвіт

Природа. Наскільки сонячне коло більше від земного, настільки земне більше від місяцевого. Так кажуть ті, хто добре вивчив астрономію; вони гадають, що земне коло включає в собі 25 тем

[1] Атлант на честь своїх астрономічних відкриттів зображався так, що він спирається в небо або підтримує небо на своїх плечах.

стадій[1], а поперечник її більший 8 тем... Сонце у поперечнику вважають більше 300 тем. стадій, а на вигляд здається нам його поперечник завбільшки в лікоть, але писання справедливо каже, що не світило таке мале, а наш зір зменшує його, дивлячись у висоту... Підіймись на високу гору і подивись на рівне місце: якими здадуться тобі стада, що пасуться — чи на зразок мурашок або мух? Або підіймись на вершину високих горбів і подивись звідти на море, якими здадуться тобі кораблі, що плавають по ньому? Чи не уявиться кожен твоєму оку меншим, ніж голуб? А в ньому бувають величезні вантажі. Або які великі морські острови? На них бувають незчисленні міста й села, а ти уявляєш їх собі якоюсь чорною точкою, що плаває. Або де високі гори порізані глибокими проваллями, а коли дивимось на них, вони здаються гладкими. Як ми вже сказали, зір наш, спрямовуючись у простір, поступово втрачає здатність бачити. Отже, коли ми дивимось у ту безмірну висоту, як можемо визначити величину світил?

Господь сказав: да будуть знамення на дні, на часи й роки; тому й бувають знамення в тих світилах на бурю, на тиху погоду. І ось якщо по обидві сторони сонця з'явиться знамення, блискуче як сонце, це означає великий дощ і вітер. Коли ж таке знамення з'явиться тільки з північної сторони, значить — буде північний вітер, а коли воно з'явиться з південної сторони, то означає вітер з півдня.

Подібно до того і місяць теж являє собою багато різних знамень. Якщо на четвертий день (нового місяця) він буде чистий і тонкий, це передвіщає довгу тиху погоду; коли ж буде тонкий, але не чистий, немов вогненний, це означає великий вітер, якщо при цьому обидва роги місяця однакові за виглядом; коли ж північний ріг місяця на ущербі буде чистішій, це означає західні вітри. Коли ж повний місяць потемніє, це на дощ... Ці знамення становлять велику милість і турботу творця бога: вони передвіщають якесь несподіване лихо. Ми чули, що деякі пусті люди кажуть, ніби люди народжуються під тією або іншою зіркою, і тому один буває русий, другий білявий, третій червоний, четвертий чорний. Ця брехня з'явилася від невірних еллінів. Крім того, ці люди розповідають, спокушаючи нас, ніби можна знати, як зростає людина тілесно, вважають, що вони знають за течією зірок про хвороби і про смерть людську, пророкують про подвиги хоробрості, про життя й багатство... Нам же слід викрити їх... Бог створив всі ці світила на четвертий день: тоді Адама ще не було на землі,— чиє ж народження передвіщала така велика кількість зірок?.. Викриємо їх і щодо русості й білості людської: невже всі ефіопляни народжуються під однією і тією ж зіркою, що вони страшенно чорні, немов демони?..

З і р к и. Про зірки, які, як видно, падають на землю, люди кажуть, що це дійсно зірки, а інші кажуть, що це митарства лукаві. Але це не зірки і не митарства, а полум'яні уламки небесного вогню; вони падають униз і в міру падання розтоплюються на повітрі. Тому ніхто ніколи не бачив, щоб вони впали на землю, вони завжди на

[1] «Тьма»— вживано як числівник, що позначає 10 000; «стадія»— міра довжини, яка дорівнює 189 метрам.

повітрі зливаються і розсипаються. Вони називаються денницями. Зірки же ніколи не падають; тільки при другому пришесті христовому спадуть і зірки, і митарства і духи тоді підуть у вогонь вічний. Це же, як ми сказали, полум'яновидні відламки від небесного кола, і воістину це так.

Про землю

З е м л я. Земля не чотирикутна, не трикутна, і не кругла, а збудована подібно до яйця. Подібно до того, як збудоване яйце: ззовні має білок і шкаралупу, а в середині стоїть жовч,— так само розумій і про землю. Земля є жовток в середині яйця, а повітря і небо — білок і шкаралупа яйця. Як шкаралупа оточує середину яйця, так оточує небо землю і повітря; і наскільки відстоїть від землі видиме нами небо, настільки же відстоїть воно й під землею з чотирьох сторін, тобто із сходу й заходу, півночі й півдня. Звідусіль земля оточена небом — і вгорі, і внизу, і з усіх чотирьох сторін; як середина яйця оточена шкаралупою, так само земля оточена небом. Вона стоїть посередині, а небо обертається і безупинно рухається під нею і над нею, як це ми бачимо. Земля висить на повітрі посередині небесного простору, не доторкаючись ніде до небесної речовини... Дехто ж каже, ніби земля стоїть на семи стовпах, але це — неправда: коли б земля стояла на семи стовпах, то на чому були б поставлені ці стовпи?

Г р і м і б л и с к а в к а. Грім і блискавка бувають таким чином. Вгорі зустрічається кілька вітрів; один віє в одну сторону, а другий в другу, і один несе хмару, а другий другу; вони, зустрінувшись одна з однією, стикаються й видають гуркіт з вогнем. Подібно до того, як кремінь, вдаряючись об залізо, гримить і дає вогонь, так і хмари, стикаючись одна з однією, народжують гуркіт і вогонь; гуркіт і є грім, а вогонь — блискавка. Тому не інакше буває грім і блискавка, як тоді тільки, коли є хмари. Грім буває спочатку, а блискавка після; ми ж спочатку бачимо блискавку, а потім чуємо грім,— це тому, що зір наш більш швидкий, і людина бачить те, що хоче, без всякого прогавання, тому око одразу ж бачить блискавку. Слух же сприймає повільно і не зразу чує звук грому і чує його після блискавки. Те ж саме можеш помітити, коли рубають дрова. Якщо той, що рубає, далеко від нас, то ми бачимо, як сокира вдаряє по дереву, стуку же не чуємо, а через деякий час чуємо й стук. Подібно до того й блискавку бачимо негайно, а грім чуємо після. Але ці блискавки бувають від зіткнення хмар, вони не шкідливі і нікому не завдають шкоди; коли ж під час зіткнення хмар трапиться, що упаде часточка вогню небесного й, надаючи, з'єднається з блискавкою хмари, тоді така блискавка спускається на землю і попалює, що зустріне по дорозі — чи людину, чи тварину, чи дерево.

Р а д у г а. Дуга сонячнозоряними променями, немов якимось ротом, тягне воду випаровуванням теплоти й обсушує водоточні жили і мокрість і у вигляді хмари перетворюється на дощ. Цю дугу (господь) поклав як знамення і наказав їй вбирати в себе водне вилиття, щоб не повторилось те, що було до цього знамення, коли хмари

залили і затопили піднебесну; цим знаменням бог вказує людському родові не боятися потопу. Сам господь сказав: «Це буде знаменням поміж мною й вами і твоїм плем'ям після тебе». Отже, ця дуга по велінню божому збирає воду морську, немов у міх.

Про рослини

Асиди — трава, від якої втікають нечисті духи; росте вона в індійських країнах.

Про тварини

Балена. Риба морська; величина її бував завдовжки 60 сажнів, а поперек 30 сажнів. Коли вона починає грати, то кричить, як лютий звір. На носі у неї підіймаються вгору немов два великі димарі, а як порсне, то цим порском може затопити корабель, якщо він пливе близько.

Птах алконост. Є птах за ім'ям алконост; гніздо своє має на піщаному березі моря, біля самої води, туди і кладе свої яйця. Пташенята його виводяться взимку, і коли почує, що час їм вилупляться з яець, він бере яйця, несе на середину моря і опускає в глибину; в цей час море дуже лютує і б'є об берег. Але коли алконост знесе всі яйця в одне місце, опустить у глибину, а сам сяде над ними поверх води, то море стане нерухомо на 7 день, поки пташенята алконостові вилупляться в глибині, і, вийшовши вгору, пізнають батьків своїх.

Птах фюнікс. Є птах у великій Індії, який зветься фюнікс, про нього пророк Давид сказав в 91-м псалмі: «Праведник, як фюникс процвете». Це птах - одногніздник, не має ні подруги, ні дітей, але один в своєму гнізді живе. Живиться він літає до кедрів ливанських і, літаючи там, наповнює крила свої ароматом, тому завжди він добре пахне. Коли ж постаріє, він літає вгору, бере вогонь небесний і, опускаючись, запалює гніздо своє, тут же він згорає й сам, але з попелу гнізда свого знов народжується, і яким був уперед птахом, таким же з'являється й потім, з тим же норовом і тією ж властивістю.

Птах харадр. Є птах, який зветься харадр, про нього написано в книзі Второзаконня. Птах цей весь білий і нема в ньому ніякої рябизни; нутрощі його вилікують очі сліпим. Коли хто захворіє, то з допомогою харадра можна дізнатися, чи залишиться живою людина, чи помре: якщо вмерти хворому, то харадр відвернеться від нього, а якщо видужати, то харадр з веселістю злітає на повітря проти сонця, і оточуючі думають, що харадр бере хворобу і розпускає її по повітрю.

Дикий віл. Дикий віл виглядом схожий на вола, а хвіст у нього кінський. Якщо він зачепиться хвостом за дерево або за камінь, то стоїть нерухомо, не бажаючи відірвати ні одного волоса. Але тамтешні жителі, приходячи, відсікають хвіст мечем, і він, раніш шкодуючи відірвати один волос, тепер позбавляється всього хвоста

тікає. І в нього вистачає розуму берегти волосся своє, не так, як у розумних людей, що голять бороду... З хвоста його добувають фарбу, яким фарбують хвости коням.

Про людей

Іт а н е с і е с називаються люди, що живуть за північним морем. У них такі великі вуха, що вони можуть ними закрити все тіло...

В р е т а н і я — великий острів завдовжки тисячу верст, а завширшки триста. На ньому живе два великих племени, одно — каледонці, друге — меати. Останні живуть на диких горах і пустинних рівнинах, не мають ні міст, ні жител, а переходять з одного місця на друге голі й босі; землі не орють, а живляться від розведення волів і овочами; царя в них немає.

(За книгою А л ф е р о в а и Г р у з и н с к о г о, Допетровская литература, вид. 3-є, стор. 79 — 86).

Про походження народів

Безначальна родителя и творца всея твари угодник, корень же и прародитель человеческого рода по плоти, великий в патриарсех Ной, по потопе трием сыном своим, яко житие в мире сем на три чины разделив, коемуждо особ назнаменова и определи: Симу сан священства, Хаму иго работы, Афету достояние царское, храбрость воинственную и расширение племене по имени его; Афет бо толкуется расширение или расширителен. Такожде им и землю в три части раздели, от них же первая нарицается Азиа, вторая Африка, третия Европа. Симу яшася страны к востоку зрящия в великой Азии, идеже ныне персиды и ассирияне. Хаму паде жребий на полудне во Африце, идеже ныне Египет, Муринския земли. Афету же осташася страны на запад и полунощь в Европе лежащия. А сей Афет есть прародитель и отец всех, наипаче в Европе обитающих христиан; ибо по благословении отца своего Ноя, сице от благополучного имени своего в велие размножение племенем своим возрасте, яко не точию по странам полу*нощным и западным, но и по восточным присширися.* И тако оттуда ведати известно подобает: яко славенороссский христианский народ имать начало свойственного родства своего от Афета Ноева сына, и честно благонарочитыя породы своея, от него же яко от отца на своя чада изшедшею, от рода в род, аки некиим венцем присноцветущие славы украшаем, величается.

Про перших київських князів

Беста у Рурика Князя Великоновгородского некая два нарочита мужа, о них не бе тамо известно, аще идоша от колена основателя перваго князя Киевского Кия, Оскольд и Дир, и упросистася у него итти (яко свидетельствует летописец российский преподобный Нестор Печерский) к Царю-граду с роды своими, и идущим им

вскрай Днепра, узрели град на горе, и ставше вопросили тамо живущих, чий ест сей град; и возвестита им, яко град есть Киев от трех братий, Кия, Щека и Хорева создан; и яко обидими суть от козарей, и дани им дают. И тако увестившеся о Киеве вселишася в нем, и совокупивше многи варяги, начаша владети тамо, и обладати всею Киевскою землею, аки князи.

Про виникнення Москви

Наречение сие Москва, от имени праотца Мосоха изшедшее, аще оно и издревле вестно древним летописцам бе, обаче на мнозе и в молчании пребываше: ибо, егда трие братия князи варяжстии, о них же будет нижае, и великая княгиня Ольга или Елена и всея России первый самодержец Владимир, и вторый Мономах Россиею обладаша, тогда россами или русаками звахуся; а в Российских землях точию Киевский, Владимирский, Великоновогородский, Черниговский, Галицкий, Славенский и прочии князи именити бяху. Москва бо град над рекою Москвою от имени ея нареченный, первее из древа создан бысть и незнатен, даже до великого князя Иоанна Даниловича, иже престол княжения от Владимира града в Москву град пренесе.

И тако величеством славы престола княжения от Владимира града перенесенного, богоспасаемый град Москва прославися, и прародительное в нем имя Мосоха в народе российском обновися, еще неувядаемою в веки памятию процветая, изряднее же благодатию божиею от силы в силу и от славы во славу преспевая, на высочайший степень самодержавного царствия востече и благочестием, силою и мужеством православных царей, наипаче великими чудеся святых российских московских чудотворцев, на высоту добродетелей возвысився, яко солнце по вселенной просветися, и паче иных сияет.

(«Синопсис», за виданням СПБ, 1746).

СИМЕОН ПОЛОЦЬКИЙ [*]

«ОБЕД ДУШЕВНЫЙ» І «ВЕЧЕРЯ ДУШЕВНАЯ»

(Друга половина XVII ст.)

Велие зело есть блаженство в мире сем, плоды трудов своих ясти, слушателие православнии, вящше же того, еже при них имети не неплодну супругу и видети от нея словесный плод супружества своего. Оба та блаженства царствующий пророк провещает боящымся господа и ходящым в путех заповедей его: блажени вси (глаголет), боящиися господа, ходящии в путех его, труды плодов твоих снеси; блажен еси, и добро тебе будет. Жена твоя, яко лоза плодовитая, во странах дому твоего; сынове твои, яко леторасли масличныя, окрест трапезы твоея. Вящшее сие есть блаженство, нежели злато

мира сего обдержати[1], ибо отец оставляяй по себе чада, аще и престанится от века сего, не умирает; живет бо в чадех своих, и слово его не погибает со шумом, зане в сынех и дщерех процветает. Бесчадный паки, аще и бесчисленных богатств будет обладатель, егда умрет, не к тому живет в мире, яко отрасли его не осташа. Богатства же его чуждым, иногда же и врагом его во обладательство приходят. Он трудися, а недрузи во труды его входят: и слава, яко ветр, преходит и, яко сень, мимо грядет.

Блаженно убо супружество, плода не лишаемое своего, но плода благаго, плода честнаго: плод бо зол и нечестный, окаянно паче, нежели блаженно супружество деет. И яко лучшее есть неплодное древо, нежели злыя и вредныя приносящее плоды: тако блаженнейшии сути родителие, чад неродившии, нежели родившии злая. Темже убо[2] тщание родители должно есть присное[3] имети, да плод их благ будет: ибо не яко во древесех, по естеству плод, или сладок, или горек рождается, но по наказанию[4] рождавших, и по обыкновению и воли рожденных, или добронравие, или зло обыкновение в сердца их вкореняется. Премудрый Платон, воску сердца юношеская уподобляет зане[5] якоже воск всякия печати на себе воображение приемлет, за удобство мягкости своея: тако юных сердца, всякий нрав удобоприемлют мягкосердия ради[6]. На том восце напечатает ли кто целого и незлобивого голубя, выну пребудет человек той цел и незлоблив, яко голубь. Напечатает ли кто орла высокопарна и светолюбива, присно той человек вышняя имать мудрствовати и светлая[7]. Напечатает ли кто землеточиву кроторию или блаторачителя вепря[8], по истинне той человек до смерти пребудет земных любитель и блата греховна искатель. Напечатает ли кто лютого льва или волка хищного, выну будет человек той жесток, яко лев, и хищлив, яко волк. Напечатает ли кто трудолюбива вола, выну имать той человек во трудех пребыти. Напечатает ли кто ленивого осла, всегда в лености той человек имать жити. Напечатает ли кто гневливого медведя, хитрого лиса или лающа пса, до кончины живота си той человек пребудет гневлив, хитр и лаятель[9] честных. Аще же напечатает кто смиренного агнца, или чистого горностая, той человек до последнего издыхания будет смирения любитель и чистоты хранитель. На ту приклонность[10] царствующий пророк[11] возглядая возопи сице ко юным: со преподобным преподобен будеши, и с мужем неповинным неповинен будеши, и со строптивым развратишися. Ин философ умы отрок юных уподобляет скри-

[1] Володіти.
[2] В наслідок цього.
[3] Постійне.
[4] За вченням.
[5] Через те що.
[6] Легко приймають через м'якість серця.
[7] Завжди та людина здатна високо і світло розмірковувати.
[8] Крота, що риється в землі, або любителя боліт — кабана.
[9] Той, хто лає.
[10] Схильність.
[11] Пророк, що царює — треба розуміти «псалмопівця царя Давида».

жали ненаписанней, на нейже учитель что либо хощет написати, может: точне во умех юношеских, что либо хощеши вообразится, или добро, или зло, и выну пребывает, и прибывает. Подобным обычаем, яко на дыни во ограде растущей, аще мало на малей вообразится писание [1], велико возрастет с возрастанием ея. Или яко семя, мало убо повергается на ниве, но во великий класс возрастает и приплодование творит; тако обучение юных мало засеется: но возрастет во велико и ветви произведет многи. Юных сердца найпаче суть скрижали не каменныя, но плотяныя, на нихже аще кто христово напишет послание, то пребудет выну. Аще же кто демонскую начертает букву, неудобь сотрется [2] может. Ин еще любомудрец уподобляет юныя отроки новому сосуду скуделному, в он же, аще что влиется в новости, того вони не лишится до старости: тако во истинну и юнии, к чесому во юной версте века [3] си приучени будут, того до кончины си не забудут. Напоследок младому древеси подобна есть юность: ибо аможе [4] хощет кто, тамо тонкое древо преклонити может: подобне век юношеский, к чему либо обратиши, удобно есть приклонен. Зрите убо родителие, како должни есте воспитавати чада ваша: добрая словеса и образы дел благих на том воску печатайте, божественная словеса, а не скверная и кощунная: на тех скрижалех и закон господень пишите. Миро благовонное учения душеполезнаго в тыя новыя сосуды скуделныя вливайте. Или по словеси господню: вино новое в мехи новыя вливайте, еже есть любовь божию в сердца их от юности вселяйте. К небеси юная сия древеса обращайте и клоните: да не земная, но небесная и зрят, и любят, и мудрствуют.

Но откуду честных родителей чада злонравие стяжут? Повем вам истинну, ради исправления: от материя ласкательства, от отча ненаказания, от обою же пространновоспитания [5]. Блажит мати малаго сына малую злобу [6], а злоба в сердце аки терние коренне его утверждает, и сыну растущу, срастет злоба паче. Егда же возрастет сын в количество непреклонное [7], совозрастет злоба во нрав неискоренимый; и тогда исполнится оная притча: юноша по пути своему, аще и состареет, ни отступит от него, ибо якоже сосуд глинян, аще в новосте пекла напиется, никогда же измыется. Тако человек, сосуд скуделен [8], во юности нрав восприятый, хранит до смерти. Тем же и господь люди израилския обличаше чрез Иеремиа пророка сице: аще может премепити ефиоплянин кожу свою или рысь пестроты своя, и вы можете благотворити: понеже научистеся злу. Подобне трудно есть злых родителей чадом изменити злый нрав, и добрая глаголати: яко от пелен родителма научаются злонравию и злословити. Не удобно

[1] Якщо на малій зображено буде мале писання, із зростанням її воно виросте великим.
[2] Насилу може бути стерта.
[3] На що в юному віці.
[4] Амо, тамо — де, там.
[5] Не обмежовуваного суворістю (вільного) виховання.
[6] Потурає мати маленькому злу в маленькому синові.
[7] Коли ж син дійде віку, недоступного змінам.
[8] Глиняний, горщиковий.

трезвенным им быти, занеже от детства упиватися попущают. Не возможно чистым соблюстися: ибо в младенчестве си и видят, и слышат, и творят нечистоту невозбранно. Оле[1] злонравия! Оле богомерзких налогов![2] Кто же за сия суд приимет; ей, якоже насадителем сада вина приписуется кривины древес[3], яко не исправляху во юности их; и яко художником нелепие причитается вещей, неискусно ими содеянных. Тако родителем приписуется вина злонравия чад их: и суд приимут яко в детстве научиша, или попустиша им злобе навыкати[4]. Вы, православнии людие, да не приимете суда о злонравии чад ваших, тщитеся воспитовати я, добре храняще сия вещи, нуждныя благовоспитанию.

Первая вещь есть жезл, его же потребу сам бог всемогущий образно показал есть: егда бо даде перворожденному сыну си Израилю во пустыни манну, и повеле сосуд полный хранити ея в ковчезе завета, во память вечную того благодеяния, тамо жде благоволи храненну быти жезлу Ааронову и скрижалем завета: якоже воспоминает учитель языков. По второй же завесе, скиния глаголемая святая святых, злату имущая кадилницу: и ковчег завета, имущая манну, и жезл Ааронов прозябший, и скрижали завета[5]. Имже триех сих вещей купно положением[6] научает вся родители чадопитанию через манну убо, еже чадом пищу и вся нуждная промышляти отечески. Чрез скрижали, еже учити закону божию. Чрез жезл, еже послушныя, наказания достойнаго не лишати. Что само и приточник[7] завещает глаголя. Не отрей[8] младенца наказовати, сице бо жезлом биеши его, не умрет от него, ты же убо бия его жезлом, душу его избавиши от злы смерти. И паки: иже щадит жезл свой, ненавидит сына своего. А любяй, прилежно наказует.

Вторая вещь есть, еже детям злаго возбраняти общества, с лукавыми дружитися, не попущати: ибо и Ева прамати, яко с лукавым змием бесе доваше, его проклятыя научися гордости, и восхоте равенство с богом в рай, якоже он иногда в небеси. Но яко той с небесе низвержеся: тако Ева со Адамом, соизволившим ея совету, изгнася из рая. Того деля бог всемогущий множицею увещаше люди израильския, еже потребити иноплеменники, и общения не имети со язычники, во еже бы им языческим не приложитися беззаконным деянием и богомерзским обычаем. Ихже словес господних яко не послушаша людие, заблудиша от отца небесного, к мучителю геенскому: забыша дел божественных и научишася демонских, якоже плачася пророк

---

[1] Лихо, уви!

[2] Ось податки на противні богові звичаї батьків (маються на увазі пороки дітей, виховних поганими прикладами батьків).

[3] *Причина кривизни дерева.*

[4] Допустили звикати до зла.

[5] За старою завісою була скинія (намет), яку називали «святая святых», вона мав золоту кадильницю, ковчег завіту, манну, проросли Ааронів жезл і скрижалі завіту (вірш з біблії).

[6] Сполученням цих трьох речей.

[7] Укладач притчей (повчань).

[8] Не відштовхуй дитини від покарань.

извествует. Не потребиша язык, яже рече господь им: и смесишаяся во языцех, и навыкоша делом их, и поработаша истуканым их, и быть им в соблазн. Се и солнце, зело полезно мирови сущее, егда со злым планетою или знамением случится на небеси, велию тщету в мире деет. Источник аще и велми чист сущ, егда с тинным случается блатом, обыче блатен быти, и тины смрад издаяти. Темже пророк глаголет: со строптивым развратишися; и Иисус Сирахов повествует: касаяся пекле очернится, и общаяся гордому точен[1] ему будет. Глаголет же пророк и сие: со преподобным преподобен будеши, и с мужем неповинным неповинен будеши, и со избранным избран будеши. Но увы нам, не толь удобне с добрыми добримся, якоже с лукавыми лукавимся.

Обаче с добрыми общение да будет чад ваших. Ибо яко вошедшии во мироварницу, и тамо время такое пребывшии, исполняются аромат благовонием и с собою ту благую воню износят. Тако общающиися благом, благостыни обучаются или поне зла творити не навыкают. И собеседующии мудрыми умудряются по глаголу приточника: ходяй с премудрым, премудр будет.

Третия вещь есть, еже злаго по себе образа не являти чадом: ибо якоже пифик[2], что видит человеки творящие абие, то тщится деяти: подобие чада, дела родителей своих видяще, подражателие им бывают. Блаженни убо суть родителие, ихже житие добродетельное есть чадом образ благонравия, зерцало исправления и правило деяний благих. Окаяннии же суть рождшии, иже злобным си житием чадо си соблазняют: чадоубийцы паче суть сии человецы, нежели родителие: ибо худшее раждают, а лучшее убивают: раждают бо плоть тленную, убивают же душу бессмертную, егда соблазняют чада си, и греха им виновницы бывающе, лишают я живота душ, яже есть благодать божия. Горе человеку тому, имже соблазнь приходит, глаголет христос господь. И паки: иже аще соблазнит единого от малых сих, верующих в мя, уне ему есть, да обесится жернов оселский на выи его и потонет в пучине морстей. Аще тако горе чуждым, многа паче родителем: ибо елико родителие суть ближшии кровию чадом, толико соблазн их лютшая и вредная паче: и грех соблазни их болши есть. Блюдитеся убо, о родителие, да не будете душегубцы чад ваших, соблазнию жития вашего. Да весте же, яко отец должен есть быти в дому, аки солнце, мати же, аки луна, чада, яко звезды. По оному виденню Иосифову: се видех сон, аки солнце и месяц, и единанадесят звезд покланяхуся мне. Что знаменоваше, родители и чада, по домыслу Иакова патриарха, рекша: что есть сон сей иже еси видел, еда ли пришед аз и мати твоя з братиею твоею поклонимся тебе до земли? Убо отец имать быти, яко солнце, мати, якоже луна: ов, яко светило большее, сия же, яко светило меньшее да благими образы жития осиявают, яко светом звезды домов си, еже суть чада: да и они, яко звезды, светом жития святаго сияют. Но увы нам, яко солнце сие и

[1] Схожий.
[2] Мавпа.

луна множицею лишением света страждут. Луна убо чрез междувложение земли, еже есть, жена чрез междувложение земных мудрований и страстей, влагающихся между ею и мужем. Солнце паки, чрез противоположение луны, сиречь, муж, егда ему жена сопротивляется и пререкает: и тако спона[1] бывает, да свет ко звездам не приходит. Свет глаголю доброобразия и благочестнаго жития не изливается на чада. Паче же тма помрачает я, егда *домашняя разгласия*, зол прописуют образ: егда нрави родителей развратнии соблазн родят, чада же злобное житие родителей подражают. Ибо яко в дому присно дымокурном живущии, удобь очерняются: тако злым родителей образом чада удобь развращаются. Храните убо себе родителие от всякия злобы, да не будете помрачителие звезд ваших, развратителие чад любезных, о нихже слово имате воздати общему всех господу и богу. И мзду по делом вашим восприяти.

Четвертая вещь и последняя есть, еже родителем, от младых ногтей, от сосцу матерню страху божию обучати младенцы своя, да паче растуть *в добродетели, нежели в количество плоти*. Чин же учения их буди сицев: первее, да учат прежде всех словес глаголати господню молитву и архангельский глас ко богородице. Второе — знати, яко бог есть един существом во троице ипостасей: и да учатся символу веры христианския. Третие, еже заповеди божия знати и хранити, найпаче десятословие. Четвертое, *еже в дом божий* на молитву учащати: изряднее же во дни святыя к литургии божественней. Пятое, наставляти, да тайнаго покаяния святаго, чрез истинное исповедание грехов своих, часто очищают душы своя. Шестое, учити достоит, еже утро и в вечер от сна восставше, и на сон грядуще молитися господу богу, пречистей богородице, ангелу *хранителю*, и *тезоименным* защитником, и всем святым. О прешедших благодарствие богу воссылати, о грядущих же прошение деяти. Седмое— хранити брежно отрочат от отроковиц соиграния, купноспания, да не диавольским навождением впадут во искушение. Осмое, да обучают дети своя или рукоделию некоему, или иному честному коему упражнению; да не во празднестве живуще, приобыкнут злобам: праздность бо есть питательница тым[2]. Девятое, да промышляют им о честном и душеспасенном сане жития временного или духовного или мирского. Десятое, да и возрастшым завет им творят: якоже сотвори Товия старый сыну своему Товии юному, глаголя сице: во вся дни живота твоего, во уме да имееши бога и стрежи, да не когда греху изволиши и преступиши заповеди бога нашего. От *имения же твоего твори милостыню* и не отврати лица твоего ни от единого убогого. Аще се не сотвориши, то ни от тебе отвратится лице господне. Елико можеши, толико буди милосерд. Аще же много тебе будет, изобилно воздавай. Аще мало тебе будет, и малое благоволно участити помыслии[3]. Мзды бо благи себе сокровищуеши в день потребный[4]: яко милостыня от всякого

[1] Перепона, перешкода.
[2] Джерело, що живить їх (злі навички).
[3] Подбай і мале доброзичливо участити.
[4] Добру нагороду готуєш собі в потрібний день.

греха и от смерти избавит. И не оставит душа ити во тму, и прочая. Сицевым образом, аще воспитаете чада ваша, истиннии будете родителие их,— не точию телесем, но и душам. Ибо телеси рождше я в мире естественне, душам родите богу нравно. Ему же, родителие, купно с чады вашими работайте усердно чрез вся дни живота вашего со страхом. Да мзду трудов ваших восприимите с радостию, во царствии его небесном.

Един от учителей искусных подает нам образ преполезный детскыя юности наставления сицев:

В первом глаголет седмилетии, да учат родителие чада си благая и чистая словеса, а не худая и скверная глаголати: праведная, а не ложная вещати: ибо, имже туком[1] нов сосуд исполнен будет, того вони из себе никогда избудет.

Во втором (глаголет) седмилетии, да учат я коемуждо художеству, да возмогут тем нуждная житию стяжати. Изряднее же, да соблюдают я от видения скверных: ибо, якоже несть лепо юным скверная глаголати, тако и видети. Дает вину[2] Аристотель, яко вся первая наипаче суть любима: и того ради, яже во первых зрятся, тем с вящшим удивлением присмотряются юним и твердо содержат я в памяти.

По втором же (глаголет) седмилетии, егда приимут разум благ и доволен, да учими будут страху божию, и мудрости, еже како богу жити, разумению же и искусству, како честно гражданствовати в мире.

В сия триседмичная лета, чесому юноша приложится, того и во старости удержится, по оному словеси: юноша по пути своему ходяй, аще и состареется, не отступит от него. Суть плодове во оградех, на них же что железом напишется младых, то во старости и вящше, и светлее, на себе изявляют: тым подобны суть юноши, ибо что приимут во юности, яко семя, то и во старости по себе явят, яко класы[3]. И каковыми яко древеса на весну цветы процветут, таковы во старости плоды сотворят...

Различная есть в человецех мудрость, слушателие православнии: ебть мудрость скотская, или мудрование плоти, о немже апостол глаголет сице: сущие во плоти плотская мудрствуют. Сия мудрость не точию несть полезна, но душегубна, ибо по томужде апостолу, мудрование плотское смерть есть. Чего ради, занеже мудрование плотское вражда на бога, закону бо божию не покоряется. Сию стяжут мудрость рабы похотей телесных, пленницы страстей плотских, сластей всяческих любителие, все жития си время во угождении плотстем изпуряющии.

Есть вторая мудрость мирская, юже наипаче стяжут сребролюбцы, и любочестием[4] содержимии людие, о сей святый учитель языка глаголет сице: аще кто мнится мудр быти в вас во веце сем, буй да бывает, яко да премудр будет (премудростию божиею), премудрость бо мира

[1] Жиром.
[2] Пояснює причину.
[3] Колосся.
[4] Честолюбністю.

сего есть буйство у бога [1]. Зде знаменати годствует, и увеститися всем лепо есть [2], яко не гаждаются [3] зде художества свободная: Грамматика, Риторика, Философия и прочая, яже зело суть полезна во гражданстве и к духовной премудрости пособственна; но обсуждается [4] зде разума естественного, художеством тех хитростию изощренного, божию словеси непокорство, егда кто, на естественныя вины взирая, божию не повинуется слову, та мудрость мира сего буйство есть у бога: ибо величайшее есть заблуждения начало, еже хотети божественная, и весма ум человеческий превосходящая, мерою человеческого разума мерити. Что подобно есть, аще бы сова хотела о свете солнца, всеконечно силу зрения ее превосходящем, суд творити. Еже аще кто разума своего остроту обращает на развращение правых, на помрачение истины, на поборение ляжи, на обиду немощных, на прехищрение неискусных, на гордость и лукавство, той мудрствует мирско, и буй есть у бога. Аще же кто весь разум свой и остроту его предреченными хитростми умудренную божию словеси покоряет и правды поборник содевается, купно же смиренно мудрствует, той не мирски, но божественне мудр есть: ибо египетская сокровища, на божественного создание обращает храма. Такови бяху вси учителие церковнии, между ними же Григорий святый, яко луна посреде звезд сияет: он бо от детства си, вдан быв от родители своею обыкновению хитростей предреченных [5], толико в них трудися и преуспеваше, якоже вся сверстники своя превыти ему, яко горе холмы. Не доволен же быв учением домашним, умысли морския преплавати пучины [6] во град афинский, иже во время то мати бяше всех учений свободных... Он убе дошед Афинейских училище, прилежаше хитростем высочайшым и прежде вся соученики своя в мудрости. Стяжа паки себе сверстника премудрости и благочестия, Василия святого, с нимже не во что ино упражняшеся, точию еллины, и самыя учители си ко благочестию приводити, и мирских учений совершенству обучатися. Сам богомудрый Григорий о себе глаголет ся: имехома глаголет два токмо пути дел и поступлений наших: един первейший и изряднейший, еже люди в церковь божию, наипаче учителие наши поганыя [7], приводити и истинну им Христа бога нашего показовати. Второй худший, еже в мирских учениих добрых мыслей искусство имети. Иная глаголет всякая дела оставляхома [8]: и прочым, о титлах [9] и достоинствах тщав-

---

[1] *Якщо хто з вас у цьому (земному) віці уявляє себе мудрим, той завжди цього (оскаженілий), бо мудрим він може бути тільки (не земною) мудрістю земною; мудрість же земна перед лицем бога — дикість (сказ).*

[2] Тут слід відмітити й зручно довідатися всім.

[3] *Не ганбляться.*

[4] Але тут маємо на увазі...

[5] *Привчанню (навичкам) до вищеназваних мистецтв (граматика, риторика, філософія).*

[6] *Задумав переплисти море.*

[7] Один — найперший і найкращий, яким можна обернути у віру людей, *особливо наших учителів невір'я.*

[8] Всякі інші цілі, каже він, ми залишали.

[9] *Листах.*

шымся, или родом, или учением хваливышымся, мы токмо о имени господа нашего Иисуса благоволихом и величахомся. Тоже само, яко нас христианы именоваху, паче всяческих достоинств и титл полагахом и тем самем паче Гигеса и Мида блаженны быти вменяхомся.

Есть же и третия мудрость, духовная, яже творит душу любезну господеви и обретаема точию в духовных, по глаголу апостола Павла: сущии по духу, духовная мудрствуют; и хранящим ю живот есть, по словести тогожде: мудрование духовное живот и мир, егоже нам живота и мира желая, апостол глаголет сице: сего ради и мы не престанем о вас молящеся и просяще, да исполнитеся в разуме воли его, во всякой премудрости и разуме духовном. Сей же разум, или мудрость духовная, есть трегуба [1]: сердечная, устная и делная. Первая сердца мудрость во *трием содержится: в покаянии* о гресех прешедших, во преобиждении [2] прибытков и в желании вечных благ... Вторая уст премудрость такожде во трием содержится: во исповедании грехов, во благодарствии [3] и в назидании ближних. Делная [4] же мудрость подобне во трием содержится: во отречении воли своея, во отсечении сластей плоти, в терпении противства мира сего...

Велие же древле благоразумных о том попечение бяше, да доброискусныя своим чадом учители обрящут. Иероним блаженный, единой честней жене, именованной Лета, сице чрез свое писание о воспитании дщере совещаше: учителя избери в летех благих, жития благочестного и учения. Александр великий, вселенныя покоритель, зело радовася и приветствова себе [5], яко в то время дадеся ему жити, внегда преславнейший всех любомудрых Аристотель живяше и учаше, и ему самому наставник дадеся. Феодосий царь, попечение имея отеческое о сыну си Аркадии и Онории, написа ко Гратиану царю послание, моля его, да пошлет ему в Царьград изрядньйшего некоего во благочестии и мудрости мужа, наставления ради сыну его. Гратиан же написа о том епистолию к Дамасу папе: иже посла дивне благочестивого и ученого мужа Арсениа. Не довольно быти непщева [6] царь Феодосий, еже царство множеством всяческих богатств кипяще, наследие сыпома дати своима: тщася к тому благонравием и благочестием прежде обогатити я: темже вручая чада си Арсению богомудрому, рече ему: отселе ты паче отец будеши сима отрокома, нежели аз. Оле любительства добронравия! Оле добродетели царского достойныя сана! Сию царственную добродетель подражающа, преподобный Ксенофонт и преподобная Мариа, не изыскавша благочестного учителя в дом свой, чада сиди во Вирит к таковым учителем посласта.

(Демков, Русская педагогика. Опыт педагогической хрестоматии, 1898).

---

[1] Трояка.
[2] *Презирство до наживи.*
[3] У висловлюванні подяки.
[4] Практична.
[5] Поздоровляв себе.
[6] Цар Феодосій вважав недостатнім дати своїм синам у спадщину царство, яке кишить великою кількістю всяких багатств...

ЄПІФАНІЙ СЛАВИНЕЦЬКИЙ [10]

«ГРАЖДАНСТВО ОБЫЧАЕВ ДЕТСКИХ»

(Друга половина XVII ст.)

1) *Вопрос*: Чин наказания детского колико части имать?

Ответ: Три наипаче, первая есть еже младому уму семя благочестия христианского пояти, вторая — еже учения свободная любити и их учитися, последняя — еже о первых жизни своея начатков благолепным обычаем обучатися.

2) *Вопрос*: Что есть гражданство?

Ответ: Есть обычаев добросклонность и человекопочитательство.

3) *Вопрос*: Почему знати то гражданство обычаев?

Ответ: По уму добре умеренному.

4) *Вопрос*: Ум же умеренный откуда знати?

Ответ: От очес, от бровей, от чела вкратце рещи от лица и от всея телесе шпостаси.

О нравах на срстени [1]

126. *В.*: Что творити имать детище, аще кто е на пути чести достойный срящет?

О.: С пути уступити, шапку честно сняти, аще же славный человек или достоинства яковаго будет имать, тому поклонитися.

127. *В.*: Приличествует ли детищу сице мысли в себе, егда с ким честным на пути сретится, к чему мне пригодится сей незнаемый?

О.: Не приличествует, понеже сию честь не человеку, но богу воздаем, иже противу лицу стару востати повеле и начальником или иереем сугубую честь воздаяти.

128. *В.*: Егда убо и язычники, идеже он гдьствует [2], должно есть чествовати?

О.: Должно есть, ибо (яко святый Павел глаголет) мы должны есмы честь творити всем, им же должна творитися: в сих словесех заключается и язычников началство, и Петр святый глаголет, яко долженствуем быти послушни не точию благим господем, но и злым.

129. *В.*: Кому же долженствуем честь первую по бозе воздавати?

О.: Родителем и учителем: овым, яко на свет ны породиша и ради нас многия труды и скорби подяша [3], сим же, яко мысли наша изрядную часть человеческую с великими трудами учат и чистят.

130. *В.*: Аще убо се есть человеколюбие, еже сверстники своя взаим честию предваряти?

О.: И зело есть, понеже Павел святый пища учит, еже честию друг друга болше себе творити, аще бо равного или меншого шапкою [4]

---

[1] При зустрічі.

[2] Знаходиться.

[3] Підняли.

[4] Якщо перед рівним собі або меншим ми першими знімемо шапку або віддамо честь.

(яко глаголют) или честю предварим сим не будем последняшни, но паче добронравши.

131. *В.*: Како беседовати детище с болшими?

О.: Яко с равными любезно и дружески глаголати имать, так с большими честно и кротко: титлу [1] достоинства им приличную част имать усугубляти; и не имать отити от них, дондеже отпущение вс мет или от них будет отпущен.

132. *В.*: Пристоит ли книги или шапку под пазухою держати

О.: Не приличествует, дабы еси не носил [2] (яко Горати глаго лет) связкии хартии под пазухою, яко поселянин ягняте или пияна баба клубков краденыя волны, но просто шапку в руках держати.

133. *В.*: В беседовании с людми где очеса имут зрети?

О.: На глаголющего с тобою имут зрети, яже имут быти приятныи и просты и от них же ничтоже гордое и нечестное да явится, такожде убо семо и овамо очесы обращати знамение есть легкомыслия, в землю же зрети есть знамение злыя совести: кривозрети есть знамение гнусающаяся некиим.

134. *В.*: Каковым названием кого имать сретати, егда с кем беседует?

О.: Честным, аще же невесть титли сущия люди ученыя называти будет учителий, чести достойныя люди славныя незнаемыя будет называти, егда вся себе равныя, называти имать братию и другии.

135. *В.*: Кия вещи в беседовании мерзки бывают?

О.: Лице разными подобии (яко некоему протеусу [3]) изменяти, нос смарщивати, чело навесити, брови подвышати, устне выставляти, уста разевати или сжимати, главою потрясла, власами трясти, без вины кашляти, покрякивати, главу почесывати, во ушесах угабляти, нос вытирати, по лицу потиратися, тыл у главы поглаживати, рамена расширяти, главы повертыванием на нечто носоизваляти, киванием главы втыл звати кого, краткоже глаголя поставою или киванием или некоим маанием с людьми глаголати.

136. *В.*: В беседовании с людми кия вещи зело бесчестны суть?

О.: Раменами шагати, перстами пребирати, с ноги на ногу шататися, всем телом прекланятися, речь кому пресецати первее, неже совершит ю.

137. *В.*: Каков долженствует быти глас?

О.: Приятный и тихи, некрикливы ниже понижен, даже бы ко ухе не дошел соглаголящему [4] тебе.

138.: *В.* Каково имат быти глаголание?

О.: Нескорое, дабы разума не предваряло, но протяжено и яв-

---

[1] Титул, найменування.

[2] Щоб ти не носив (як каже Горацій) зв'язані звитки за пазухою, як селянин ягнят або п'яна баба клубки краденої вовни.

[3] В міфології греків Протей — морський бог, який мав здібність набирати, ва бажанням, всіляких образів.

[4] Не галасливий, але і не настільки тихий, щоб він не доходив до слуху того, хто з тобою розмовляє.

ственно и раздельно, еже природное заикивание и повторение словес направляти обычей[1].

139. *В.*: Како детище (аще сего потреба случится) вещь какову, стыд или мерзость приносящую, именовати имать?

О.: Ону стыдливым окружением слова[2] назначенует, сию же, прощение взем, повест.

140. *В.*: Еже аще хотел бы еси в умолчании или в потаении имети, кому имаши ввырити[3]?

О.: Никому: понеже смешно есть, еже надеятися от кого молчания, его же сам в себе удержати не мог еси.

141. *В.*: Что же наипаче дружество соединяет и приятство хранити обыче?

О.: Обучение доброты, единыя вещи хотети и не хотети, общее благоволение, нравы всех человек носити и терпети, самолюбия не имети, не возноситися вышше иных, веры и знамения дружества древнего не вредити, благодеяния всегда памятствовати, приятелю усердно служати и угождати.

О обычаех во училищи и како слушати чтения

143: *В.*: Во училищи како должнствуют пребывати дети?

О.: Должнствуют любити молчание и воздержание; никиим шептанием и беседами невежливыми пресецати чтения; стерещися должни, да не восприимут достойного наказания: егда будут наказуеми в должностях своих, гордо да не отвещавают и влекутся всякого возвышения и злобе словес или досады; облекутся же во остроумие охотное и податное ко учению, всегда прилежно ушесы готовыми да слушают, проповеданому им усердно да внемлют, иже им учитель повесть да не препустят мимо ушес и еже услышат, яко некое сокровище.

144. *В.*: Что должен речи юноше многословному и неприлично нелеглаголивому?

О.: Не стыдитися ли (рече) из слоневых влагалиц меч свинцовый вынлачати.

145. *В.*: Что должнствуют творити дети, егда из училища отпустятся?

О.: Скоро в дом да спешат; не бегом потекут, яко усмошевцы спешащии на торжище; не должнствуют воплствовати, яко оный стентор; ниже мятеж некий творити, аки неистовствующии кони, егда выграться им; ниже паки бегати подобает, яко скоту, семо и овамо; аще что в дому повелится им творити, должни то усердно и без роптания творити и содеяти, ко учению же паки не чрез понуждение, но усердно да возвратятся.

---

[1] Як прийнято виправляти природне заїкання і (непотрібне) повторення слів.

[2] Першу позначити соромливою алегорією (натяком)...

[3] Довірити, повірити.

О игрании

146.: *В.*: Что потребно во игрании честным?

О.: Благая мысль и умерение, не лесть, не лежа, не упорство, еже свары рождает, но мир — всякого блага мати.

147. *В.*: Чесо ради попущается играние?

О.: Утешения ради и отрады смысла ученми трудженного, а не ради некоего приобретения.

148. *В.*: Что украшает играние?

О.: Постоянство, честное веселие, борзость, крепость смысла, чинелюбовь общая играти истинно и праведно ти, яко глаголют верно добротою и не кознию или ухищрением во игре тобе ждати.

149. *В.*: Кия игры заповеданны суть?

О.: Всякое костырство кости, карты, купание в воде.

150. *В.*: Кая же убо упражнения суть честная и детем приличная?

О.: Кубарь, мечик, кики, обучению телесе в труды, скоротечение, италийский мечик и нравыскакание различных скакати, яко коник или саранча травная, скакати обе нозе совокупив и на единой ноге и прочая.

151. *В.*: Кое же убо собственнейшее есть одоление?

О.: Самого себе победити, сего ради зело вяще есть уклонитися упрямства, нежели победу взяти.

152. *В.*: Где наипаче познавается естество или острота детская?

О.: *В* игрании, понеже ему же летити, ему же лгати, ему же сваритися, гневатися, насилствовати, тщеславитися, кичитися естество есть приклонно: зде вред инаврение (sic!) естественное является.

153. *В.*: Кия же вещи детския естны и во игре приличны суть?

О.: С никим любопретися, егда же лучится прити к свару изваляти, паче победитися, нежели венец одаления взяти, или возложитися на рассуждения людей, а что друг изобрящет, не быти против тому никакова начинати мятежя, ниже воплыствовати[1], не крамалитися[2], никому же тщеты творити сего ради, брате, егда хощеш играти или ино что творити, помни словеса святого апостола Павла: всяка ярость и напыщение, и гнев, и вопль, и злословие да отымется от вас со всякою злобою.

154. *В.*: Чим убо бывает игра утешней?

О.: Егда с неумеющими играя, аще и можеши всегда побеждати, даси им времени победити тя, или, еда с хуждшим играя не пометуеши, яко честней еси онаго.

155. *В* :'Кия убо игры мусикии суть приличнешия?

О.: Любити мусикию, сладкопение и игранием на органех всяких остроту ума обучати.

156. *В.*: Подобает ли детищем играющим ставити пенязи, пера, книжицы, завязки и прочая?

О.: Много сие на дети, понеже сие к татбе окно отверзает и на злая дела обыче быти подущение правом детским.

[1] Плакати.

[2] Не бути лукавим.

157. *В.*: Аще есть благочестно, еже у родителей украсти и глаголати, яко не есть грех?

О.: Зело злочестно есть, сего ради глаголет Соломон: хищай отца или матерь и мнит не грешити, сей общник есть мужеубийцам.

158. *В.*: О что убо дети играти будут?

О.: Погубивый по совещанию да сотвори, еже повелит ему победивый его: или храмину уметет, или на руце воды принесет, или стихи некия на памет прочтет, или по совещанию в лопянове венце походит, или ино что сицевое да сотворит.

(Б у ш, Памятники старинного русского воспитания, Петроград, (1918.)

ПРИВИЛЕГИЯ МОСКОВСКОЙ АКАДЕМИИ [11]

(1682 р.)

... «Мы великий государь... тщахомся[1] врученное нам царство право правити и должности царские совершати. От них же есть первая и величайшая должность охранение восточные православные веры и тоя о расширении промышление. Та же той подобная о благочинном государства управлении и о защищении имети тщание. Знающе же убо едину оных и прочих царских должностей родительницу и всяких благ изобретательницу и совершительницу быти м у д р о с т ь: ибо оною паче иных всех образов слава божия умножается, православная наша восточная вера от злокозненных еретических хитростей в целости сохраняется и расширяется; варварские народы богознанием просвещаются; правоверные же ко известнейшему познанию догматов веры достизают и очищения совести хранити научаются. Тоюжде вся царствия благочинное расположение, правосудства управления и твердое защищение и великое распространение приобретают. Сокращенне же да речем: мудростию во вещах гражданских и духовных познаваем злое и доброе. Злое — да от него уклонимся; доброе же — да ему последуем. И желающе за пребывание с премудростью нам великому государю присно быти, ни о чесом же тако тщание наше сотворяем, яко же о изобретении премудрости, с нею же вся благая от бога людем дарствуются...

Того ради... благоволим в царствующем нашем и богоспасаемом граде Москве при монастыре премудрости и смысла подателя всемилостивого Спаса, иже в Китае на Песках, нарицаемом Старый, на изыскание[2] юных свободных учений мудрости и собрания общего ради от благочестивых и в писании божественном благоискусных дидаскалов, изощрения разумов, храмы чином[3] Академии устроити; и по оных хощем семена мудрости, то есть науки гражданские и духовные, наченше от грамматики, пиитики, реторики, диалектики, философии разумительной, естественной и нравной, даже до богословия, учащей вещей божественных и совести очищения, постановити.

[1] Стараємося.
[2] Дослідження.
[3] Будинку (установи, закладу) порядку (типу) Академії.

При том же и учению правосудия духовного и мирского и прочим всем свободным наукам, ими же целость Академии, сиречь училищ, составляется быти. И в ней всему чину академическому, иже чин начнется и нашим царским рассмотрением по совету с отцом нашим и богомольцем святейшим патриархом усудится, постановится и утвердится; и оному во всякой целости не-порушно содержатися. Блюстителю же того дела и учителем подобающее учреждение сотворити, заповедающе всем, иже требуют ума, да придут тамо и ядят хлеб слова божия, и пиют вино рассуждения без всякого сребродаяния туне.

И того ради во вечную оного добропохвального нашего царского дела крепость и утверждение, и от всяких еретиков и ересей православные нашей восточные веры охранение, сице царским нашим словом неизменно поставляем и вечно утверждаем:

1. Ради того училища вечного утвердительства, за основание полагаем на житие блюстителю и учителем монастырь Спаса, иже во граде Китае близ Неглинских врат. На устроение же училищ по чину Академии земли подле того монастыря... и того училища блюстителю и учителем на довольное и лепотствующее[1] препитание и нужных исполнение к оному Спаса монастырю жалуем, придаем во вечное время [монастыри, волости, пустоши]...

2. [Право брати пожертвування и володіти ними.]

3. Во училище же нашем быти установляем блюстителю и учителем, благочестивым и от благочестивых родителей рожденным и воспитанным во православной христианской восточной вере российского и греческого народа...

4. [Про вірну службу наглядача і вчителів.]

5. Сему училищу быти общему и всякого чина, сана и возраста людем, точию[2] православные христианские веры, приходящим ради научения, без всякого зазора свободному, в нем всякие от церкви благословенные благочестивые науки да будут. А от церкви возбраняемых наук, наипаче же магии естественной и иных, таким не учити и учителей таковых не имети. Аще же таковые учители где обрящутся, и оны со учениками, яко чародеи, без всякого милосердия да сожгутся.

6. Указ наш царский непорушно полагаем, еже бы ни единому кому зде в царствующем граде Москве и в прочих нашея державы градех, разве[3] сего от нас учиненного училища, в своих домех греческому, польскому и латинскому и прочим странным[4] языкам без ведомости и позволения училищ блюстителя и учителей домовых учителей не держати и детей своих не учити, точию в сем едином общем училище да учатся, во еже бы от разных домовых учителей, паче же

[1] *Добропристойне, привабливе.*
[2] Тільки, виключно.
[3] Крім, за *винятком.*
[4] Іноземним, чужим.

от иностранных и иноверных, противности каковой либо вере нашей православной не внестися и не быти разногласию...

7. [Про звільнення учнів від загальної підсудності в справах, крім убивств.]
8. [Про внутрішньоакадемічний суд.]
9. [Про нагороди за добру службу вчителів і про порядок переходу їх на іншу державну службу.]

10. Аще же которые люботрудние[1] отроцы сего предрагого сокровища, то есть мудрости, по грамматической хитрости и прочих наук свободных, аки из недр земли злата, из различных диалектов писаний, наипаче же Славенского, Еллино - Греческого, Польского и Латинского, потщатся изыскивати прилежно; и оным за их в науках тщание, за свидетельством училищ блюстителя и учителей, от нас, великого государя, имать быти достойное мздовоздаяние. А по совершении свободных учений имуть быти милостивно пожалованы в приличные чины их разуму, и наше царское особое воспримут, яко мудрые, щедрое милосердие. А не научащихся свободным учениям, всяких чинов людей, детей их, разве благородных, в наши государские чины, в стольники, в стряпчие и в прочие, в ня же от нас великого государя жалуются благородные ни за какие дела, кроме учения и явственных на войнах и в иных государственных, нашия государские части ко умножению и государства к расширению соделаний, не допущати.

11. Иже имут, из разных стран, в наше царствие, разных вер и ересей ученые свободных наук люди приезжати ради каких - нибудь вин и восхощут в нашем царствии жити: и оных в вере рассмотрения силу даем блюстителю училищ от нас устроенных, и учителем, и свидетельство от них даяти; и кто по их свидетельству каковыя за своя науки чести, или жалования, или достоинства годен, и тем по их свидетельству совершати, а о них же они судят, яко не суть годны в нашем царствии, ради в вере нашей развращения быти, и оных абие из нашего царствия, яко негодных здешняго пребывания, из царствующего града выслати за пределы нашего царствия. А без свидетельства училищ блюстителя и учителей иностранным ученым людям, в наше царствие приходящим, в их учениях словесных и письменных, яже имут быти восточной нашей православной вере и церковным преданиям противны, никому им во оном не верити, и им не согласовати, и до нашея царския милости и жалования таковых не допущати. И нашего царского величества державы всяких чинов духовным и мирским людем никому таковых у себе в домех не держати и их никаковым образом не защищати, дабы вси знали наше царское в православной вере крепкое и, за сохранением божиим, никоим либо образом зьблемое пребывание и тоя, яко зеницы ока, хранение.

12. Блюстителю того училища и учителем при достойной их и подобающей чести[2] даем нашим царским повелением силу, еже бы им крепце наблюдати, дабы от противно святыя нашея православныя

[1] Хто любить працю.
[2] Крім даних їм пошан даємо право міцно дивитись, щоб...

веры мудрствующих, всякого чина людей, каковыя в вере противности и распри и раздоры не являлися; аще же явятся, и оных блюстителю нам великому государю изъявляти [1] и их веры и святых отец древняго церковного предания противности предлагати [2], нам же с советом святейшего патриарха таковым противником, или в противстве веры и церковных преданиях подозренным со блюстителем училищ и учительми в вере и церковных преданиях состязания весьма не давати [3]. И нетако божественная и святых отец наших писания толкующих, якоже толкует истинны и всякия веры достойный толковщик, святая наша восточная соборная и апостольская церковь, словес их и рассуждений никако же приимати и никому того никоим образом ни яве, ни тай творити [4], не допущати, ведяще, яко сумняйся в вере, не имать спастися.

Творящим убо или глаголющим православной нашей восточной вере и церковным преданиям противная, нашего царствия всякого чина иностранным и иноверным людем зде живущим, за достоверным свидетельством блюстителя училищ и учителей, дая им во оном веру, нашим царским повелением запрещати и смиряти, и достойным градским судом таковых, яко хулителей нашея восточныя святыя веры и церковных преданий целость терзателей, без всякого помилования судити; во еже бы всякому ведя наше царское крепкое в православной нашей вере и в преданиях церковных утверждение и о защищении тоя присное, усердное, крепкое промышление, никто же когда коимлибо образом восхоте оной делом и словом противен быти и укоризну каковую той приносити.

13. Из разных вер и ересей к нашей православной восточной вере *приходящих и ону приемлющих*, всех вписати в книги и отдати блюстителю училищ со учительми, дабы они их в хранении нашея православныя веры и церковных преданий наблюдали, и кто из них како житие свое в пей препровождает, и крепко ли и цело ону и церковная предания содержит, известие имели. Аще же кто из новопросвещенных не цело храняй православную нашу веру и церковныя предания явится, и такового в дальные наши грады, на Терек и в Сибирь ссылати. Аще же кто явится в держании своея прежния веры или ереси, из нея же пришел есть к православной вере, а нашея веры в хулении, и таковый да сожжется без всякого милосердия.

14. И о сем им блюстителю со учительми тщатися крепце, еже бы всякого чина духовным и мирским людем волшебных и чародейных и гадательных, и всяких от церкви возбраняемых богохульных и богоненавистных книг и писаний у себя никому весьма не держати, и по оным не действовати, и иных тому не учити. А у них же таковыя книги, или писания ныне суть, и оным таковыя книги и писания сожигати, и никаких бы волхвований и чародеяний и гаданий впередь не держати. Такожде и неученым людем свободных учений никому

[1] Повідомляти, доносити, виявляти.
[2] Протилежне (що суперечить) вірі й перекази присилати.
[3] Дуже багато суперечок (дискусій) не дозволяти.
[4] І нікому того ніяк (тлумачень і міркувань) ні явно, ні таємно...

польских, и латинских, и немецких, и лютерских, и кальвинских, и прочих еретических книг у себя в домех не держати и их, за неимением довольного рассуждения и ради в вере нашей усомнения, не читати, и нигде никому из оных еретических книг и их восточной нашей православной вере и церковным преданиям противных толкований состязаний не имети и подлогов не подлагати; зане обычай есть прелестником[1], яко они, таковые подлоги подлагая, глаголют, еже они то творят не ради в вере и церковных преданиях усумнения, но чином наукотворного состязания[2]. И таковыя книги еретические сожигати или к блюстителю училищ и учителем приносити. Аще же кто сему нашему царскому повелению явится противен и отныне начнет кто от духовных и мирских всякого чина людей волшебныя и чародейныя и гадательныя и всякия, от церкви возбраняемыя, богохульныя и богоненавистныя книги и писания у себя коим ни буди образом держати, и по оным действовати, и иных тому учити, или и без писания таковыя богоненавистная делеса творити, или таковыми злыми делами хвалитися, яко мощен он таковая творити; и таковый человек за достоверным свидетельством без всякого милосердия да сожжется. Аще же кто свободных учений неискусный имать польские, и латинские, и немецкие, и лютерские, и кальвинские, и иные еретические книги в доме своем имети, и их читати, и из них состязание имети, и подлоги на усумнения нашея восточныя веры и церковных преданий подлагати; и таковых предаяти казни, смотря по их вине, нещадно.

15. Аще кто от чуждоземцов и русских людей при пиршестве, или во ином каковом ни буди месте, при достодолжных свидетелех, православную нашу христианскую веру или церковная предания хулити и укорительная каковая словеса о ней глаголати имать, и таковаго на суд во оном деле отдавати блюстителю училищ со учительми. И аще кто в хулительстве нашея веры, или церковных преданий во укорительных словесах по суду явится, или во отрицании призывания святых в помощь, и святых икон поклонения и мощей святых почитания обличится, и таковый без всякого милосердия сожжен да будет.

16. Иже в наше православное царствие из иных стран приходят люди восточныя веры, и аще кто из оных, ради какового ни буди *случая, оставя православную веру, и примет веру римскую, или* лютерскую, и кальвинскую, или иную какую ересь, или кто из них будет в римския веры, а, в наше царствие пришед, примет лютерскую, или кальвинскую, или иную какую ересь, и таковый, аще истинно во оном деле обличится, иже был нашея восточныя православныя веры, и той да сожжется; а иже был римския веры, и той да накажется градским судом, и в ссылку да сошлется.

17. Государственную нашу вивлиофику[3] в сохранение предаем блюстителю училищ со учительми, и оной нашей вивлиофики при том нашем училище вечно быти утверждаем.

[1] *Облесників, спокусників.*
[2] У порядку наукової суперечки.
[3] Бібліотеку.

18. Строение же того училища достойным образом Академии нашею царскою казною да строится; и того хранение и о целости его промышление наше царского величества ныне и впредь текущая времена да будет...

Аще же кто по нас великом государе явится, не бойся бога и церкви божией и православному нашему царствию добра не желаяй, ученый ненавистник, завистник или пакостник, и яве или тай[1] сему делу божию препинаяй[2], и от нас великого государя се наше утвержденное постановление в чем нарушаяй, или противность сему привилегию каковую привносяй, и таковому сама всемогущая десница божия, премудрость, местница[3] в сем и в будущем веце да будет, и гнев господень да поженет[4] и во вся дни живота его, дондеже рассыпатися костем его при аде...

(«Древняя российская вивлиофика», вид. Новікова, т. VI).

[1] Тасмно.
[2] Що перешкоджає.
[3] Мстивиця.
[4] Переслідує.

ПРИМІТКИ І ПОЯСНЕННЯ ДО ПЕРШОГО ВІДДІЛУ

[1] **Літописи** — основне джерело історичних відомостей про стародавню Київську Русь. Серед численних літописних списків, які дійшли до найпізніших часів, списків, сучасних подіям X — XIII ст.ст., не збереглося. Найбільш старими з тих, що збереглися, є списки: Лаврентьевський, виникнення якого відносять до 1377 р., Іпатьевський — XIV — XV ст.ст., і Новгородські — XV ст. Саме в цих списках ми і знаходимо відомості про Київську Русь X — XIII ст. ст., запозичені з стародавніх, що не збереглися; проте ці відомості при запозиченні дуже змінені. Історико - критичне вивчення літописів в історичній науці Росії почалося із середини XVIII ст. і викликало серед істориків (*як* цього, так і наступного століття) двояке ставлення до них.

Одні, як, наприклад, Татіщев, Карамзін, Погодін, Бутков та інші, ставилися до літописних відомостей з великим довір'ям і запозичені звідти фактичні дані вважали можливим видавати за справжню історію. Інші, як, наприклад, Шлецер і Каченовський, сумнівались у вірогідності літописних переказів, і, зокрема, для «грубих і неосвічених» сучасників X — XIII ст.ст. заперечували навіть саму можливість складання такого великого літопису як «Повесть временных лет», приписувана монахові Нестерові.

Ці тривалі і вперті незгоди торкнулися також і літописних вістей про стародавньоруську освіту. Частина дослідників, які зацікавилися даними вістями (наприклад, Лавровський, Миропольський), поставилась до літописного тексту не тільки з цілковитим довір'ям, а й постаралася дати йому тенденційне розширювальне тлумачення. «У вірогідності вістей (Лаврентьевського літопису під 988 роком) нема ніякої підстави сумніватися»,— писав Н. Лавровський в своїй дисертації «О древнерусских училищах» в 1854 р. і, звертаючись до самого тексту вістей, заявляв: «З наведених вище слів літопису Нестора ясно видно, в якому обсязі повинно розуміти розпорядження Володимира щодо заснування училищ; з *них ясно видно, що воно мало силу не тільки для Києва*, а в однаковій мірі і для інших міст тодішньої Русі... Ці училища, напевно, збудовані були за зразком візантійських. Тільки такі училища при постійному нагляданні над ними князів і духівництва могли встановити на міцних основах народну освіту, сприяти якнайшвидкішому її поширенню і забезпечити *собою постійно повний склад духівництва*». Ще далі *в прийнятті* і тенденційному тлумаченні короткого літописного тексту пішов С. Миропольський («Школа и государство», 1910 р.), який твердив, що найважливішими рисами «вчення книжного», встановленого Володимиром, були: а) релігійно - виховний характер народної освіти, б) всестановість і в) загальність поширення письменності, яка *становить* «*визначний результат цієї першої спроби обов'язкової* освіти в Росії».

Набагато іншу картину давньокиївської освіти розкривають перед нами історики, які критично використовують літопис. Відмовляючись від будь-якої опори на пізніші, невірогідні літописні вісті про Київську Русь (наприклад, на вісті про педагогічну діяльність київського митрополіта Михайла), ці історики обмежують і розуміння цих старовинних вістей, до числа яких слід віднести вісті 988 і 1028 рр. «В писемних пам'ятках домонгольського періоду,— каже, наприклад, Голубинський («История русской церкви»),— нема жодної згадки про урядові школи. Коли б вони існували, то відкривали б і нові, і про відкриття хоч би однієї - двох з них було б записано в літописах; але таких записів ми не зустрічаємо». У світлі цієї критики легенда про «обов'язкове

державне навчання», в Київській Русі відпадає, і літописні вісті про училища дістають значення лише як вісті про навчання, організоване церквою. Чи набуло останнє характеру скількинебудь організованих училищ, чи було звичайним навчанням грамоти при церкві — про це достатніх даних нема.

[2] Володимир Всеволодович, на прізвисько Мономах (1053—1125), спочатку князь Смоленський і Чернігівський, з 1111 р.— великий князь Київський. Намагався об'єднати під своєю владою дрібних князів, що ворогували між собою, для спільних воєнних дій проти половців і на захід. Досягнуті щодо цього успіхи створили Мономахові положення майже единодержця і оточили його ім'я різними легендами, які пов'язували походження його влади в кревністю і даруванням візантійських імператорів (звідси вінець пізніших московських царів добув назву «шапки «Мономаха»).

«Поучение князя Владимира Мономаха детям» знаходиться в Лаврентьевському списку літопису під 1906 р. Обставини його написання не цілком ясні. «Седя на санех» одні дослідники тлумачать як вказівку на те, що своє повчання Володимир писав у дорозі. Але інші дослідники, спираючись на те, що повчання має характер звичайної в ті часи «духівниці», пов'язують його з готуванням Володимира до смерті і тлумачать слова «седя на санех» як вираз звичаю класти вмираючу людину в сани «для отправления в длинную дорогу». З боку змісту повчання не цілком оригінальне і має очевидний зв'язок з рядом «повчань» (Ярослава та інших), що з'явилися раніше на Русі, але воно в ряді подібних документів є безперечно найповнішим і найяскравішим виразом ідеологічних тенденцій правлячої верстви Русі X — XIII ст.ст. Уважний філологічний аналіз повчання дозволяє розрізняти в ньому до семи частин, що з'явилися мабуть у різний час і з різних обставин. Серед цих частин до «повчання» у вузькому й точному значенні цього слова треба віднести тільки те, що випливає із слів «сии словца прочитаючи, дети моя, божественная похвалите бога, давшего нам милость свою и се от худого моего безумья наказанье».

[3] Архієпископ Геннадій був одним з перших ставлеників Москви в Новгороді і управляв Новгородською єпархією в період з 1484 до 1504 р. При здійсненні московської політики зіткнувся з місцевою ідеологічною опозицією, так званою «єресью жидовствующих», яка спиралась у своїх основах на деякі раціоналістичні течії Заходу. Спроба Геннадія боротися з «єретиками» ідеологічними засобами церкви була марною, бо в наслідок відриву Русі від Візантії і тривалої ізоляції від зносин з Заходом (після татарського завоювання), російське православне духівництво втратило свою освіченість і нічим майже не підносилось над неписьменною масою «мирян». Цим і викликані були турботи Геннадія про заснування училищ у першу чергу для духівництва. В зв'язку з цим написано було і дане послання. Не сподіваючись, проте, подолати своїх противників з допомогою освітніх засобів, Геннадій заважав соборного суду над єретиками, «чтобы их казнити, жечи и вешати», бо «люди у нас простые, не умеют по обычным книгам говорить». І коли собор відбувся, Геннадій за прикладом «шпанського» короля «сатанино воинство» єретиків передав справжньому ауто - да - фе.

[4] Під ім'ям Стоглавого відомий собор, який відбувся в Москві в 1551 р. «во исправление церковного благочиния, государственного управления и всякого земского строения». Скликаний Іваном Грозним, собор завершив собою довгий ланцюг заходів московського уряду по правовому оформленню молодої Московської держави і систематизації «основ» і «начал», що стосуються сюди. Головним завданням собору було «соборне уложить и утвердить обиход жизни по правилам св. апостол и св. отец и по прежним законам праотеческим». Постанови собору, вібрані в одну книгу, згодом поділені були на 100 розділів, що закріпило відповідну назву як за книгою, так і за самим собором. Собор визнав необхідність освіти духівництва і мирян і порушив питання про відбудування училищ, які раніш були на Русі. Собор закріпляв «древлее российское благочестие», «воссиявшее» колись у Київській Русі, але яке з того часу настільки відійшло від свого грецького оригіналу, що при стиканні з ним в ньому не пізнавали «своєї віри» навіть самі греки. Природно, що бути знаряддям дальшого зміцнення і розвитку Московської держави така ідеоло-

гічна система не могла. Церковно - реформаторські заходи в середині XVII ст. ввели нанівець юридичне значення постанов «Стоглава». А втім, слід, залишений ним у практиці і теорії виховання, помічається в межах не тільки XVI і XVII ст.ст., а і в пізніший час.

[5] Дані про школи майстрів грамоти XV — XVII ст.ст. цікаві не тільки тим, що на фоні відсутності в Московській державі регламентованої шкільної сітки вони відтворюють основний заклад цього часу по навчанню грамоти; цікаві картини роботи «майстрів» грамоти майже цілком можна віднести і до тих шкіл грамоти Росії XIX ст., художній опис яких дав Л. Толстой у статті «О свободном возникновении и развитии школ в народе». Засудивши цю форму школи з дидактичного боку, Толстой не обійшов її, проте, при розробці свого організаційного плану народної освіти в 1874 р. Школа грамоти, як засіб до розв'язання завдань народної освіти, в кінці XIX ст. виступає також у реакціонера Рачинського і у народників 90 - х років (Пругавін та інші).

[6] «Домострой» — пам'ятка старовинного руського побуту, який склався ще на початок XVI століття. До нас дійшли дві редакції цієї пам'ятки: більш рання і повна — новгородська і більш пізня і скорочена — московська. За доданим до останньої «Посланием и наказанием от отца (Сильвестра) к сыну (Анфиму)», авторство «Домостроя» дослідниками було приписане московському благовіщенському протопопу Сильвестрові, відомому радникові Івана Грозного в його молоді роки. Помилковість цієї думки можна вважати доведеною, і Сильвестрові крім написання «послания» повинна бути приписана тільки робота по скороченню повної новгородської редакції і пристосуванню тексту до московських звичаїв. Як і «Поучение Мономаха», «Домострой» відтворює перед нами ідеологію світської частини правлячого класу Росії того часу. Пройнята засадами християнсько - церковної ідеології (в її «древлерусской», систематизованій «Стоглавом» формі), пам'ятка в цілому ряді місць відходить, проте, від принципу християнської аскетики, як критерій оцінок бере «мирський», тобто земний добробут і приковує думку читача саме до проблеми організації господарства й домашнього побуту заможної сім'ї, а не до «спасіння душі». Проте, у вузьких межах дому «Домострой», при наявності догматичної опори на один лише звичай стародавньої старовини, встановлює ту ж похмуру обстановку суєвірства і застою, яку в загальнодержавному масштабі встановив «Стоглав». Між цими двома пам'ятками і зв'язаною з ними практикою виховання є цілковита єдність, чим зумовлена також і спільна їх доля: втрата юридичного значення з середини XVII ст. і зберігання в побуті відсталих верств населення аж до XIX ст. З боку змісту «Домострой» поділяється на 27 розділів, і їх послідовність відтворює перед нами цілий ланцюг виховних впливів. Цей ланцюг бере початок від церкви та її авторитетів (розд. XIV «Како чтити детям отцов своих духовных и повиноватися им»), через домохазяїна — батька сім'ї вона доходить до його дітей (розд. XV, XVI, XVII), до дружини (розд. XXIX) і замикається дворськими людьми (розд. XXII, XXXV). Ряд тем, зачеплених в «Домострої», наприклад питання про виховання «вежества», знайде собі відбиток і в педагогічній літературі XVIII ст. («Юности честное зерцало» і «Про обов'язки людини і громадянина»).

[7] Після того, як Київська Русь втратила політичну самостійність (XIII ст.), західні князівства, що входили до її складу (Галицьке, Волинське, Сіверське, Полоцьке та інші), почали зазнавати на собі міцний воєнний тиск з боку Литви і після нетривалого періоду залежності від неї разом з останньою були включені до складу об'єднаної Польсько - Литовської держави (кінець XIV ст.). Розвинений станово - феодальний устрій Польщі почав досить швидко передаватися і українсько - білоруському населенню названих західних князівств. Земле-власницькі верхівки цього населення дістали привілеї польської кріпосницької шляхти і поспішили перейняти від неї також і ту освіченість, останнім джерелом якої був католицький Рим. Низи сільського населення, що стали перед перспективою кріпосного закабалення, навпаки, почали боротьбу за свою національну незалежність від Польщі. Національний рух XVI ст., що дедалі розширявся, знайшов військово - політичну підпору у масі козацтва, військова організація якого на цей час також віткнулася з польським урядом (зокрема

в зв'язку з його спробою включити козаків до складу регулярної армії); ідеологічною підпорою руху стало східно-християнське православ'я, поширене серед населення ще з часів Володимира і Ярослава.

На початок XVII ст. політична і зв'язана з нею ідеологічна боротьба на території українських і білоруських областей була вже у повному розпалі. Сторона, що оборонялася, протиставила наступові католицької церкви і освіченої уніатської верхівки українсько-білоруського духівництва, що прилучилась до неї, деяку кількість своїх, безперечно енергійних, але відсталих щодо освіти апологетів «православно-національної» самобутності. «Унія («юна») дійсно на вигляд красна і дивна, розумом хитра і мудра,— заявляв один з видних представників цієї опозиції на *початку XVII ст., колишній* афонський монах Іоанн Вишенський,— але ця юна віра є неправдива і непостійна, від людського мудрування вигадана; стара православна віра, навпаки, хоч на *вигляд і некрасива і огидна, розумом дурна і нехитра*, звичаєм проста, ветха і невбрана, але зате це — корінна, нерухома, міцна віра, від Христа-фундатора заснована». Віддаючи в справі боротьби, що відбувається, певне значення школі і завдячуючи успіхам у цій справі своїх противників, оборонці православної старовини не знали, проте, засобів, з допомогою яких цю школу належним чином можна було б організувати. В полеміці з католицькими вченими Вишенський вигукнув: «Чи не краще тобі вивчити часослів, псалтир, октоїх, апостол і євангеліє з іншими потрібними для церкви і бути звичайним боговгодником і життя вічне дістати, ніж збагнути Арістотеля і Платона і філософом мудрим у цьому житті зватися і в геєну відійти». Але сила ростучого опозиційного руху *позначилася в тому, що він не спинився* на цих поглядах Вишенського. В міру політичних успіхів руху до нього стали прилучатися як міська буржуазія, так і окремі представники духівництва, які раніш схилялися до *унії. Приєднуючись* до руху, представники цих верств почали передавати останньому ті елементи своєї освіченості, корені яких йшли в західну, «латинську» культуру. «Перша причина, чому нашому народові потрібна латинська наука,— доводив один з провідників нового ідеологічного курсу (А. Коссов),— та, *щоб* нашої Русі не називали дурною Руссю. А то поїде бідолашний *русин* на трибунал, на сейм, на сеймик, в міський або земський суд, бач — без вини винний: ні судді, ні стряпчого, ні розуму, ні посла, дивиться тільки то на того, то на другого, витріщивши очі, як гава».

Статут Луцької братської школи 1624 р. прекрасно змальовує нам те, на яку нову основу поставлена була цим ідеологічним поворотом українсько-*білоруська школа*. А переведення з Галичини друкарні до Києва і утворення тут нового училища створюють для руху і самостійний вчений центр, який з успіхом протистоїть католицтву, що наступає. Центральною фігурою київського вченого закладу з 1627 — 1632 рр. став Петро Могила. Його початкові симпатії до уніатства очевидні, але мотиви заснування в Києво-печерському монастирі нової латинської школи при наявності в Києві раніш заснованої братської не цілком ясні. Все ж підозри міської влади і рух, *який почався проти неї*, швидко змусили Могилу погодити свою діяльність з лінією православного руху. Визнавши, що для відокремленого існування в Києві двох різних шкіл підстав немає, він пішов на об'єднання цих шкіл, встановив в них режим єзуїтських *колегій*, забезпечив їх тямучими вчителями і після свого призначення митрополітом надав академії положення авторитетного представника православної схоластичної вченості не тільки на Україні і Білорусії, а, починаючи з 40-х років XVII ст., і в межах Московської держави.

[8] Терміном «А з б у к о в н и к» в стародавньоруському письменстві позначалися збірники статтей з різних галузей знання, розміщених в алфавітному порядку. В основі «Азбуковника» лежить не абетка і завдання її вивчення, а алфавіт слів, які незрозумілі й потребують пояснення. Отже, в своєму первісному вигляді «Азбуковник» це — словник іншомовних слів і взагалі «неудобь разумеваемых речей», які зустрічаються книжній людині в святому письмі і проповідях. Але з часом просте пояснення слів в «Азбуковнику» заміняється викладом понять, і, таким чином, словник набуває форми «енциклопедії», яка стає тим більше систематичною, чим більше абстрактний матеріал вона береться викласти своєму читачеві. При такій побудові «Азбуковника» алфавіт уже втра-

час своє значення і зберігається в ньому тільки по традиції, відіграючи, головно, роль нумерації розділів. Появу «Азбуковників» на Русі слід віднести до дуже давніх часів. Найстародавніший з них (новгородський) датується 1282 р. Особливо багато «Азбуковників» з'являється з другої половини XVI ст. «Азбуковник», який описує Д. Мордовцев, треба віднести до другої половини XVII ст., він має характер уже системи, яка вже оформилася цілком, в межах якої знаходить собі місце не тільки виклад семи «вільних мистецтв», «Азбуковники» кінця XVI ст. і XVII ст. містять у собі також відомості природничо-«наукові», географічні й історичні, часто передавані у напівфантастичній формі. Це свідчило про проникнення в Московську державу із Заходу нової нецерковної літератури. Деякі віддалені сліди форми «Азбуковника» в XVIII ст. мають ще петровські й катерининські навчальні книги.

[9] Симеон Петровський Ситіанович — походженням з Білорусії (1629 — 1680), прозваний був у Москві за місцем свого народження (м. Полоцьк) Полоцьким. Діставши освіту в Києво - могилянській академії, повернувся на батьківщину і зайнявся там викладанням, у зв'язку з чим добре ознайомився з постановкою навчання в польських католицьких колегіях, поширених тоді в литовсько - білоруських областях. Під час тривалих російсько - польських воєн виявив себе виразним прибічником російської орієнтації, в зв'язку з цим в 1656 р. ознайомився з царем Олексієм Михайловичем, в 1664 р. переселився в Москву і в 1667 р. був призначений вихователем царських дітей. Навчаючи старших царських дітей латинської мови, піітики, риторики і богослов'я, Симеон наглядав також і за елементарним навчанням молодших (Софія, Петро). Особливою вченістю в очах сучасників Симеон не блищав. Але впливове становище при дворі і його роль провідника західної освіти в колах, які на цей час, безперечно, вже готували петровські реформи, полегшували Симеону Полоцькому висловлювання таких ідеологічних тенденцій, які не могли виходити від особи, що перебуває під контролем церкви. Навколо Симеона утворюється коло прибічників київської течії, яке намагається спертися в обороні греко - слов'янського православ'я на так або інакше пристосовану для цього схоластичну вченість католицького Заходу. Правда, за свої «латинські» тенденції Симеон на спеціально організованому для цього диспуті був «викритий» з боку Єпіфанія Славинецького, але це ані трохи не відбилося на його долі і навіть не зіпсувало його особистих добрих стосунків із самим «обличителем». Прибічників своїх поглядів Симеон дістав із заснованої ним для навчання молодих людей Приказу таємних справ Заіконоспаської школи. На кінець життя Симеона з цього кола вийшов проект заснування в Москві (за зразком Києва) нової Академії як провідника схоластичної вченості в цілях оборони релігії від новітніх течій «невір'я». Через Сильвестра Медведева проект був поданий в 1682 р. Софії на затвердження. Характером діяльності Симеона Полоцького визначається і зміст складених ним педагогічних книг. В ряді їх на першому місці повинна бути поставлена його «Книжица вопросом и ответом, иже в юности сущим зело потребны суть», яка з'ясовує значення семи «вільних мистецтв» і встановлює велику роль науки в людському житті («обаче грамотою собирается ум в памяти ради»). Для знайомства з педагогічними поглядами Симеона, проте, не менш інтересні і два інших збірники, видані під заголовком «Обед душевный» і «Вечеря душевная», де він торкається таких питань: 1) значення дитинства і важливість виховання, 2) основні засоби і прийоми виховання, 3) план виховання при розгортанні його за часом, 4) зміст освіти й 5) про вчителя і прийоми його виховної роботи. Безпосередні західно - європейські джерела теоретичних поглядів Симеона з питань виховання поки що не визначені.

[10] Єпіфаній Славинецький — монах, походженням з України. По закінченні Києво - могилянської академії для завершення своєї освіти їздив за кордон і, повернувшись звідти, викладав у Києво - братському училищі. В 1649 р. за запрошенням боярина Ртіщева разом з іншими вченими монахами прибув до Москви; за розпорядженням патріарха Никона йому було доручено виправлення церковних книг. Помер у Москві в 1676 р. У сучасників мав славу найвченішої людини. «Аще кто ин (чи є хтось інший) таков во времени сем,— запитує автор однієї старовинної записки,— не токмо грамматики и риторики,

но и философии и самые филологии известный был испытатель и искуснейший рассудитель и опасный претолковник еллинского, славянского и польского диалектов». Не менший авторитет Єпіфаній мав і в частині «благочестия», тобто ортодоксальності своїх релігійних поглядів. Діставши від Никона призначення «обов'язкового проповідника», Єпіфаній як зразок православно-християнського красномовства залишив до 50 «слів» і повчань, в яких догмати греко-руської церкви обгрунтовуються філософськими міркуваннями. З цих міркувань можна бачити, що Єпіфаній, крім звичайної для того часу схоластичної мудрості, знав Плутарха, Плінія, Демокріта, Гомера, Арістотеля, тобто так само, як і його віддалений попередник Максим Грек, користувався плодами західно-європейського Відродження. Віддаючи свій час майже виключно книжній роботі, він переклав і наново склав багато книг юридичних, географічних, медичних. Єпіфаній, зв'язаний з патріаршою Чудовою школою, приділив деяку увагу й педагогіці. Плодом цього з'явилась не цілком оригінальна, але безперечно нова й корисна для того часу книга «Гражданство обычаев детских». Книга ця давно вже притягувала до себе увагу істориків (наприклад Ключевського). І вона цілком заслуговує на це, як прототип петровської «Юности честное зерцало»; більше, ніж за 50 років до появи знаменитого документа, Єпіфаній Славинецький у своїй книзі охопив майже все коло питань світського виховання. Текст цього документа вперше був опублікований тільки в 1918 р. (Бушем — в його «Памятниках старинного русского воспитания»). Книга починається віршем, який запрошує отрока до виховання, і далі, у формі запитань і відповідей, трактує: 1) про зовнішність дитини (обличчя, ніс, щоки, рот, очі, волосся, ноги), 2) про одяг, 3) про поведінку в церкві, 4) про поведінку під час обіду, 5) про поведінку при зустрічах, 6) про поведінку в училищі, 7) про ігри, 8) про сон і спальню. Поява і робота Єпіфанія в Москві були показником зв'язків Росії з західною освітою, що значно зміцнилися, і прагнення правлячої верстви спертися в своїй виховній роботі на культурні придбання передових країн. Зв'язаність Єпіфанія догматами ортодоксального православ'я не дозволила йому, проте, при всій його вченості, стати головним провідником західної освіти в Москві другої половини XVII ст.

[11] Московська еллінo-грецька (пізніше — слов'яно-греколатинська) академія виникла з ініціативи «оборонців» західної латиноскоастичної освіти, які групувалися навколо Симеона Полоцького. Особиста участь Симеона Полоцького в складанні «Привилегии» заперечується, але факт вручіння її правительниці Софії найближчим учнем Симеона безперечний. Поруч з цим треба відмітити, що в проміжок часу між складанням «Привилегии» і моментом самого відкриття Академії (1687 р.) в справу втрутилась церковна партія прибічників грецької освіти на чолі з патріархом Іоакимом, і внесені нею поправки настільки посутньо змінили характер закладу, який наново відкрився, що з підпори латинської освіти він фактично перетворився в оплот грецької церковної вченості, що було виражено і в самій назві Академії «еллінo-грецька». Для керування Академією від Константинопольського патріарха були запрошені вчені греки, брати Ліхуди, які особисто почали викладання «вільних мистецтв» і зайнялися складанням потрібних для цього підручників. Змушені спертися на латинську схоластику, але пристосовуючи її до потреб греко-руської церкви, Ліхуди під високою опікою східних і Московського патріархів повинні були зробити Академію вченим центром оборони й наступу Східної церкви проти всіх її ворогів. В арсеналі цієї боротьби були всі засоби аж до... костра. «На допомогу церкви була покликана наука,— писав С. М. Соловйов, — організували в Москві школу, Академію, обов'язком якої було обороняти православ'я; начальник (наглядач) і вчителі повинні були стежити, щоб ні в кого не було заборонених книг; якщо хтось буде обвинувачений в огуді на православну віру, то віддається на суд наглядачам і вчителям, і якщо вони визнають обвинувачення справедливим, то злочинець передається спаленню. Таким чином, Академія уповноважувалася стежити за рухом ворогів православ'я і бити знаючька при першій небезпеці; це була цитадель, яку хотіли влаштувати для православної церкви при необхідній сутичці її з іноземним Заходом; це не училище тільки, це — страшний трибунал; виголосять наглядачі і вчителі слова: «Винний у неправослав'ї»,— і костер запалає для

злочинця» (Соч. доп. том, стор. 1003). Але закладу середньовічної ідеології, який спізнився своєю появою на світ, історія вже не давала часу для розвитку й виявлення. В 1694 р. за зайві латинські симпатії усунені були з свого поста Ліхуди, які дістали від свого константинопольського патрона звання «иуд — предателей православия» і фактично ніхто їх не заступив в Академії. В 1701 р. Академія одержує, нарешті, від Петра I указ завести «учения латинския» і під керівництвом його ставленика — Стефана Яворського — включається в роботу по реформуванню держави.

ВІДДІЛ ДРУГИЙ

РОЗВИТОК ДВОРЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В РОСІЇ XVIII ст.

ВСТУП

XVIII століття вважається століттям розвитку дворянської культури в Росії. Ми знаємо, на якій матеріальній основі створене було це культурне піднесення пануючого стану і ціною яких нестатків закріпаченого селянства створювалися освітні заклади того часу. Але не можна заперечувати і позитивної ролі цих закладів, яку вони відіграли в культурному розвитку країни, ставши провідниками західно - европейської освіти в різних сферах російського життя, яке змінювалося.

Навчально - виховні заклади зайняли видне місце серед закладів освіти XVIII ст., і шлях, пройдений ними від реформ Петра I до катерининського статуту народних училищ 1786 р. становить чималий інтерес.

Пригадаємо, як питання про освітню реформу стояло в другій половині XVII ст. У цей період уже визнана була необхідність техніки і деяких зв'язаних з нею наукових знань, але домінуючою в освіті все ще вважалася «мудрость, еже како богу жити». «Потрібні були гармати, рушниці, машини, кораблі, майстерності,—говорив про Московську державу XVII ст. В. О. Ключевський,— в Москві вирішили, що всі ці предмети безпечні для душевного спасіння; зате в заповітній галузі почуттів, понять, вірувань вирішено було не поступатися перед іноземним впливом ні на одну п'ядь» («Курс русской истории», т. III, стор. 339). Само собою зрозуміло, що т а к а обстановка мало сприяла розвиткові освіти.

Політика Петра I, який поставив справу освітніх реформ у незалежне від церкви становище, усунула колишні перешкоди на шляху запозичання й поширення техніки та наукових знань. «Треба пригадати,— читаємо у того ж історика,— для чого посилав Петро десятки російської молоді за кордон і яких іноземців виписував він зза кордону. Послані навчалися математики, природознавства, кораблебудування, мореплавства; виписували офіцерів, кораблебудівельників, мореходців, фабричних та інших майстрів, гірничих інженерів, а потім правознавців і камералістів, що знають науку управління, особливо фінансового. З допомогою тих і інших Петро запровадив у Росії те, що він бачив корисного на Заході і чого не було в Росії (регулярна армія, флот, фабрики та заводи)... Для всього цього необхідно було технічне знання — засновані були в столицях Морська академія, школи навігацька й медична, училища артилерійське і інженерне, школи латинські і математичні і до півсотні початкових цифірних шкіл в губернських та провінціальних містах та стільки ж гарнізонних для солдатських дітей» («Курс русской истории», т. IV, стор. 283).

Цілком зрозуміле для того моменту прагнення Петра дістати якнайскорше від своєї реформи безпосереднього практичного результату мало своїм наслідком те, що із сфери техніки запозичався лише утилітарний бік і лишалися незачепленими його суперечні релігії природничо - наукові основи. Це добре можна бачити як із складеного особисто Петром навчального плану Морської академії, так і, особливо, із загальної системи її роботи. В доповідній записці 1713 р. читаємо: «... и да идут они (кадеты) в залы, установленные для экзерциции их, где найдутся мастера для письма, рисования, математические, от фортификации

и гидрографии. Побыв два часа в той экзерциции, да идут они в ридю (?), где будут мастера танцования, фехтования и копейного учения. Два часа после полдень да найдутся они в назначенном месте в арсенале для мушкетного учения» і т. д. «Учителі вважалися нарівні з ремісниками,— читаємо про Морську академію першої половини XVIII ст.,— і назва «майстри» і «підмайстри» якнайкраще характеризувала сумне становище їх у суспільстві (В е с е л а г о, Очерк истории Морского кадетского корпуса). І як тільки політика Петра I, що стримувала церкву, обірвалася, ідеологічна незавершеність його освітньої реформи швидко дала себе взнаки. «Для математичних наук в XVIII столітті,— читаємо про перші роки існування Академії наук,— не могло бути зовнішніх перешкод до подальшого, бо ці науки, не торкаючись ані розумового, ані політичного ладу суспільства того часу, могли іноді наочно показати істотну користь від застосування математичних знань в дійсності, навіть у середовищі, яке не особливо цінило науки взагалі... Але тільки ж ці самі науки якимось чином торкалися таких істин, які заперечували вже зміцнілі віками погляди, поширення їх зустрічало непереборене утруднення» (П е к а р с ь к и й, История Академии наук, т. I, стор. XIV). Ілюстраціями до цього положення були в 1728 р. заборона друкувати російською мовою промову академіка Деліля, де «розв'язувалось позитивно питання, чи обертається земля, чи ні», і в 1734 р. накладання такої ж заборони на історичні праці Академії.

Хиби наново створених навчальних закладів скоро почали звертати на себе увагу. «В навчанні багатьох наук позбавлені»,— скаржився на початку 1730-х рр. Татіщев на молодих дворян, що дістали нову освіту,— «вчать тільки нижні частини математики, географії, астрономії, фортифікації», «книг потрібних читати не можуть» і по призначенню на службу «більше із практики, ніж з тих наук діють» («Разговор», стор. 78).

Під натиском потреби в більш широко освіченому поколінні дворянської молоді і поступаючись перед безнастанними вимогами самого дворянства дати йому поліпшену систему освіти, наступники Петра I змінюють поступово характер навчальних закладів: їх *курс розширений приєднанням до попередньої* військово-технічної спеціальності — спеціальності «цивільної» служби, тривалість теоретичного навчання збільшена, в програму цього навчання включені предмети загальної культури, необхідної дворянину, і для всебічного охоплення молодого дворянина цими культурними впливами навчального закладу перед останніми поставлено завдання *виховання*. В наслідок усіх цих розширень, доповнень і змін старий тип петровського вузько-практичного училища перетворився в тип «різностороннього» навчально-виховного закладу, який готує дворянина *одночасно і до військової, і до цивільної служби*. Ось профіль «різносторонньо» підготовленого дворянина, як він накреслений у вступній частині статуту Сухопутного шляхетного корпусу 1766 р.: «Коли кадети вийдуть з корпусу, звикши слухатися, знаючи всі подробиці і весь простір воїнського звання, знаючи, як наказувати і зберігати довірену їм команду, знаючи, як написати листа, реляцію й прохання своєю власною і іноземною мовою, знаючи не тільки загальні обов'язки співвромадянина, а й закони своєї вітчизни, знаючи, як поводитись пристойно із своїми начальниками, та іншими людьми, знаючи твердо географію, політику, мораль, арифметику, геометрію та інші математичні науки, коли дістануть відомості з історії та охоту до читання книг про славні події військових людей, як вести прибуток і видаток для довіреного полку або корпусу, коли пізнають механічний рух годинника або млина, як побудувати фортецю або редут, зробити міст на барках або на плотах, зробити шлюз та ін., коли основи всіх відомостей стануть міцними в пам'яті і в ніжних серцях юності більше від прикладів і навмисне зроблених моделей, ніж від читання книг,— можна вже таке виховання вважати достатнім, не вимагаючи вдосконалості в їх знаннях.

Таким чином показаний буде кожному вільний шлях розповсюджувати науки, поглиблюватися в них і виконувати наміри й. і. в.».

При розгляді завдань і зв'язаного з ними навчального плану корпусу привертають до себе увагу два моменти:

1) Навчальний план корпусу являє собою велику різноманітність предметів, які треба проходити, при чому поруч із предметами військової і цивільної

спеціальності тут представлені і елементи традиційної «культури» дворянина (танки, красномовність, правила поводження в «світі»), і елементи філософії, природного права і т. п.

2) Релігія у всьому курсі корпусу відіграє незначну роль. Таким чином перед навчальною системою, представленою в корпусі, відкривався шлях до використання нових впливів, що йдуть із Заходу.

Чи зуміли організатори дворянської освіти скористатися перспективами, що відкрилися перед ними, і дати навчальній системі, представленій в Сухопутному корпусі, той розвиток, який підказувався напрямом західно-європейської освіти XVIII ст.? Відповідь на це питання ми зможемо дістати лише при тій умові, якщо попереду з'ясуємо собі, які хиби мав передовий тип дворянського навчально-виховного закладу XVIII ст.

Навчальний план Шляхетного сухопутного корпусу, як ми бачили вище, «блищав» своєю «різноманітністю» і прагненням до світської системи освіти. Але фактично цієї системи в плані покищо не було. Навчальні предмети, зібрані в план, являли собою не систему, а швидше механічний набір, в якому можна було розрізняти тільки той порядок, що предмети загальні передували спеціальним, теоретичні — практичним. Критерію, на підставі якого можна було б добирати найбільш відповідні для навчального курсу матеріали, у складачів плану не було. При виниклому в наслідок цього перевантаженні і неможливості сконцентрувати зусилля на основному в корпусі встановився той тип освіти, про який Пушкін пізніше сказав: «Мы все учились понемногу— чему-нибудь и как-нибудь». Крім того, навчальна програма корпусу, навіть і при поверховому проходженні предмета, не могла бути пройдена у визначений для неї час. Це офіціально констатовано було в акті обслідування корпусу катерининською комісією про училища (в 1784 р.), де проти довгого списку дисциплін навчального плану, «що не викладаються», читаємо помітки: «залишені до наступного віку», «не викладаються через незадовільне знання підготовчих дисциплін», «не викладаються через слабі поняття вихованців цього віку», «не виявилися до цього схильні» і т. д. Не засвоївши вчасно арифметики, кадети натрапляли на великі труднощі при проходженні геометрії, і були вже зовсім нездатними до роботи з архітектури; в «четвертому» віці, за спостереженнями комісії, у них з викладання зникали всі «науки цивільні», а в «п'ятому (останньому) віці», куди скупчувалися всі непройдені раніше предмети навчального плану, нещасні юнаки «втративши надію встигнути в усіх науках, ні до однієї, як видно, потім не пристосовувалися і ні в жодній не встигали».

І тільки напружена робота щодо добору і концентрації предметів «різносторонньої» освіти, проваджувана на підставі досвіду, що розширявся, відповідних навчально-виховних закладів, здатна була б до певної міри поліпшити результат цього напряму навчальної роботи.

Але ось дані з питання про те, чи сприяв загальний напрям освітньої політики дворянського уряду другої половини XVIII ст. поширенню навчальної програми того типу, який накреслений у статутах Шляхетного сухопутного корпусу 1731 — 1766 р.

По лінії *чоловічих дворянських* навчально-виховних закладів статут Сухопутного корпусу був безперечно типовим. Цей статут відіграв роль зразка для цілого ряду аналогічних закладів. На обґрунтування нового штату Морського кадетського корпусу 1764 р. директор корпусу писав: «Наскільки потрібні науки філософія, мораль, історія і географія для людини і громадянина, всякому відомо, а тим паче для такого училища, яким є кадетський корпус, де виховується благородне юнацтво і готується до переведення на вищі ступені».

По лінії *жіночих дворянських* навчально-виховних закладів, наскільки дозволяє про це судити статут Виховного товариства благородних дівчат (1764 р.), список предметів, які треба було вивчити, значно звужений (з плану виключені математика, фізика та інші природничі науки). Релігія в цьому плані висунута на перше місце «Насамперед належить дбати про віру — щоб завчасно посіяти і вкоренити в серцях побожність, тобто мовчазливе шанування християнського благочестя». Церковна служба й проповіді на шляху такого виховання оголошені «вірними предводителями», і до детальних вимог, що йдуть у даному напрямі, статут повертається в § 3 — 5. Скорочуючи і знижуючи загальноосвітню

програму, статут посилено підкреслював спеціально практичні моменти «жіночого» виховання.

По лінії *міщанських виховних закладів*, перед якими «Генеральним положенням» 1764 р. було поставлене завдання «створення третього чину в державі», навчально - виховна система виступила в ще більш зниженій і віддаленій від зазначеного вище зразка формі. «Мистецтво довело,— читаємо в цьому документі,— що самий тільки прикрашений або освічений науками розум не робить ще доброго і прямого громадянина; але в багатьох випадках буває більш шкідливо, якщо будьхто аж від ніжних років своєї юності вихований не в доброчесності, і якщо вона твердо в серці його не вкорінена». У протилежність відкинутому принципові «освічення розуму науками», цим виховним закладам запропоновано «насамперед дбати про те, щоб вселювати в юнацтво страх божий».

Стосовно до питань *освічування широких народних мас* формула Катерини II, висловлена нею в «Наказі» 1767 р., говорила: «Неможливо дати загального виховання багатомільйонному народові і прокормити всіх дітей у навмисне для цього заснованих домах» (ст. 350). Покладаючи на сім'ю виховання в «страхе божием» и в догматах «православной нашей восточно - греческой веры» (ст. 351), імператриця своїм ігноруванням питання про народну школу залишала багатомільйонний народ незабезпеченим навіть щодо елементарної грамоти.

Тільки через 15 років, і то в зв'язку з виявленою невдачею щодо створення «третього чину» через міщанські навчально - виховні заклади, в 1782 — 1786 рр. довелось піти на заснування народних училищ у містах. У запозичених для них з Австрії навчальних планах «предмети виховання, які включали в собі чисте і розумне поняття про творця і його святий закон і грунтовні правила непохитної вірності до государя та істинної любові до вітчизни», визнані «головними підпорами загального державного добробуту». В наслідок цього викладання релігії і «громадянської моралі» пройшло червоною ниткою через весь навчальний план народних шкіл.

З усіх цих даних можна встановити таке: відносно передовий тип дворянського навчально - виховного закладу, представлений у середині XVIII ст. навчальною системою Сухопутного корпусу, за межі чоловічих дворянських навчально - виховних закладів не поширився. Вузька соціальна база, на якій розгорталася освітня політика XVIII ст., не дозволила цьому типові навчально-виховного закладу стати пануючим типом освіти в країні і притягти до виниклих у його практиці утруднень необхідну роботу громадсько - педагогічної думки.

Теорія виховання XVIII ст. складається під певним впливом ряду течій західно - європейської думки, зокрема — раціоналістичної філософії. Але в своїх нових елементах вона покищо мало систематизована, переповнена суперечностями, в наслідок цього погано виконує свою роль при розв'язанні практичних питань і слабо закріпляє часткові досягнення загальноосвітньої школи, які зустрічаються на практиці. Проте, успіхом педагогіки XVIII ст. слід вважати те, що тут багато чого було підготовлено і для дальшого розвитку педагогічних систем. Статут «Виховного товариства благородних дівчат» (1764 р.) і Шляхетного сухопутного корпусу (1766 р.) попередили окремі розділи «О воспитании вообще». А в працях Новіков, під кутом його загального погляду на виховання, будується розгорнуте вчення про виховання фізичне, розумове, моральне і естетичне і пропагується сучасна йому західно - європейська педагогіка, особливо німецька. «Працям розумних французів і англійців,— писав він у 1784 р.,— завдячують німці дбанню, яке збуджено в них, грунтовно навчитися виховного мистецтва, виводити деякі правила з досвіду, властивостей людської душі і наук, щоб, нарешті, утворити таку науку, яка наставляла б педагога. Вони мають уже тепер досить матеріалів для цієї науки, яку можна назвати педагогікою, щоб одним словом позначити виховання і вчення». Назвавши далі імена теоретиків виховання XVIII ст., Новіков закінчує: «і коли потомки будуть продовжувати цю роботу, користуючись пізнаннями своїх предків, виправляючи і доповнюючи їх, світ добуде науку, яка у всякому міркуванні заслуговуватиме ім'я педагогіки».

Такою одвертою постановкою проблеми теоретичної педагогіки вісімнадцяте століття в Росії, так само як і на Заході, змикається з дев'ятнадцятим століттям, таким багатим на теоретичні праці в галузі педагогіки.

РОЗДІЛ І

ОСВІТНЯ РЕФОРМА ПЕТРА І

УКАЗИ ПЕТРА І ПРО НАВЧАННЯ І УЧИЛИЩА [1]

1

Об основании школы математических и навигацких наук. 14 января 1701 г.

Великий государь, царь и великий князь Петр Алексеевич, всея Великия и Малыя и Белыя России самодержец, ревнуя древле бывшим греко-православным пресветло самодержавнейшим монархом... и иным в Европе, ныне содержащихся и премудро тщательно управляемых государствий, пресветло державнейшим монархом же и Речи Посполитыя управителем, указал именным своим великого государя повелением, в государстве богохранимыя своея державы... на славу всеславного имени всемудрейшего бога и своего богосодержимого храбропремудрейшего царствования, во избаву же и пользу православного христианства быть математических и навигацких, т. е. мореходных хитростных наук учению.

Во учителех же тех наук быть англинския земли урожденным: математической — Андрею Данилову сыну Фархварсону, навигацкой — Степану Гвыну, да рыцарю Грызу; и ведать те науки всяким в снабдении управлением во Оружейной палате боярину Федору Алексеевичу Головину с товарищи, и тех наук ко учению усмотря избирать добровольно хотящих, иных же паче и со принуждением; и учинить неимущим во прокормление поденный корм усмотря арифметике или геометрии: ежели кто сыщется отчасти искусным, по пяти алтын в день; а иным же по гривне и меньше, рассмотрев коегождо искусства учения.

А для тех наук определить двор в Кадашеве мастерския палаты, называемой большой полотянной, и об очистке того двора послать в мастерскую палату постельничему Г. И. Головину свой великого государя указ; и взяв тот двор и усмотрев всякия нужныя в нем потребы, строить из доходов от Оружейной палаты.

(За книгою Веселаго. Очерк истории Морского кадетского корпуса, СПБ, 1852.)

2.

1714 г. января 20 — Сенату

... Послать во все губернии по нескольку человек из школ математических, чтобы учить дворянских детей, кроме однодворцов, при-

казного чина цыфири, геометрии, и положить штраф такой, что невольно будет жениться, пока сего учится. И для того о том к архиереям о сем, дабы памятей венчальных не давали без соизволения тех, которым школы приказаны.

3

Великого государя царя и великого князя Петра Алексеевича всеа Великия и Малыя и Белыя России самодержца указ в адмиралтейскую канцелярию тайному советнику адмиралу, генералу, кавалеру и губернатору и президенту адмиралтейств графу Федору Матвеевичу Апраксину с товарищи.

В нынешнем 716 - м году генваря в 5 день в указех великого государя из канцелярии сената в адмиралтейскую канцелярию к тебе, тайному советнику, адмиралу, генералу, кавалеру и губернатору и президенту адмиралтейств графу Федору Матвеевичу с товарищи писано.

Декабря 31 - го числа прошлого 715 году великий государь указал, по имянному своему великого государя указу, в губерниях дворянских и приказного чина дьячих и подяческих детей по прежнему его, великого государя, имянному указу прошлого 714 году февраля 28 числа учить цыфири и некоторую часть геометрии, и для того учения взять из математических школ таких, которые географию и геометрию выучили, и послать во всякую губернию по два человека, а в губерниях оным при той науке быть, как о том в прежнем его, великого государя, указе назначено, и оных учителей на Москве из адмиралтейской канцелярии отослать в канцелярию сенацкого правления, а из сенацкой канцелярии разослать их по губерниям.

И о том в губернии и к Юрью Шишкину указы посланы.

А сего генваря 18 числа великий государь указал, по имянному своему, великого государя, указу, в вышеписанных наук учить детей в губерниях дьячьих и подяческих и всякого чина людей по прежнему его, великого государя, имянным указом 714 февраля 28 - го, 715 декабря 28 - го числа, окроме дворянских детей, и для того учения взят по прежнему из школы таких, которые географию и геометрию выучили, и послать во всякую губернию по два человека, а в губерниях оным при той науке быть, как о том в прежнем его, великого государя, указе назначено, и оных учителей на Москве из адмиралтейской канцелярии отослать в канцелярию сенацкого правления, а из сенацкой канцелярии разослать их по губерниям. И тайному советнику, адмиралу, генералу и кавалеру и губернатору и президенту адмиралтейств графу Федору Матвеевичу Апраксину с товарищи учинить о том по сему его, великого государя, имянному указу. Подлинной указ за приписанием руки сенатора графа Ивана Алексеевича Мусина - Пушкина.

4

1716. г. февраля в день великий государь царь и великий князь Петр Алексеевич всеа Великия и Малыя и Белыя России самодержец указал, по имянному своему, великого государя, указу, послать

во все губернии из адмиралтейской канцелярии, взяв из школы математической учеников по два человека, которые скончили геометрию, не из знатных пород, и велеть им в тех губерниях обучать поповских и других церковного, також и купеческого чину и дворовых людей детей, кроме шляхетства, арифметики и до окончания наук, которых они сами обучены, и для того послать с ними к губернатором свои великого государя грамоты, означа в оных, дабы они губернаторы всякой в своей губернии объявили о том архиереем, чтоб они о том вышеозначенном ради всенародной ползы обучении были известны и тем вышеписанным посланным с Москвы в бытность их при учении велели давать кормовых денег по три алтына по две денги человеку на день из их архиерейских доходов и приказали б, кому пристойно, над ними надзирать непрестанно, чтоб те посланные собранных детей обучали, а дети учились со всяким тщанием, безленостно, и для того велели б во всех городех поповских, дьяконских и другого церковного чина не женатых всех переписат и к тому обучению во определенные места высылат немедленно, а протчих чинов детей, кроме шляхетства, призывать, чтоб они шли в то учение без всякого сумнительства и опасения, ибо то его величества соизволение не ради чего другого, но точию для народной ползы, и не обуча церковного чина детей женить и венечных памятей давать не велеть, и коликое число в которой губернии вышеозначенных детей и с каких чинов во учение в записке и кто из них из науки в науку превосходит будет и кто науку скончит, о том в адмиралтейскую канцелярию писат и присылат верные ведомости всегодно за руками посланных с Москвы учеников, а для той посылки избрат в Москве изо всех учеников добрых и постоянных людей и о том к учителям послат указ. Сей великого государя указ приказал записат адмирал генерал, кавалер, губернатор, тайной советник и президент адмиралтейств граф Федор Матвеевич Апраксин.

5

О Морской академии. 11 января 1719 г.

В Академии учить наукам: арифметике, геометрии, навигации, артиллерии, фортификации, географии, рисовать, живописного; к воинским обучениям: мушкетами и на рапирах и некоторых астрономии. И для того учения учителей, которых наук ныне в Академии не обретается, прибрать способных, а для раздачи денежные казны комиссара, а для смотрения над учителями и над школьниками товарища да для перевода книг, принадлежащих к наукам, переводчика.

6

Об учреждении Академии наук. 28 января 1724 г.

Е. и. в.[1] указал учинить Академию, в которой бы учились языкам, также прочим наукам и знатным художествам, и переводили б книги... К расположению художеств и наук употребляются обычайно два

[1] Титул царя: его императорское величество.

образа здания: первый образ называется Университет; второй —Академия, или социетет художеств и наук.

§ 1. Университет есть собрание ученых людей, которые наукам высоким, яко теологии и юриспруденции (прав искусству), медицины и философии, сиречь, до какого состояния оные ныне дошли, младых людей обучают. Академия же есть собрание ученых и искусных людей, которые не токмо сии науки в своем роде в том градусе, в котором оные обретаются, знают, но и через новые инвенты (издания) оные совершить и умножить тщатся, а о обучении прочих никакого попечения не имеют.

§ 2. Хотя Академия из тех же наук и тако из тех же членов состоит, из которых и Университет, однакож де обои сии здания в иных государствах для множества ученых людей, из которых разные собрания сочинить можно, никакого сообщения между собою не имеют, дабы Академия, которая токмо о приведении художеств и наук в лучшее состояние старается, учением в спекуляциях (размышлениях) и разысканиях своих, отчего как профессоры в Университетах, так и студенты пользу имеют, помешательства не имела, а Университет некоторыми остроумными разысканиями и спекуляциями от обучения не отведен был и тако младые люди оставлены были.

§ 3. Поне же ныне в России здание к возвращению художеств и наук учинено быть имеет, того ради невозможно, чтоб здесь следовать в прочих государствах принятому образцу, но надлежит смотреть на состояние здешнего государства как в рассуждении обучающих, так и обучающихся, и такое здание учинить, чрез которое бы не токмо слава сего государства для размножения наук нынешнем временем распространялась, но и чрез обучение и распложение оных польза в народе впредь была.

§ 4. При заведении простой Академии наук обои намерения не исполнятся, ибо хотя чрез оную художествы и науки в своем состоянии производятся и распространяются, однако де оные не скоро в народе расплодятся, а при заведении Университета — меньше того, ибо когда рассудишь, что еще прямых школ, гимназиев и семинариев нет, в которых бы младые люди началам обучиться и потом выше градусы наук восприять и угодными себя учинить могли, то невозможно, дабы при таком состоянии Университет некоторую пользу учинить мог.

§ 5. И тако потребнее всего, чтоб здесь таковое собрание заведено было, ежели бы из самолучших ученых людей состояло, которые довольны суть:

1) науки производить и совершать, однакож де, чтоб они тем наукам

2) младых людей (ежели которые из оных угодны будут) публично обучали и чтоб они

3) некоторых людей при себе обучали, которые бы младых людей первым фундаментам (основательствам) всех наук обучать могли.

§ 6. И таким бы образом одно здание с малыми убытками тое же бы с великою пользою чинило, что и в других государствах три разные собрания чинят, ибо оная:

1) яко б совершенная Академия была, понеже довольно б членов о совершенстве художеств и наук трудилось;

2) егда оные же члены те художествы и науки публично учить будут, то подобна оная будет Университету и такую ж прибыль произведет;

3) когда данные академикам младые люди, которым от е. и. в. довольно жалованье на пропитание определено будет, от них науку принявши и пробу искусства своего учинивши, младых людей с первых фундаментов обучать будут, то оное здание таково же полезно будет, яко особливое к тому сочиненное собрание, или гимназиум.

При том же бы вольные художества и мануфактуры, которые уже здесь заведены суть, или впредь еще заведены могут быть, от помянутого заведения пользу имели, когда им удобные машины показаны и инструменты их исправлены будут.

§ 7. И понеже сие учреждение такой Академии, которая в Париже обретается, подобно есть (кроме сего различия и авантажа, что сия Академия и то чинит, что Университету или Коллегии чинить надлежит), того для я надеюсь, что сие здание удобнейше Академией названо быть имеет.

Науки, которые в сей Академии могут учинены быть, свободно бы в три класса разделить можно: в 1 - м классе содержались бы все науки математические и которые от оных зависят, во 2 - м — все части физики, в 3 - м — гуманиора [1], история и права...

§ 14. В Университете четыре факультета имеются, а именно: 1) феология, 2) юриспруденция, 3) медицина, 4) философия. Факультет феологии здесь оставляется, и попечение о том токмо Синоду предается...

§ 16. Помянутые и в некоторые классы разделенные академики обязаны будут в своей науке ежедневно один час публичные лекции иметь, как и в прочих Университетах.

§ 17. Ежели который академик похощет за деньги партикулярные коллегии иметь, то ему позволено.

§ 18. А чтоб пользу от сих обучениев иметь, к тому требуются угодные люди, которые гуманиора отчасти знают и некоторые малые искусства философии и математики имеют. Того ради весьма нужно, дабы каждому академику один или два человека из младых студентов даны были и довольным жалованьем снабдены, которые со всем прилежанием обучаться и академикам вспомогать имеют. И понеже помянутые младые люди под дирекциею академиков без своих убытков наукам обучаться и при том (ежели себя хорошо ведут и некоторые пробы искусства своего объявят) надежду имеют произойти и учителям своим наследовать. И тако подобает, чтоб они за такую добродетель благодарствовали; того ради имеют оные тех, которые учиться начинают первым фундаментам наук, обучать, дабы и те со временем учением академическим пользоваться могли, и таким образом можно б без великих убытков намерения нижней школы исполнить...

[1] Гуманиора (humaniora) — гуманітарні знання (мови, література, історія тощо).

§ 19. Ученые люди, которые о произведении наук стараются, обычайно мало думают на собственное свое содержание, того ради потребно есть, чтоб Академии кураторы непременные определены были, которые бы на оную смотрели, о благосостоятельстве их и надобном приуготовлении старались, нужду их императору при всех оказиях предлагали и доходы в своем ведении имели.

(Полн. собр. законов, № 4443).

ИНСТРУКЦИЯ МОРСКОЙ АКАДЕМИИ В САНКТ - ПЕТЕРБУРГЕ

(1715 р.)

1. Вся Морская гвардия по вся утра, в 7 часу от 1 - го числа сего (октября) даже до последних чисел апреля месяца и от 6 часу поутру от 1 мая месяца даже до последнего числа сентября, должна собираться в залах Академии для обучения всех экзерциции[1], которые оным предписаны будут, под наказанием.

2. Оные соберутся в зале, которая определена будет для молитвы, прося господа бога о потребной милости и о здравии его царского величества и о благополучии его оружия, под наказанием.

3. И собравшись в залу для молитвы и для экзерциций своих, со всяким почтением и со всевозможною учтивостью сядут каждый по местам своим без всякой конфузии, недосадя друг другу, под наказанием.

4. Оные трудиться имеют, обучаться тому, что их учители, профессоры учить будут, и оные со всяким примечанием должны принимать все представления, которые помянутые учители, профессоры оным учинят и должны будут и оным надлежащее почтение иметь, под наказанием.

5. Такожде е. и. в. повелевает учителям и профессорам быть в Академии в те же вышеозначенные часы и трудиться обучать Морскую гвардию всему, что к их чину принадлежит, со всяким прилежанием и лучшим разумительным образом, под наказанием.

6. Е. и. в. заповедует всем мастерам, профессорам ничего не брать прямым, ниже посторонним образом с Морской гвардии, под штрафом вчетверо оное возвратить, которое употребиться имеет по благоизобретению е. и. в., и ежели како во оное погрешение впадут, под телесным наказанием.

7. Е. в. повелевает всем от Морской гвардии из Академии не отлучаться, ниже экзерциции ни под каким предлогом не пренебрегать, разве за необходимыми причинами, в котором случае оные должны те причины директору от Академии объявить, который в том позволение дает, ежели случай то требовать будет, под наказанием тем, которые в том противно поступят.

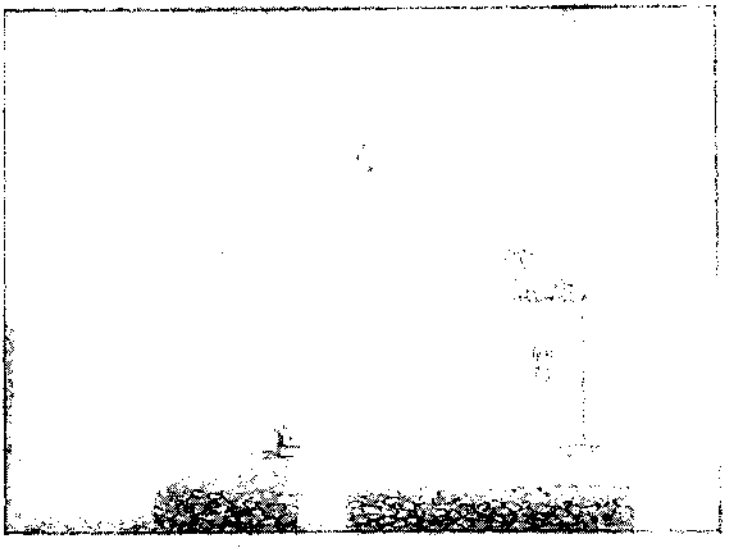
8. Е. в. заповедует всем от Морской гвардии никаково крику, ни шуму не чинить, ниже время провождать разговором с другими во время их экзерциции, под наказанием.

---

[1] Вправам.

9. Е. в. повелевает всем из Морской гвардии друг другу иметь всевозможное почтение и друг друга называть моим господином, под наказанием.

10. Е. в. такожде повелевает сим от Морской гвардии друг другу *не досаждать, ниже* словами, ниже иным чем; а *ежели* кто из *них* иметь будет каку ссору или причину иметь на кого жаловаться, о том учинят они доношение директору, который, осведомясь о том деле, виновного накажет по состоянию случая.



Одна з будівель, відведених для Морської академії при її заснуванні.

11. Ежели кто от Морской гвардии ранит другого злостно, оной, которой на часах у дверей залы стоять будет, того за арест возьмет и немедленно о том уведомит директора, дабы оных за караул взять, а он, директор, уже о том донесет его сиятельству адмиралу, *или тому*, кто вместо его командовать будет, оных наказать по состоянию случая.

12. По вся дни, три человека от Морской гвардии из каждой бригады, которая в 50 человек каждая состоять будет, для караулу взятые и расставлены будут у дверей, которые оным назначены и определены будут, и отправлять оные должны все солдатские дела и чины и исполнять исправно указы, которые оным даны будут, под наказанием.

20. Часовой, которой на карауле у часов стоять будет, должен ствует по вся часы и половины в колокол ударить.

22. Е. в. заповедует всей Морской гвардии, что отнюдь, коль скоро тапту пробьют, из Академии и *камор своих*, когда они тамо жить будут, не отлучались под наказанием.

24. Никто из Морской гвардии не может отстать от службы, неполуча позволения е. в., под наказанием отдану быть в военный суд и судиму, яко дезертиру.

25. Е. в. оным повелевает иметь старание о платье своем, и быть всегда чисту, как в платье, так и в белье, под наказанием.

27. Е. в. повелевает директору Академии и командиру Морской гвардии по вся дни быть в залах или школах Морской гвардии и смотреть, что учители, профессоры каждой ли, по должности своей, исправляет и обучает ли Морскую гвардию, что они знают по всей науке и что Морская гвардия по должности своей прилежит ли.

Резолюция собственной руки е. в.:

На 7. Директору не отпускать из сего городу без подписания руки адмиральской ни для какой нужды.

На 8. Для унятия крика и бесчинства выбрать из гвардии отставных добрых солдат и быть им по человеку во всякой каморе во время учения и иметь хлыст в руках; и буде кто из учеников станет бесчинствовать, оным бить, несмотря какой бы он фамилии ни был, под жестоким наказанием, кто поманит.

В прочем быть так, только надлежит написать под всяким пунктом наказание, по обычаю академическому.

(*Полн. собр. законов* № 2937.)

З НАВЧАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ ПЕТРІВСЬКИХ УЧИЛИЩ

(уривки текстів)

1. З Арифметики Л. Магницького (1703 р.)

Что есть арифметика?— Арифметика, или числительница есть художество честное, независтное и всем удобопонятное, много полезнейшее и многохвалнейшее, от древнейших же и новейших, в разные времена являшихся, изрядиейших арифметиков изобретенное и изложенное.

Что есть арифметика политика[1]?— Есть числение, сочиненное в толиком удобном образе: яко кийждо может исчислити всякое исчисление, великое и малое, в продажах и куплях, в мерах же и в весах и во всякой цене и во всяких денгах во вся царства всего мира.

На колико разделяется арифметика политика? — Разделяется на пять частей. 1. О числах целых. 2. О числах ломаных или с долями. 3. О правилах подобных, в трех, в пяти и в седьми перечнях. 4. О правилах фалшивых, еже есть гадательных. 5. О правилах радиксов квадратных и кубических, к геометрии принадлежащих.

Что есть нумерацио?— Нумерацио есть счисление, еже совершенно вся числа речию именовати, яже в десяти знаменованиях или изображениях содержатся и изображаются сице: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 0,— из них же девять назиаменателны суть, последнее же

[1] Цивільна.

О (еже цыфрою или ничем именуется), егда убо оно едино стоит, тогда само о себе ничто же значит; егда же коему оных знаменований приложено будет, тогда умножает в десятеро, яко же предложено есть ниже сего...

Что есть аддицио?— Аддицио, или сложение есть дву или многих чисел во едино собрание или во един перечень совокупление.

Что есть субстракцио? — Субстракцио, или вычитание есть, им же малое число из болшого вычитаем и излишнее объявляем.

Что есть мультипликацио?— Мультипликацио, или умножение есть, им же что в числах умножаем или коликим вещем по множеству иных вещей раздаем и количество их числом показуем.

Что есть дивизио?— Дивизио, или деление есть, им же болшее число или перечень на равные части меньшим разделяем, от них же едину, числом же показуем.

2. З посібників по навігації

Что есть навигация плоская?— Ничтоже ино именуется навигация плоская, но токмо кораблеплавание прямолинейное на плоской суперфиции[1] моря, и употребляется оное от всех нынешних навклеров[2] в бытность их близь экватора, зело преизрядно и правдиво; а в наших европских государствах, в дальних путешествиях по морю, заподлинно на оное надеяться невозможно, потому что сие кораблеплавание в употреблении своем разумеет полусуперфицию земную быти плоским квадратом, а не шаровидным корпусом.

Что есть навигация круглая?— Навигация круглая есть мореплавание всех короче, однако зело трудно, на силу можно кораблем плавать.

Описание погони корабля за неприятелем.— При россветании дня един молодой человек или два на верх и посмотрите прилежно привосхождении солнца, невозможноль единого корабля тамо получить, с тем восточным ветром (един парус, един парус) близко при нас так лежит он лавеерт телюверт збак боордс галсен, который лежит южно через штром, я вижу его здесь около низости, как есть он от нас посади его при компасе прямо зюйде веста. Слушай, искусной человек, круеру, пусть падет фока и грота зиил, и примчи бакъборде галсен сюды, вытолкни фоор и гроот марзиил, пусть падет ваш безанс учреди гроот и фор марзиил; опусти ваше блинде; разреши гроот и фор брам зиил; прикажи и соделай просты все парусы; стереги хорошо у руера, так прямо так, наш корабль бежит зело скоро чрез воду, и мы набегаем его жестоко; есть ли он свой курс так содержит, мы имамы в два глазен при нем быть.

---

[1] Поверхня.
[2] Мореплавців.

«ЮНОСТИ ЧЕСТНОЕ ЗЕРЦАЛО, ИЛИ ПОКАЗАНИЕ К ЖИТЕЙСКОМУ ОБХОЖДЕНИЮ, СОБРАННОЕ ОТ РАЗНЫХ АВТОРОВ ПОВЕЛЕНИЕМ ЦАРСКОГО ВЕЛИЧЕСТВА»

(1717 р.)

1. В первых наипаче всего должны дети отца и матерь в великой чести содержать. И когда от родителей что им приказано бывает, всегда шляпу в руках держать, а пред ними не вздевать, и возле них не садитися, и прежде оных не заседать, при них в окно всем телом не выглядывать, но все потаенным образом с великим почтением, не с ними вряд, но, немного уступя позади оных, в стороне стоять, подобно яко паж некоторый или слуга. В доме ничего своим именем не повелевать, но именем отца или матере; от челядинцев проситель-ным образом требовать, разве что у кого особливые слуги, которые самому ему подвержены бывают, для того, что обычайно служители и челядинцы не двум господам и госпожам, но токмо одному господину охотно служат. А кроме того, часто происходят ссоры и великие между ими бывают от того мятежи в доме, так что сами не опознают, что кому делать надлежит.

2. Дети не имеют без именнаго приказу родительского никого бранить или поносительными словами порекать. А ежели то надобно, и оное они должны учинить вежливо и учтиво.

3. У родителей речей перебивать не надлежит, и паче прекословить, и других их сверстников в речи не впадать, но ожидать, пока они выговорят. Часто одного дела не повторять; на стол, на скамью или на что иное не опираться и не быть подобным деревенскому мужику, который на солнце валяется, но стоять должны прямо.

12. Всегда время пробавляй в делах благочестных, а праздн и без дела отнюдь не бывай, ибо от того случается, что некоторые живут лениво, не бодро, а разум их затмится и иступится, потом из того добра никакого ожидать можно, кроме дряхлого тела и червоточины, которое с лености точно бывает.

13. Младый отрок должен быть бодр, трудолюбив, прилежен и беспокоен, подобно как в часах маятник, для того что бодрый господин ободряет и слуг, подобно яко бодрый и резвый конь учиняет седока прилежна и осторожна: потому можно отчасти, смотря на прилежность и бодрость или радение слуг, признать, како правление которого господина состоит и содержится, ибо не напрасно пословица говорится: каков игумен, такова и братия.

14. Когда прилучится тебе с другими за столом сидеть, то содержи себя в порядке по сему правилу:

В первых, обрежь себе ногти, да не явится, якобы оные бархатом обшитые. Умой руки и сяди благочинно, сяди прямо и не хватай первый в блюдо, не жри, как свиния, и не дуй в ушное [1], чтобы везде брызгало, не сопи, егда яси. Первый не пий, будь воздержен и бегай

[1] Страви ділилися на вушні (від «уха»), тільні (м'ясо, риба) і хлібні (тістечко).

пьянства; пий и яжды, сколько тебе потребно, в блюде будь последний. Когда что тебе предложат, то возьми часть из того, прочее отдай другому и возблагодари его. Руки твои да не лежат долго на тарелке, ногами везде не мотай, когда тебе пить, не утирай (рта) губ рукою, но полотенцем, и не пий, пока еще пищи не проглотил. Не облизывай перстов и не грызи костей, но обрежь ножом. Зубов ножом не чисти, но зубочисткою, и одною рукою прикрой рот, когда зубы чистишь: хлеба, приложа к грудям, не режь, ешь, что пред тобою лежит, а инде не хватай. Ежели перед кого положить хощешь, не примай перстами, как некоторые народы ныне обыкли, над естию не чавкай, как свинця, а головы не чеши; не проглотя куска, не говори, ибо так делают крестьяне. Часто чихать, сморкать и кашлять непригоже. Когда яси яйцо, отрежь напредь хлеба и смотри, чтоб притом не вытекло, и яжды скоро. Яичной скорлупы не разбивай, и пока яси яйцо, не пий, между тем не замарай скатерти, и не облизывай перстов, около своей тарелки не делай забора из костей, корок, хлеба и прочего. Когда престанешь ясти, возблагодари бога, умой руки и лицо и выполощи рот.

15. Имеет отрок наипаче всех человек прилежать, как бы себя мог учинить благочестна и добродетельна, ибо не славная его фамилия и не высокой род приводит его в шляхетство, но благочестные и достохвальные его поступки. Понеже благочестие есть похвала юности, и щастие благополучное, и красота в старости, того ради оный имеет по правде тому подражать. То бо есть истинное избавление от убожества и прямая подпора и постоянный столп богатству.

18. Младый шляхтич, или дворянин, ежели в экзерциции (в обучении) своей совершен, а наипаче в языках, в конной езде, танцовании, в шпажной битве и может добрый разговор учинить, к тому ж красноглаголив и в книгах научен, оный может с такими досугами прямым придворным человеком быть.

19. Прямый придворный человек имеет быть смел, отважен и не робок, а с государем каким говорить с великим почтением. И возможет о своем деле сам предъявлять, и доносить, и на других не имеет надеятися. Ибо где можно такого найти, который бы мог кому так верен быть, как сам себе. Кто при дворе стыдлив бывает, оный с порожними руками от двора отходит. Ибо когда кто господину верно служит, то надобно ему верная и надежная награда. А кто ища милости служит, того токмо милосердием награждают. Понеже никто ради какой милости должен кому служить, кроме бога. А государю какову ради чести и прибыли и для временной милости.

22. Отрок должен быть весьма учтив и вежлив как в словах, так и в делах: на руку не дерзок и не драчлив, также имеет оной стретившего, на три шага не дошед и шляпу приятным образом сняв, а не мимо прошедши, назад оглядываясь, поздравлять. Ибо вежливу быть на словах, а шляпу держать в руках неубыточно, а похвалы достойно, и лучше, когда кто про кого говорят: он есть вежлив, смиренный кавалер и молодец, нежели когда скажут про которого: он есть спесивый болван.

27. Младые отроки должны всегда между собою говорить иностранными языки, дабы тем навыкнуть могли: а особливо, когда им что тайное говорить случится, чтоб слуги и служанки дознаться не могли и чтоб можно их от других незнающих болванов распознать: ибо каждый купец, товар свой похваляя, продает как может.

63. Младый шляхтич или отрок всегда должен быть охочь к научению всякого добра, и что ему прилично быть может, и не имеет дожидаться, пока кто его о том попросит, или потребует, или чтоб за ним для того в дом прибегали. А наипаче платить возмездие служащим, ибо в том есть великий грех и порок, когда кто у кого кровию заслуженную и трудом выработанную мзду наемничу удержит.

(Алферов и Грузинский, Русская литература XVIII в., вид. 5-е).

ФЕОФАН ПРОКОПОВИЧ [2]

«ДУХОВНЫЙ РЕГЛАМЕНТ»

(1721 р.)

Ч. 2, п. 4. «Домы училищные и в них учители и ученики»

Известно есть всему миру, каковая скудость и немощь была воинства российского, когда оное не имело правильного себе учения, и как несравненно умножилась сила его и надчаяние велика и страшна стала, когда державнейший наш монарх, его царское величество Петр I, обучил оное изрядными регулами. Тож разуметь и о архитектуре, и о врачевстве, и о политическом правительстве, и о всех протчих делах.

И наипаче тоеж разуметь о управлении церкви, когда нет света учения, нельзя быть доброму церкве поведению, и нельзя не быть нестроению, им ногим смеха достойным суевериям, еще же и раздорам и пребезумным ересем.

Дурно многие говорят, что учение виновное есть ересей, ибо кроме древних от гордого глупства, а не от учения бесновавшихся еретиков... наши же русские раскольщики не от грубости ли и невежества толь жестоко возбесновалися. А хотя и от ученых человек бывают ересиархи, но ересь в оных родилась не от учения, но от скудного священных писаний разумения, а возрасла и укрепилася от злобы и гордости, которая не попустила им применить дурное их мнение, уже и по познании истины, против совести своей. И есть ли посмотрим чрез истории, аки чрез зрительные трубки, на мимошедшие веки, увидим все худшее в темных, нежели в светлых учением временах. Не спесивились так епископи до четыресотного лета, как после возгорделися наипаче Константинопольский и Римский: ибо тогда было учение, а после оскудело. И аще бы учение церькви или государству было вредное, то не учились бы сами лучшие христианстии особы и запрещали бы иным учитися: а то видя, что и учились вси древнии наши учители, не токмо священного писания, но и внешней философии, и кроме мно-

гих иных славнейшие столпы церковные поборствуют и о внешнем учении, а именно: Василий Великий в слове своем ко учащимся младенцам, Златоустый в книгах о монашестве, Григорий Богослов в словах своих на Иулиана апостата. Но много бы говорить, аще бы о едином сем нарочное слово было.

Убо учение доброе и основательное есть всякой пользы, как отечества, так и церкве, аки корень и семя и основание. Но сие накрепко наблюдать подобает, чтоб было учение доброе и основательное.

Ибо есть учение, которое и имени того недостойно есть, а обаче от людей хотя и умных, но того несведущих судится быть за прямое учение.

Обычно вопрошают мнози: в которых школах был онсица[1]; и когда услышат, что был он в реторике, в философии и в богословии, за единые тыя имена высоко ставят человека, в чем часто погрешают. Ибо и от добрых учителей не вси добре учатся: ово за тупость ума, ово за леность свою, кольми паче когда и учитель будет в деле своем мало или и ниже мало искусен.

Ведати же подобает, что от пятисотного до четыренадесятьсотного году, сиесть чрез девять сот лет, во всей Европе, вся почитай учения в великой скудости и неискусстве были, так что у самых лучших авторов, во оныя времена писавших, остроумие видим великое, а света великого не видим. По четыресотном над тысящу годе почали проявлятися любопытнейшии и по тому искуснейшии учители, и по малу многие Академии гораздо великую, и почитай от древних оных августовых лет, большую силу возъимели: многие обаче училища в прежней тине остались, так что у оных реторики и философии и прочих учений, имена точию суть, а дело не тое. Причины того различные суть которые зде за краткость не воспоминаются.

Таковаго же, тако рещи привиденного и мечтательного учения вкусившии, человецы глупейшии бывают от неученых. Ибо весьма темни суще, мнят себя быти совершенных и помышляя, что все, что либо знать мощно, познали, не хотят, но ниже думают честь книги и больше учитися. Когда *вопреки*[2] прямым учением просвещеный человек, никогда сытости не имеет в познании своем, но не престанет никогда же учитися, хотя бы он и мафусалев век пережил.

Се же вельми бедно, что именованные неосновательные мудрецы не токмо неполезны, но и вельми вредны суть и дружеству и отчеству, и церкви, пред властьми надмеру[3] смиряются, но лукаво, чтоб так украсть милость их и пролезть на степень честный. Равного чина людей ненавидят, и есть ли кто во учении похваляем есть, того вси чески тщатся пред народом и у властей обнести и охулити, к бунта склонны, восприемля надежды высокие. Когда богословствуют, нельзя им не еретичествовать, за невежеством бо своим удобь прогов рятся, а мнения своего изреченного переменить отнюдь не хотят, что не показать себе, что не все знают. А мудрии мужие сие между со-

[1] Отой самий.
[2] Всупереч.
[3] Надмірно.

бою утвердили пословие: мудраго человека свойство есть отменять мнение.

Сие предложить судилось за благо; что, есть ли царское величество похощет основать Академию, рассуждало бы духовное коллегиум, каковых исперва учителей определить и каковый учения образ указать оным, дабы не вотще[1] пошло государское иждивение, и вместо чаянной пользы не было бы тщета, смеха достойная.

А как бы в сем опасно и искусно справитися, угодныя суть последующие регулы [2].

1. Ненадобе исперва многих учителей, но первый год довольно единого или двоих, которые бы учили грамматике, си есть язык правильно знать латинский или греческий, или оба языка.

2. На другой год, и третий, и прочии, поступая к большим учениям, да и первого не отлагая для новых учеников, большее число и учителей придастся.

3. Искушать всячески, каков в деле своем есть, кто хощет быть учитель школы; например: желая ведать, искусен ли в языке латинском, велеть ему сложение русское перевесть на латинское, також латинское слово некоего славного в языке том автора перевесть на русское, и велеть искусным осмотреть и освидетельствовать переводы его, и тот час покажется, совершен ли есть или средний, или и того нижае, или весьма ничего. Суть же и иных учений свойственные искушения, которыя мощно будет особенно списать.

4. А хотя и неискусен в требуемом учении покажется, обаче мощно знать, что остроумен есть, то знатно он за леностию или за плохим своим учителем не достигнул того, и таковому повелеть полгода или год самому учитися от авторов, в деле том искусных, аще учитель хощет быть. Толькож сие делать за скудость людей; а лучше бы на таковых не надеятися.

5. Определенным и добрым учителем приказать, чтобы они исперва сказывали ученикам своим вкратце, но ясно, кая сила есть настоящего учения: грамматики, например, реторики, логики и прочая. И чего хощем достигнути чрез сие или оное учение, чтоб ученики видели берег, к которому пловут, и лучшую бы охоту возъимели, и познавали бы повседневную прибыль свою, також и недостатки.

6. Избрать изряднейших во всяком учении авторов, которые свидетельствовани суть в славных Академиях, именно же: в Париже, повелением короля Людовика четвертагонадесять, так кратко, а совершенно заключена латинская грамматика, что мощно надеятися остроумного ученика за един год совершенно научить языка оного, когда у нас за пять и за шесть лет мало кто постигает, что можно знать по тому, что студент, из философии, или богословии изшедший, не может перевесть и средняго стиля латинского. Избрав убо, яко же речеся, лучших в грамматики, реторики и в прочих учениях авторов подать в Академию и приказать, чтоб оных руководством, а не иных учено в школах.

[1] Не даремно.
[2] Правила.

7. В богословии собственно приказать, чтоб учено главныя догматы веры нашея и закон божий. Чел бы учитель богословский священное писание и учился бы правил, как прямую истую знать силу и толк писаний; и вся бы догматы укреплял свидетельством писаний. А в помочь того дела чел бы прилежно святых отец книги, да таковых отец, которые прилежно писали о догматех, за нужду распрь в церкве случившихся с подвигом на противныя ереси... А хотя и может богословский учитель и от новейших иноверных учителей помощи искать, но должен не учитися от них и полагатися на их сказки, но только руководство их принимать, каких они от писания и от древних учителей доводов употребляют. Наипаче в догматех, в которых с нами иноверцы согласни суть, а однак доводом их не легко верить, но посмотреть, есть ли таковое в писании или в книгах отеческих слово и тую ли имеет силу, в яковой они приемлют; многажды бо лгут господа оные, и, чего не бывало, приводят. Многажды же слово истинное развращают... Должен убо учитель богословский не по чужим сказкам, но по своему ведению учить, и иногда, избрав собственное время, показать в книгах и ученикам своим, чтоб и они известны сами были, а несумнились бы, правду ли говорит или лжет учитель их.

8. По случаю зде, с причины мимошедшего совета, воспоминается, что при школах надлежит быть библиотеке довольной. Ибо без библиотеки, как без души, Академиа. А довольную библиотеку мощно купить за две тысящи рублей.

Библиотека учителем по вся дни и часы ко употреблению невозбранна, только бы книг по келлиам не разбирали, но чли бы оные в самой библиотечной канторе. А ученикам и прочим охотникам отворять библиотеку в уреченные дни и часы.

И ходили б в библиотеку которые язык умеют в особенныя часы и дни по долженству, а в иные за охоту и в урочное время. Спрашивал бы всякого свой учитель, котораго он автора чтет, и что прочел, и что списал; а есть ли чего не разумел, то б ему объяснил учитель. Сие вельми полезно и скоро человека аки претворяет в иного, хотя бы прежде грубых был обычаев.

9. Обращаяся к школьным ученим, сие видится быть вельми благоуспешно, что могут некая учения двое или трое вдруг одного часа и одним делом подаватися. Например: учя грамматики, может учитель с нею учить купно и географию и историю, понеже по регулам грамматическим нуждно есть делать экзерциции, си есть обучатися в переводах с моего языка на язык тот, котораго учуся, и вопреки, с языка того на мой язык. То мочно велеть ученикам переводить по части географию, или историю одну внешнюю, либо церковную, или на перемену оба те учения.

Обаче понеже историю честь без ведения географского есть как бы завязанными глазами по улицам ходить, того ради здравый совет есть: год, грамматике определенный, разделить на две части. И полгода первое учить грамматику с географиею, особенный в неделе день определяя, в которой на карте будет учитель показывать циркулы, планисферна и универсальную ситуацию мира. А еще лучше бы до-

лать сие на глобусе и так обучать студентов, что б могли перстом показать, когда кто спросит их: где Асиа, где Африка, где Европа и к которым сторонам под нами лежит Америка; також и особь о государствах: где Египет, где Хина, где Португалиа и прочая. А другое полгода давать в экзерциции переводить историю универсальную да краткую; только бы был автор чистаго языка латинскаго, яковый есть Юстин историк, и мощно будет после других усмотреть.

И се вельми полезно, ибо ученицы великое ко учению возимеют доброхотство, когда невеселое языка учение толь веселым мира и мимошедших в мире дел познанием растворено им будет; и скоро от них грубость отпадет, и еще при береге почитай училищном немало драгих товаров обрящут.

10. Чин учения таковый добрый кажется:

1) Грамматика купно с географиею и историею.

2) Арифметика и геометриа.

3) Логика или диалектика, и едино то двоименное учение.

4) Реторика купно или раздельно с стихотворным учением.

5) Фисика, присовокупя краткую метафисику.

6) Политика краткая Пуффендорфова, аще она потребна судится быть; и может она присовокупитися к диалектике.

7) Богословия. Первые шесть по году возьмут, а богословия два года. Ибо хотя и всякое учение (кроме диалектического и грамматического) пространное есть, обаче в школах сокращенно трактовать надобе и главнейшие только части. После сам долгим чтением и практикою совершится, кто так доброе руководство получит. Язык греческий и еврейский (есть ли будут учители) между иными учениями урочное себе время приимут.

11. Ректора и префекта усмотреть прилежных человек, и которых учение и труды уже известны. И укажет им духовное коллегиум тщательным быть в деле своем, с таковым угрожением, что ежели нечинно пойдут учения и неблагопоспешно, то они сами суду подпадут в духовном коллегиум. И того ради смотреть должны, ходят ли всегда в школу учители, и так ли учат, как подобает; и должны ректор с префектом посетить в неделю две школы, а в другую неделю другие две, и так и прочие кругом. А когда в школу придут, учитель при них учить будет, а они слышати, хотя чрез полчаса. Також и вопросами отведовать учеников, знают ли, что уже должно бы им знать.

12. Есть ли кто от учителей противен покажется академицким уставом и непреклонен наставлению ректорскому, таковаго ректор объявит в духовное коллегиум; и по следовании[1] отставлен, или наказан будет по рассуждению.

13. Мощно и фискалов определить, которые бы насматривали, все ли во Академии порядочно.

14. О учениках сие рассуждение: должны вси протопопы, и богатшии, и инии священницы детей своих посылать во Академию. Мощно тоеж указать и градским лучшым приказным людем; а о дворянех, как собственная воля будет царскаго величества.

[1] По розслідуванні, по перевірці.

15. Приходящия же тыя ученики были б при Академии до конца всех учений и не отпускать от школ ректору без ведома духовного коллегиум. А естьли бы ректор, или префект, или иной кто отпустил ученика отай [1], за мзду поданую, и на таковаго преступника определить жестокое наказание.

16. Всем повсюду известно буди, что где будет человек ученый во Академии и от Академии свидетельствованный, того на степень духовныя или гражданския чести не может упредить неученый, с великим штрафом на власти оные, которые бы инако сделали.

17. Новопришедшаго ученика отведать память и остроумие и, есть ли покажется весьма туп, не принимать во Академию. Ибо лета потеряет, а ничего не научится.

А обаче возимеет о себе мнение, что он мудрый, и от таковых несть горших бездельников. А чтоб который не притворял себе тупости, желая отпуску в дом, как то другие притворяют телесную немощь от салдатства, искушению ума его целый год положить. И может умный учитель примыслить способы искушения таковыя, яковых он познать и ухитрить не дознается.

18. Буде покажется детина непобедимой злобы, свирепый, до драки скорый, клеветник, непокорив, и буде чрез годовое время ни увещании, ни жестокими наказании одолеть ему невозможно, хотяб и остроумен был, выслать из Академии, чтоб бешеному меча не дать.

19. Место Академии не в городе, но в стороне на веселом месте угодное, где несть народного шума, ниже частыя оказии, которыя обычно мешают учения, и находит на очи, что похищает мысли молодых человек и прилежать учением не попускает.

20. Ненадобе хвалитися Академии, но ниже смотреть на тое, что много учеников имеет; сие бо весьма суетно есть. Но смотреть, как много есть остроумных и добре учащихся, с великою пользы надеждою и как бы оных додержать постоянных до конца.

21. И сие есть отнюдь непотребно, паче же и тщетно, чтоб студентов, какие ни приидут, принимать на поденныя деньги государевы. Приходят бо многие не для учения, но еще иные и неспособные по природе, для жалованья только, нищетною нуждею влекоми. Иные же и способныя, да сколько похотят при Академии живут, а когда и куды хотят, отходят. Чтож с того добра: только суетный убыток.

Принимать бы студентов с рассмотрением остроумия, и они бы запись давали на себе, что до конца учения пребудут во Академии, под великим штрафом, если бы обета своего не исполнили без крайней нужды. И так можно будет оных по совершении школьном презентовать царскому величеству и по его величества указу определять оных на разныя дела.

22. Но что паче всего, и почитай едино есть потребно и полезно: быть при Академии, или в начале и без Академии семинариум для учения и воспитания детей, какие вымышлено не мало во иноземных странах. А того некий зде образ представляется:

---

[1] Тайно.

1) Построить дом образом монастыря, котораго пространство и жилье и всякие к препитанию и одеянию и прочим нуждам припасы были б против числа детей (каковое определено будет по воле царского величества) пятьдесят, или семьдесят, или больше; також и потребных управителей и служителей.

2) В дому том имеют жить дети, и уже и большаго возраста юноши, по осьми или по девяти человек в единой избе. Обаче с таким расположением: большие во единой, средние в другой, малые в третией избе.

3) Всякому место определить при стене, вместо собственной канторы, где его стоит кроватка складная (чтоб в день логовища знать не было), також шкафа на книжки и иные вещицы, и стулик для седения.

4) Во всякой избе (сколько оных будет) имать быть префект, или надсмотрщик, человек хотя неученый, обаче честного жития; только б не вельми свирепый и не мелянхолик, летами от 30 до 50 году. А дело оного сие: насматривать, чтоб между семинаристы (так воспитываемыя в дому том нарицаются) не было ссор, драки, сквернословия и всякого инаго бесчиния и чтоб во уреченные часы всяк делал, что должно. А всяк бы семинарист из избы своей без его благословения не исходил, и то со объявлением причины, куды и для чего исходит.

5) В том же дому подобает быть хотя б трем ученым человеком монахом или мирским, из которых един будет ректор, дому всего управитель, а два — эксаминаторы, сиесть, розыщики учения, как кто учится, лениво или прилежно.

6) Во всякой избе префект имеет власть наказывать себе подчиненных за преступление; но малых розгою, а средних и больших словом угрозительным. А по том на неисправляющихся доносить ректору.

7) Також эксаминаторы за леность во учении с малыми, средними и большими поступать будут и ректору доносить.

8) Ректор, верховная власть всех, всяким по рассуждению наказанием наказывать может. А кто непреклонен ко исправлению явится, того ректору не отпускать из семинариум без ведома духовнаго коллегиум.

9) Определить времена ко всякому делу и покою семинаристом: когда спать ложиться, когда вставать, молиться, учиться, итить за трапезу, гулять и прочая. И вси бы оные часы колокольцем означать, и вси бы семинаристы, как салдаты на барабанной бой, так на колокольцев голос принимались за дело, какое на час уреченной назначено.

10) Не отпускать из семинариум в городы или куды ни есть, к своим в гости, пока семинарист не обыкнет, пребывая в семинариум, и не ощутит знатной пользы таковаго воспитания. А именно: до трех лет по приходе всякаго в семинариум не испускать никуды; а и по третьем году не больши дважды в год позволить вытить в гости к родителем или сродником, и то не далече отстоящим, так чтоб не больше седьми дней прошло от изшествия до возвращения в самый дом семинарийский.

11) А когда и так испущен будет в гости семинарист, то обаче придавать оному честнаго человека, яко инспектора или наблюдателя, который был бы при нем везде и всегда и при всяких случаях. И по возвращении давал бы репорт ректору, что деялось. А если бы тот приданный инспектор, поноровя ему, утаил нечто худое, и таковаго плута бить гораздо. А можно будет тое познать и по сему, что возвратившийся семинарист не может не показати на себе некоей прежних нравов и охоты измены.

12) А когда какие сродники приидут в семинариум посетить своего тамо сродника, и тех гостей с ведомом ректорским ввесть в трапезу, или иную общую избу, или в сад, и тамо оным с сродником своим разговаривать, и мерно кушанием и питием потрактовать их можно, самому *присутствующю* ректору или одному эксаминатору, *по рассуждению лиц*.

13) Таковое младых человек житие кажется быти стужительное и заключению пленническому подобное. Но кто обыкнет так жить, хотя через един год, тому весьма сладко будет.

Обаче ко врачеванию скуки, последствующие регулы угодные суть.

14) Не принимать до семинариум только малых детей от десятого до пятинадесятого году возраста, а выше того — разве за прошением честных лиц, свидетельствующих, что отрок и в доме родительском жил в страсе и добром насмотрении.

15) На всяк день два часа определить на гулянье семинаристом, а именно: по обеде и *по* вечери, и тогдаб невольно никому учитися и ниже книжки в руках иметь. А гулянье было бы с играми честными и телодвижными: летом в саде, а зимою в своей же избе. Ибо сие и здравию полезно есть, и скуку отгоняет. А еще лучше таковыя избирать, которые с потехою подают полезное некое наставление; такое, например, есть водное на регулярных судах плавание, геометрические размеры, строение регулярных крепостей и прочая.

16) Можно единожды или дважды на месяц, наипаче летом, проездиться на острова, на поля и места веселыя, к дворам загородным государевым и, хотя единожды в год, в Санкт - Петербург.

17) В трапезе чтение будет ово историй воинских, ово церковных. А в начале всякого месяца, чрез два или три дни, чтомы да будут повести о мужах во учении просиявших, о церковных великих учителях, також и о древних и нынешних философах, астрономах, риторах, историках и прочая. Ибо таковых повестей слышание и сладко есть, и к подражанию мудрых оных людей поощряет.

18) Можно же еще дважды в год или больше делать некия акции, диспуты, комедии, риторские экзерциции. И то бо зело полезно к наставлению и к резолюции, си есть честной смелости, каковыя требует проповедь слова божия и дело посольское, но и веселую перемешку делают таковые акции.

19) Могут установлены быть и некие почести добре и тщательно учащимся.

20) Добре, в великие праздники, быть при столе оных семинаристов гласом мусикийских инструментов: и сие не трудно, ибо перваго

токмо наиять майстера, а от него наученныя охотныя семинаристы должны будут и других научить на свое место туне; и сия седмь воспомянутыя регулы служат ко увеселению учащихся.

21) Подобает быть в семинариум церкви, аптеке и доктору, а школы в близкой Академии, куды семинаристы ходить учитися будут. А есть ли в семинариум и школы и учители будут, то Академия и семинариум вместе будут. А для учеников прочих, которые не похотят жить в семинариум, можно построить несколько жилья вне семинариум и пустить в наем студентом.

22) Регулы учителей, учения и учеников, выше во Академии описанные, и зде хранитися должны.

23) Семинаристы едины будут люди убогии, и тыя, по милости царского величества, препитание и одеяние и прочая нуждная возимеют. А другие богатых людей дети, которые должны будут платить за корм и одеяние, а цене быть единой, на всегда определенной.

24) Как придет семинарист в совершенный разум и к большим учениям достигнет, то должен учинить в церкви семинарийской при прочей братии своей присягу на том, что хощет он быть верен царскому величеству и его наследнику, и готов к службе, до которой угоден есть и позван будет указом государевым.

25) Совершившихся во учении семинаристов не отпустит ректор от семинариум, пока прежде не обвестит до коллегиум духовнаго. А коллегиум презентовать оных будет царскому величеству. И по том даст оным абшит[1] со свидетельством искусства их.

26) А которые семинаристы по совершении учения угоднейшии покажутся к делу духовному, и оних у епископов были ближайшии к всяким степенем властелинским, паче прочих хотя бы и равно оным искусных, но не в семинариум воспитанных, разве бы некий знатный порок на семинаристе показался, и то не был бы оной порок от клеветы; а на завистников и клеветников определить жестокое наказание.

И можно впредь будет больше придумать или от иноземных лучших семинариов информации проискать, а от таковаго воспитания и учения воистинну надеятися великой пользы отечеству.

(За виданням 1776 р.)

І. Т. ПОСОШКОВ [2]

ОБ ОБУЧЕНИИ НАРОДА ГРАМОТЕ

(1724 р.)

Крестьянское житие скудостно ни от чего иного, токмо от своея их лености, а потом от нерассмотрения правителей, и от помещичья насилия, и от небрежения их...

Паки не малая пакость крестьянам чинится и от того, что грамотных людей у них нет. Аще в коей деревне дворов 20 и 30, а грамот-

[1] Відпустка, звільнення.

ного человека ни единого у них нет, и какой к ним не приедет с каким указом или и без указу, да скажет,что указ у него есть, то и тому и верят, и от того приемлют себе излишние убытки, потому что все они слепые, ничего не видят, ни розумеют. И того ради многие и без указу прнехав пакости им чинят великия, а они оспорить не могут; а и в поборех много с них излишних денег емлют и от того даровой *приемлют себе убыток*.

И ради охранения от таковых напрасных убытков, видится, не худо б крестьян и поневолить, чтоб они детей своих, кои 10 лет и ниже, отдавали дьячкам в наученье грамоты и, науча грамоте, и учили бы их писать. Я чаю, не худо бы было так учинить, чтобы не было и в малой деревне без грамотного человека, и положить им крепкое определение, чтобы безотложно детей своих отдавали учить грамоте, и *положить им срок годы на три или четыре*. А буде в четыре года детей своих не научат, такожде кое робета и впредь подрастут, а учить их не будут, то какое ни есть положить на них и страхование.

А егда грамоте и писать научатся, то они удобнее будут не токмо помещиков своих дела править, но и государевым делам угодны будут, наипаче в сотские и пятидесятские вельми будут пригодны, и никто уже их не изобидит, и ничего с них напрасно не возьмет.

А чаю не худо указ послать и в низовые городы, чтобы и у мордвы детей брать и грамоте учить отдавать, хотя бы и насильно. А егда научатся, то и самим им слюбится; потому что к ним паче русских деревень, приезжая солдаты и приставы и подъячии овогдаж и без указа, и чинят, что хотят; потому что они люди безграмотные и беззаступные. И того ради всякой их изобижает, и чего никогда в указе не бывало, того на них спрашивают, и правежи правят.

А егде дети их научатся грамоте, то грамотные будут у них владетельми, и по прежнему в обиду их уже не дадут, и будут свою братию от всяких напрасных нападок оберегать.

А иные, выучась грамоте, познают святую христианскую веру, возжелают и креститися, то тии грамотники мало - по - малу иных свою братию к христианской вере приводить будут...

(«Книга о скудости и о богатстве», розд. VII «О крестьянстве», за виданням 1911 р.)

В. Н. ТАТІЩЕВ [4]

«РАЗГОВОР О ПОЛЬЗЕ НАУК И УЧИЛИЩ»

(1733 р.)

О пользе образования дворян и народа

46. Вопрос

Слышу, что светские и люди в гражданстве искусные толкуют, якобы в государстве чим народ простяе, тем покорнее и к правлению способнее, а от бунтов и сметений безопаснее, и для того науки распространять за полезно не почитают.

Ответ

Я верю, что вы то слыхали, да не верю, чтобы от благоразумного политика, или верного отечеству сына, но паче мню от нерассудного или махиавелическими[1] плевели насеянного сердца произнесенного; благорассудный же политик всегда сущею истиною утвердить может, что науки государству более пользы, нежели буйство и невежество принести могут. Я вам прежде говорил, колико науки полезны, а незнание или глупость как самому себе, так малому и великому обществу вредительно и бедно. Ты рассуди сам, что по природе всякий человек, каков бы ни был, желает: 1) умняе других быть и чтобы от других почтение и любовь иметь; 2) как всякому необходимо помощь других нужна, так он тех помощников, яко жену, друзей и советников ищет умных и к принесению пользы ему способных; 3) зане сии не в состоянии всем нам потребныя услуги приносить, того ради прилежит человек, если можно, умных, верных и способных служителей иметь, понеже на умного друга более может надеяться, что он ему в недознании добрый совет и помощь подаст, а служитель умный все повеленное и желаемое с лучшим рассуждением и успехом, нежели глупый, произведет и совершит, а в случае и совет или помощь подать способен; но в оном наипервее собственный разум должен преимуществовать, дабы как о друге и помощнике, так и о рабе мог по состоянию каждого рассудить, какая от кого польза быть может, и потому онаго употреблять, яко иной способен на рассуждение, другой ко обороне, ин же к трудам и работам. И тако благоразумный от каждого по способности пользу иметь и другим полезен быть может, противно же тому несмысленный и неискусный сам себе вреды и беды неразумием начинает и производит, советам разумным верить не способен и сумневаяся полезное оставляет, или, начав, произвести неспособен, а глупым и вредительным советам последует, да обрести умнаго друга не в состоянии, он умному служителю полезное повелеть и определить не знает; коль же паче трудность и вред происходит, когда глупых советников и служителей имеет, что все его намерения и дела без порядку начинаются и со вредом кончаются, и от такова никакой пользы ни ему, ни отечеству уповать не можно, еще же можем тако о разности науки и неведения рассуждать.

В. Н. Татищев.

[1] Тобто зараженого вплывом Маккіавелі.

Разумный человек через науки и искусство от вкоренившихся в его уме примеров удобнейшую поятность[1], твердейшую память, острейший смысл и беспогрешное суждение приобретает, а через то всякое благополучие приобрести, а вредительное отвратить способнее есть, он советы и представления испытует и по обстоятельству вещей поемлет, прежние же деяния и случаи от памяти взяв, с настоящим уподобляет и, все благорассудя, определяет, неправильным и впредь вредительным не прельщается, бесстрашных обстоятельств не боится и, на отвращение страха мужественно поступая, отревает[2] и побеждает, в радости и счастии не превозносится и оному не верит, а в несчастьи не ослабевает, беды же и горести великодушием преодолевает и, своим довольствуясь, чужого не ищет; противно же тому, неведение всяким неправильным советом и предлогом прельщаяся верит, но вскоре узнает, что́ обман есть; он сущаго страха не боится, а где несть страха трепещет, в печали и радости не умерен, в счастии и несчастии непостоянен и во всем вместо пользы наносит себе вред,— и сия есть разница между ученым и неученым.

И хотя сие о единственном человеке говорено, но посему можешь и о целых народах или государствах рассуждать, особливо если хочешь обстоятельно знать, прочитай гистории древних времен, увидишь многих народов и государств примеры, что от недостатка благоразумного рассуждения разорились и погибли, которых память токмо на бумаге осталась...

47. Вопрос

Хотя вы на вопрос мой пространно мне о безопасности от наук показали, но сие видится принадлежит токмо до знатных или шляхетства, мой же вопрос был о подлости[3].

Ответ

Мой государь, прошу мне оную вину, что я невнятно выразумел, отпустить, ибо подлинно то разумел о шляхетстве, а понеже шляхетство в государствах почитается за природное войско, которых должность от самого возраста до старости государю и государству, не щадя здравия и живота своего, служить, *начало же оных римляне кладут*, яко бы от Ромуля учреждены и служили во младости конницею в войске, а в мужестве и старости в советах и правлениях гражданских, за которое они всем прочим станам предпочтены и владениями земскими, т. е. вотчинами, награждены, чего купечеству и крестьянству, якоже и протчим нешляхетным, иметь, почитай во всех европейских государствах, доднесь запрещено, а если кто по случаю нешляхетный вотчины получит, таковые сверх положенных на шляхетские вотчины податей повинны некоторую часть от их доходов в казну го-

[1] Сприйнятливість.
[2] Відштовхує.
[3] Так позначалися російським дворянством XVIII ст. «нижчі стани» — *Н. Ж.*

сударственную платить, доколе они совершенно в тот стан от высшей власти введены и жалованною грамотою утверждены будут. Сей политический вымысел [1] есть весьма изрядный, чтобы более в войске служить охотников и способных воевод, якоже и советников и градоправителей искусных было, и для того я пример о советниках и служителях употребил, а теперь скажу об оных подлых.

Хотя противо неприятелей государство защищать и оборонять напред сего должность была общая всего народа и все совокупно на войны ходили, но потом, как гражданство, купечество и земледельство за нужное и полезное в государстве приято, тогда, оных в покое оставя, особных людей ко обороне и защищению государства определили; но сии были двоякие: одни должны были наследственно в войне пребывать и для того инде всадники или конница, у нас же дворяне, яко придворные воины, у поляков шляхта, от шляха или путь именованы, зане всегда в походы должны быть готовы, другие подлые, яко казаки и пр. и сии более пехотное, но не наследственно; дети бо их могли иное пропитание искать, как то от гисторей других государств и наших видим, и для того о умножении сего полезного стана государи прилежно старались, как то царь Алексей Михайлович несколько тысяч гусар, рейтар и копейщиков, «собранных перво из крестьянств и убожества», по прекращении польской войны, деревнями пожаловал и «в дворянство причел», от того в крымском походе 1689 одного шляхетства более 50 000 счислялось; в начале же швецкой войны близь двадцати полков драгунских из дворянства набрано и во всей пехоте офицерством наполнено было, затем великая часть в услугах гражданских употреблялась, а из служителей дворовых пехота была устроена, но чрез оную и другие так тяжкие и долголетние войны так шляхетства умалилось, что везде стал недостаток являться, и для того нужда позвала из крестьянства в салдаты, матрозы и другие подлые службы брать. А как многократно случается, что на благорассудности одного салдата целой армии благополучие или безопасность зависит, от глупости великой вред может произойти, и для того нужно, чтоб салдаты были благорассудные, тако же нужно есть, чтобы всякой салдат о том мыслил и прилежал, чтоб в обер и штаб-офицеры дослужиться, для котораго ему необходимо нуждно все свои поступки благорассудны и порядочны иметь и во исполнении должности прилежну и бодру быть, из чего не токмо ему собственно, но и государству польза происходит, а понеже неумеющему грамоте к получению онаго путь пересечен, следственно же желание и снискание онаго пресекается и от него желаемая польза не благонадежна. Да ежели б такой нашелся, что токмо писать и читать научен был и, в нижних чинах быв, за страх наказания благонравием себя к произвожению удостоил; но вышед из-под палки и не разумея, что из противных благонравию поступков собственный ему вред и беда происходит, весьма инаго и непотребнаго состояния явится, каковых мы прикладов с немалою досадою довольно видим, если бы же и того

[1] Міркування.

не было, но не имея других полезных наук, за недостатком искуснейших или по старшинству до полковничества произошел, то такой пользы от него надеяться или нужную команду, где более на рассуждения, нежели на инструкции зависит, поручить ему без опасности быть может, ибо по его чину суд и расправа на нем зависит и многократно в партиях, заставах и посылках немалое по его благорассудном поступке зависит.

Да еще более вред от неучения народа, что наши духовные или церковнослужители, которых по закону божию должность в том состоит, чтобы неведущих закону божию поучали и наставляли, с горестию видим, что у нас столько мало ученых, что едва между 1000 один сыщется, чтобы закон божий и гражданский сам знал и подлому народу оное внятным поучением внушить и растолковать мог, что убийство, грабление, ненависть, прелюбодейство, пиянство, обжирство и т. п. не токмо по закону божию смертельный грех, но и по природе самому вредительно и губительно, ибо без отмщения или наказания никогда преходит, закон же гражданский по обличению на теле или смертию казнит; но они, оставя оную внутренних добродетелей нужду, человеческим преданиям и внешним благочестиям поучают, от чего у нас так множество коварных и душевредных ябед в судах, лихоимств и неправд, разбоев, убийств, граблений и пр. происходит, что нам иногда на благонравие других взирая, стыдно о себе и своих говорить, да еще того горше, что такие неуки и неведущие закона божия оных тяжких злодеяний и в грех не ставят, а если и признает за грех, то он в довольное умилостивление бога поставляет, когда свечу иконе поставит, икону серебром обложит, не мясо, но рыбу ест и на покаянии попу за разрешение гривну даст, то уже думает, что ему грех оный отпущен, и впредь в той же надежде на дальшее поступает. Противно же тому видим, как в других науками цветущих государствах таковых злочестий весьма редко слышится, почему, надеяся, что оное лживое разглашение отвержешь, а о научении и самой подлости со мною согласишься, да на оного махеовелиста кратче скажу: если бы ему по его состоянию всех служителей, лакеев, конюхов, поваров и дровосеков всех определил дураков, а в дворецкие, конюшие, стряпчие и в деревни прикащиков безграмотных, то бы он узнал, какой порядок и польза в его доме явится; я же рад и крестьян иметь умных и ученых.

Чему учиться?

49. Вопрос

Я хотя вас сначала спрашивал, что наука есть, на которое вы сказали, что знать добро и зло; но, по многом разговоре от того отдалились, того ради прошу, чтоб мне обстоятельно сказали, чего человеку учиться нужно.

Ответ

Я вам прежде сказал, что нужно человеку о том прилежать, чтоб в совершенство притти и оное сохранить, пребывание елико по есте-

ству возможно продолжить, удовольствие, а потом и спокойность приобрести, по которым и науки суть разных свойств и качеств, и хотя всех и подробну толковать весьма пространно и в великую книгу уместить не можно, однакож я вам кратко скажу: в начале науки разделяются у философов по объявленным свойствам сугубо: душевное богословия и телесное философия. По первому к совершенству, а наипаче нужно прилежно стараться, чтоб память, смысл и суждение в добрый порядок привести и сохранить. Другое внешнее, как вам прежде сказал, еже душа с телом толико связаны, что от повреждения телесных членов повреждаются и силы ума, того ради нужно и о внешних прилежать, дабы ни один член из надлежащего природного состояния не выступил или не повредился, а посему и пр. разуметь можно.

Другое же разделение есть моральное, которое различествует в качестве, яко 1) нужныя, 2) полезныя, 3) щегольския или увеселяющия, 4) любопытныя или тщетныя, 5) вредительныя; но при том некоторыя и по стану или состоянию человека могут быть нужны или полезны.

50. Вопрос

Которыя науки нужны?

Ответ

Как человек из двух разных свойств, т. е. души и тела, состоит, так его и науки по свойствам оных разделяются, но понеже телесныя наипервее начинаются, того ради о сих прежде скажу, а оными заключу.

Телесныя науки, по вышеобъявленному, нужны к совершенству:

1) Речение, которым мы пред прочими животными преимуществовать нещиуем[1], в недостатке бо речения ни совершен, ни доволен, еледственно спокоен быть человек не может.

2) К пребыванию нужно учиться, чем бы плоть свою и свой род содержать и сохранить, для которого по природе нам нужно, как прежде сказал, о имении и пище, одежде и жилище спокойном прилежать, оныя добрыми и правильными способы приобретать, а приобретенное с добрым порядком употреблять и хранить, дабы в случае нечаянного недостатка нужды не терпеть, и сие имянуется домоводство, грече[2]: экономиа.

3) Прежде вам изъяснил, что пища и питание непотребная или и лучшее, да надмерно употребляемо, наносит нам болезни, а из того происходит прекращение пребывания или смерть, и хотя незнающие силы часто больного прилежат пищею укрепить, но тем многократно убивают. И для того нам нужно прилежать о знании качеств и употреблении количеств брашен[3], дабы мы могли здравие, следовательно пребывание или жизнь продолжить, а по утрачении здравие возвратить, которая наука именуется врачество, или медицина.

[1] Гадаємо, думаємо.
[2] По - грецьки.
[3] Їжі.

4) К спокойности телесной и душевной нужно человеку со младости обучиться, чтоб мог себя от враждующих и нападствующих сохранить и обидеть себя не допустить, но понеже человек по естеству на зло склонен и часто своими непристойными поступками и обидами других на отмщение себе возбуждает, следственно сам себе беды и пакости наносит. Того ради нужно самому перво научиться себя так содержать, чтоб никому досады, не токмо обиды не учинить, и в том крайне прилежать, о чем в правилах закона естественного довольно показано, и сие называется нравоучение: оборона же и мщение, правильное по закону, нам не возбраняется; но зане мы живем под законом и собственныя обороны или отмщения для общаго спокойства запрещены и обидителям наказания, а обиженным награждения предписаны; того ради должно нам не токмо законы божественные, яко естественны, библически, церковный и гражданский своего отечества знать, но и силу законодавца внятно и благорассудно разуметь и по оным поступать. Сия наука именуется законоучение, а к тому еще, наипаче же шляхетству, нужно обучаться оружием себя, яко шпагою, пистолетом и пр., оборонять, зане сей стан особливо для обороны отечества и отвращения общего вреда устроен.

5) Что до души принадлежит, то хотя так бы надлежало думать, что оная, яко дух никоего обучения не требует, как прежде говорено, однакож надобно о том трудиться, чтобы члены, чрез которые она силы свои изъявляет и движения производит, чтоб от вне представленные правильно поять, твердо в памяти содержать, подобности и следствия смыслов изображать и правильно судить, на что особливая наука логика с пользою устроена.

6) И последнее нужно человеку о спокойности души паче всего прилежать, дабы в жизни непотребными и вредительными от необузданной воли попечениями не отягощать, а паче бы о будущем и вечном, нежели о настоящем и тленном совершенстве, пребывании и угобжени[1] прилежать; но сие не может совершенно быть прежде, как человек, яко тварь, познает творца и господа, которое всякому по природе возможно, если токмо внятно помыслить. Что же свойств или обстоятельств божиих касается, то наш ум не в состоянии о том внятно разуметь, да и нужды нет, ибо довольно, что я знаю и верю его быть всех вещей творца и господа, и верить, что он един вечный и безлетный, всемилостивый и всеведущий и всюду присутственный, все что есть от него и в его воле состоит; без воли же его ни что сотвориться может, но к тому нужно нам волю его знать, которая в его божественных законах предписана, и прилежать, елико возможно, оное исполнить, а запрещенного им, хотя нам по нерассудности иногда видится приятное, но по учении вредительное и губительное, онаго воздержаться и бежать; и сие учение именуется богословия.

Сии науки яко душевно, тако и телесно весьма нам нужны, ибо от неискусства или незнания в них заключающегося пользы и вреда благополучными быть и спокойности приобрести не можем.

---

[1] Збагаченні, достатку.

51. Вопрос

Которыя науки полезныя?

Ответ

Полезныя те, которыя до способности ко общей и собственной пользе принадлежат и суть многочисленныя.

Между всеми полезными науками письмо есть *первое*, через которое мы прошедшее знаем и в памяти храним, с далеко отстоящими так, как присудственно, говорим и еще иногда лучше, нежели языком мнение наше изобразить можем; и хотя в мире можно сказать, что едва сотая часть письмо умеющих сыскаться может ли и много незнающих в большем благополучии, а грамоте умеющие в погибели находятся, для которого и пословица лежит: грамоте горазд, не умеет ли пропасть, но сие не от грамоты, но от злодеяния приключается. Письмо же всякого стана и возраста людем есть полезно, когда токмо правильным порядком и с добрым намерением употребляемо; но при том надобно и о том прилежать: порядочно и внятно говорить и писать, для того полезно учить и своего языка грамматику.

2) Еще же человеку, обретающемуся в гражданской услуге, а наипаче в чинах высоких, якоже и в церковнослужении быть надежду имеющему, полезно, а иногда и нужно знать, красноречие, которое в том состоит, чтоб по обстоятельству случая речь свою учредить, яко иногда кратко и внятно, иногда пространно, иногда темно, и на разные мнения применять удобное, иногда разными похвалами, иногда хулениями исполнить и к тому прикладами украсить, что особливо статским, придворным и в иностранных делах, а церковным в поучениях и в сочинении книг полезно и нужно бывает. И сия именуется русски: витийство, грече: риторика.

3) Инородные языки, дабы мы других не токмо сообщных с нами подданством внутрь России, но и пограничных или имеющих с нами торги и войны народов разуметь и им наше мнение объявить могли; но сие полезно тогда токмо, когда правильно употребляемо. Безрассудное же употребление, т. е. примешивание иноязычных слов в свой язык вредительно, как то видим многих наибольшею частию неразумных и неученых от хвастовства и нерассудности не токмо в разговорах, но в письмах весьма нужных странныя слова употребляют, да к тому не в той силе и разуме или неправильно, а для чего, того сами сказать не умеют, кроме хвастанья, что умеет чужое слово выговорить; а что из того вреда происходит, того они рассудить не могут.

4) Полезно человеку учиться счислению, и хотя простое счисление младенцы купно с языком от воспитателей приемлют и от употребления с одного до миллиона счислять могут, но сие всякому не довольно, а надлежит знать исчисление разных вещей по их качествам, мерою и весом, которое гречески обще мафематика имянуется. А понеже в ней весьма много разных обстоятельств заключено, того ради каждая часть особливое звание, но более гречески от древности сохраняют и хотя все подробну сказать и каждой свойство описать времени

недостает, но скажу вам токмо о главных той частях, яко — арефметика или счисление, геометриа или землемерие, механика — хитродвижность, архитектура — строительство. И сии всякого звания людем полезныя; следующия же тоя части, яко — перспектива, оптика или видение, акустика — слышание, астрономия — звездосчисление, некоторым людем учить полезно.

5) Весьма полезно в знатных услугах быть чающему учить не токмо отечества своего, но и других государств: деяния и летописи, или гистория и хронография; генеалогия, или родословие владетелей, в которых находятся случаи счастия и несчастия с причинами, еже нам к наставлению и предосторожности в наших предприятиях и поступках пользуют; землеописание, или географиа, показует не токмо положение мест, дабы в случае войны и других приключений знать все онаго во укреплениях и проходах способности и невозможности, при том нравы людей, природное состояние воздуха и земли, довольство плодов и богатств, избыточество и недостатки во всяких вещах, наипаче же собственнаго отечества, потом пограничных, с которыми часто некоторыя дела, яко надежду к помощи и опасность от их нападения имеем, весьма обстоятельно знать, дабы, в государственном правлении и советах будучи, о всем со благоразумием, а не яко слепой о красках рассуждать мог.

6) Хотя все врачеве сказуют, что человек, пожив 40 лет, искуся о болезнях и довольное рассуждение имея, может сам для себя врач быть, но к тому полезно знать ботанику или знание силы ращений, такожь анатомию или расчленение, через чтоб совершенно познать внутренних тела своего частей положение и движение причины; но сии науки, хотя всякому полезны, однакож более принадлежат тем, которые особливо себя во врачество управляют.

7) Весьма же полезно знать свойство вещей по естеству, что из чего состоит, по которому рассуждать можно, что из того происходит и приключается, а через то многия будущия обстоятельства рассудить и себя от вреда предостерегать удобно; сия наука грече зовется: физика, русски: естествоиспытание, а к тому химия, или разделение внутреннее вещей принадлежит.

52. Вопрос

Какия науки щегольския разумеются?

Ответ

Оных наук есть число не малое, но я вам токмо некоторыя упомяну, яко: 1) стихотворство, или поэзия, 2) музыка, русски скоморошество, 3) танцование, или плясание, 4) волтежирование, или на лошадь садиться, 5) знаменование и живопись, которыя по случаю могут полезны и нужны быть, яко танцование не токмо плясанию, но более пристойности как стоять, итти, поклониться, поворотиться учит и наставляет; знаменование же во всех ремеслах есть нужно.

53. Вопрос

Какие науки любопытныя и тщетныя?

Ответ

Сии суть такия науки, которыя ни настоящей, ни будущей пользы в себе не имеют, но большею частию и в истине оскудевают, яко: 1) Астрология — звездопровещание, которым хотят предбудущая, от стояния планет и звезд, познавать. Из сея науки календаристы о погодах, нативитеты или от рождения людей им предбудущия припадки и случаи хотят знать. 2) Физиогномия, или лицезнание, что по сочинению лица и морщинам. 3) Хиромантия, рукознание, что по чертам или морщинами рук жизнь и случай человека разуметь тщатся, от древних языческих баснословий остаются. И хотя сии ни физического, ни мафематического основания не имеют и у людей ученых в презрении и совершенном уничтожении суть, однакож много таких суеверных, паче людей мелонхоличных (которые от природы сребролюбивы, страхами исполнены) не малое число находят, что не токмо сами себя тем, но и других неблагорассудных обманывают и в беспутные страхи и надежды приводят; сверх же того оное божескому и моральному учению противно, ибо если бы мы совершенно все приключения, предписанныя и неизбежныя, разумели, то б не имели нужды жить по закону. К сему же 4) есть наука алхимия, или деление золота, которая мню не лучше оных выше объявленных, ибо хотя чрез прилежащих во оной нечаянно многия пользы обретены, но большая часть от оныя разоряются, и до днесь еще, кроме баснословий, ничего не обретено.

55. Вопрос

Как вы науки разумеете быть по стану или состоянию, нужны или полезны?

Ответ

По разности станов и состоянию в людях всех наук точно описать не можно, ибо склонности, охоты людей, а к тому и случаи бывают разные; однакож кратко об некоторых скажу. Например, наука пнеуматики, которою толкуется о свойстве, качестве и силе духов, богословам весьма нужно, философам полезно, гисторикам же, политикам и другим многим почитай обще непотребна. Противно же тому, гисторикам и политикам география, философам мафематика необходимо нужны; но духовным до оных дела нет. И паки врачам анатомия, химия и ботаника суть нужныя, но богословам, политикам и гисторикам ни мало не нужно. Однакож, кто что из полезных наук ни знает, все невидимо пользу приносит тем, что память, смысл и суждение исправляются.

Как благоустроить училища в России

114. Вопрос

Я вас последнее спрошу: какия училища, где вы за полезнейше учредить разумеете?

Ответ

Сие вам выше показано и особливо указы Петра Великого изъявляют, что по всем губерниям, провинциям и городам учредить надлежит, на которое он все монастырские излишние сверх необходимо нужных на церкви доходы определил, и оных весьма достаточно; еще же и богу приятно, что такие туне гиблющие доходы не на иное что, как в честь богу и пользу всего государства употреблять. Но при том нужно смотреть, чтоб: 1) оные, особливо что шляхетству нужно, особно от подлости отделено было; 2) чтоб учители к показанию и наставлению нужнаго и полезнаго способны и достаточны, а паче от подания соблазна безопасны были; 3) чтоб все шляхетству нужное всюду без недостатка к научению могло быть показано, и для того книг и инструментов надобно иметь с довольством; 4) чего казенное или определенное от государей не вынесет, то нужно шляхетству на то доходы сложить и учредить, чтоб могло и других пользовать; а затем: 5) последнее что, над всеми надзирание таким поручено было, которые довольное искусство в науках, а наипаче ревностное радение в пользе отечества изъяснить в состоянии. И тако все желаемое хотя не скоро, но благонадежно устроиться может.

115. Вопрос

Я не хотел более о том вопрошать, но принужден еще на сии пункты некое изъяснение требовать, особливо таким образом и где особно шляхетския школы устроить?

Ответ

Я вам прежде сказал, что для наук шляхетских, особливо для тех, которые в военную услугу управляются, есть лучшее училище до днесь кадетской корпус; показанные же во оном недостатки видится легко исправить, а избыточество отвратить и оных не токмо к воинским, но и гражданским неколико обучить удобно. Тако 1) например ныне на содержание во оном 360 человек положено денег до 700 000, но если экономию рассмотреть и излишние расходы уменьшить, то всеконечно меньше 300 000 исправить можно; 2) особливо если возможных своим содержаться, т. е. который не меньше пятисот рублев, или родители их до 1000 с жалованьем в год дохода имеют, таковым содержания и одежд не давать, и если таковых содержание 160 человек выключить, то останется не больше 200 человек на казенном содержании; 3) теми осталыми деньгами, разве с малою прибавкою, можно в губерниях до 600 обучать, яко в Москве 200, в Мало-

россии, Белгородской, Смоленской и Вологде по 50 человек. А где довольно токмо учителей, офицеров, книги и инструменты и училища казенным содержать, а ученики могут сами по близости и дешевизны мест и от малых доходов сами содержаться, разве токмо для убозших по нескольку покоев при училищах построить. И тако сей корпус кадецкой во всем государстве не меньше 100 (1000) человек за те же деньги содержано быть может. 4) Чтоб они гражданским могли обучаться, можно из тех же корпусов к приказным делам в каждую коллегию, канцелярию или контору, смотря по множеству и потребности дел, по нескольку человек, смотря по способности их, определить. И по три дня в седмице до полудня им в канцеляриях обучаться, чего должны офицеры, а паче тех мест судьи прилежно надзирать, чтоб они прилежали, и секретари им все, что к наставлению и известию потребно, не скрытно показывали и в письмо употребляли, а вместо того всем обучение ружьем оставить тамо один день в седмице, и то для тех токмо, которые не меньше 13 лет и не слабаго состояния, чтоб их оным не изнурять; и от нуднейших[1] книжных наук времяни не уменьшать: сим образом не малая часть шляхетства повсюду без труда обучаться могут.

116. Вопрос

Какое обстоятельство в учителях требуется?

Ответ

Частью о науке, частью и состояния их смотреть нужно. 1) В начале закона божия чтоб были сами истинной богословии, якоже и благонравия правил довольно научены, не ханжи, лицемеры и суеверцы, но добраго рассуждения, и если чернцев летами не меньше 50 и жития добраго не сыщется, то не противно и мирских, имущих жен, в то употребить. 2) Офицеры суть главные учители, и хотя за недостатком у нас довольно ученых людей иноземцы употреблены; однакож при том нужно смотреть, чтоб не были молодые, жен и детей неимущие; а при оных хотя половина русских таких, которые хотя склонность к наукам имеют и к тому могут из первых обученых и неколико в армии служивших употребиться. 3) Учители прочих всяких наук хотя все иноземцы, токмо б каждой в своей науке не токмо довольно сам учен, но и к показанию достаточныя способности имел; ибо не всякой ученой к научению других есть способен, особливо люди свирепого и продерзнаго нрава к научению младенцев не способны. 4) Как для обучения по губерниям, так и для партикулярных училищ нужно таких учителей из русских приуготовлять, чтоб не всегда иностранных с великим убытком выписывать, то можно из гимназий подлых, взяв в каждую науку человека по два, в помочь иностранным определить. И тако чаятельно своих учителей со временем довольно способных получить.

[1] Дуже важних.

117. Вопрос

Книги, мню, нетрудно у нас для научения достать: понеже прежде хотя и не столько печатали, а довольствовались; ныне же видим непрестанно новые выходят. А к тому для учащихся других языков всегда можно из Немецкой земли довольство достать.

Ответ

Удивляюся, что вы сказываете, якобы у нас для научения книг довольно. Но каких, разве азбук и часовников, то правда, что иногда их нетрудно достать; да часто случается, что и тех достать не можно. Что же новых книг принадлежит, то весьма таких мало, каковыя к научению юности потребно. Мы до днесь не токмо курсов мафематических, гисторей, географии российской, которые весьма всем нужны, не говорю о высоких филозовских науках; но лексикона и грамматики достаточной не имеем. А что ныне печатаны, то кроме примечаний при авизах[1] седмичных, все почитай для забав людей некоторыми охотники переведены, а не для наук сочиненны. Но разве о тех думаешь, что вечнодостойныя памяти Петр Великий, как сам до артиллерии, фортификации, архитектуры и пр. охоту и нужду имея, неколико лучших перевести велел, и напечатаны. Но и тех уже купить трудно, а более почитай не видим. И сей недостаток не может никогда наполниться, доколе вольные друкари с безопасным учреждением устроятся.

118. Вопрос

Как мнишь шляхетству собственныя училища иметь, ибо ваше прежнее о непотребности домовных школ сказание приводит в сумнительство?

Ответ

Сие я разумею посредственныя междо домовными и государственными, что избежания во оных избыточеств и недостатков сами то исполнить должны, чего желать можно. Учреждению же и содержанию их можно с пользою, пример взяв от аглинских и французских учреждений, по способности состояния нашего государства устроить. Например малого училища для самых младенцев, где токмо до 50 персон, языков немецкаго и французскаго, також арифметики и геометрии первых частей, а по-русски читать и писать, яко в семинариях, обучать; а при учении языков тех, из библии, катехизиса, генеральной, русской гистории и географии начало вводить надобно. 3 учителя, которым в год по 300 рублев, содержание дома, свечи, дрова, служители и прочее 300 рублев. Учеников из убожества 10, которым содержание от училища дать 300 рублев. Ибо сии для того нужны,

[1] Об'явах.

чтоб более в науках прилежали, учителям к наставлению других помогали и сами впредь совершенными учителями быть могли. И тако расхода в год хотя 1800, но надобно положить на библиотеку и прочее чрезвычайное до 700; итого 2500 рублев. На оное, по состоянию нынешнему по 10 (со) 100 требуется капитал 25 000 рублев. И если кто от шляхетства на созидание оной положит денег 500 рублев, то его сын, внук и вечно наследники всегда, непрерывно, без платежа учителем, может одного, а положившаго 1000 рублев — два младенца обучаться будут. Токмо какия нужно, такую привилегию от ее императорского величества иметь, чтоб оной капитал, училище, якоже и вечнонаследственное обучение рода того без всякой опасности осталось. А при том и о всегдашнем надзирании над оным учреждение внести; чрез что та польза может быть, что когда первую увидят в добром состоянии, то в других местех многия равномерно устроятся, а младенцы в государственныя училища, по 12 летех, будут с довольными основании приходить. И тако польза партикулярная и общая всего государства умножится.

119. Вопрос

Что в правлении нужное разумение?

Ответ

Сие есть главнейшее в государстве, чтоб правление всех в государстве училищ такое было, которое б в состоянии находилось все вреды и препятствия ко умножению наук предупредить, а вкравшиеся отринуть, о сохранении общей пользы прилежать и оную, колико удобно, умножать. А понеже науки училища разных качеств и много о всем рассуждений всегда требуют, то весьма нужно, чтоб для онаго особливое собрание или коллегия учреждена была, которая б всегда на все училища, какого б оные звания ни были, внятное надзирание на их порядки и поступки, а ко исправлению и лучшему учреждению власть имела. И для того весьма потребно из главнейших российских как духовных, так мирских, хотя по одной персоне; а к тому для помощи неколико[1] посредственных определить; а наипаче таких, которые как в науках неколико знания и охоты имеют, что б в ревности и прилежности не оскудевали. Чрез что в краткое время, более нежели до днесь, пользы государству во всех обстоятельствах приобрестися может, чего от сердца желаю и сей разговор оставляю.

(За виданням Н. Попова, М, 1877.)

---

[1] Кільна.

РОЗДІЛ II

ЗАКОНОДАВСТВО ПРО ВИХОВАННЯ І НАВЧАННЯ В СЕРЕДИНІ XVIII ст.

УКАЗ ІМПЕРАТРИЦІ АННИ ПРО ЗАПИС ДВОРЯН В КАДЕТСЬКИЙ КОРПУС

(1731 р.)

Понеже всем известно есть, какими прилежными трудами и попечениями государства... Петр Великий воинское дело, полезное дело в Российском государстве, в совершенное состояние привесть старался... не меньше же старание прилагать изволил и ко обучению младого шляхетства посылкою в чужие края и во учрежденной для таких же наук Академии и прочих гражданских и политических дел. И однакож, хотя из того не малая польза происходила, токмо не без трудности и не без убытку им от тех посылок было; а именно: отлучались от домов и от родителей своих в дальние чужие края, в которых как в проездах, так и тамошнем себя содержании и в платеже за науки понесли великие убытки, а иные, не имея над собою надлежащего смотрения, возвратились без плода.

Того ради мы... для блага рассудили для таких полезных наук учредить корпус кадетов, состоящий из 200 человек шляхетских детей от 13 до 18 лет... которых обучать по склонности понятия арифметике, геометрии... и прочих всех таких полезных воинских и политических наук, которых бы они и в чужестранных Академиях где обучаться могли... и в какой силе и порядке оный корпус содержан быть имеет, о том... регламент выдан, в котором именно объявлено об оном учении наше попечение, от всех происходящих наперед сего от посылок в чужие края и здесь партикулярных тем ученикам великих убытков, сим... определением освободили и будем содержать на нашем казенном коште, как следует.

1. Для учения и житья им с не малым покоем определен в Санкт-Петербурге особливой каменный дом бывшего князя Меньшикова.

2. В том же доме жить при них священнику с приставленным офицером, учителям и надзирателям, которые всегда над ними и сверх того из генералитетских особ смотрение иметь будут.

3. На содержание их и на жалованье надзирателям и учителям определена из собственной казны нашей особливая немалая сумма, и кроме оной никаких им кадетам убытков не будет.

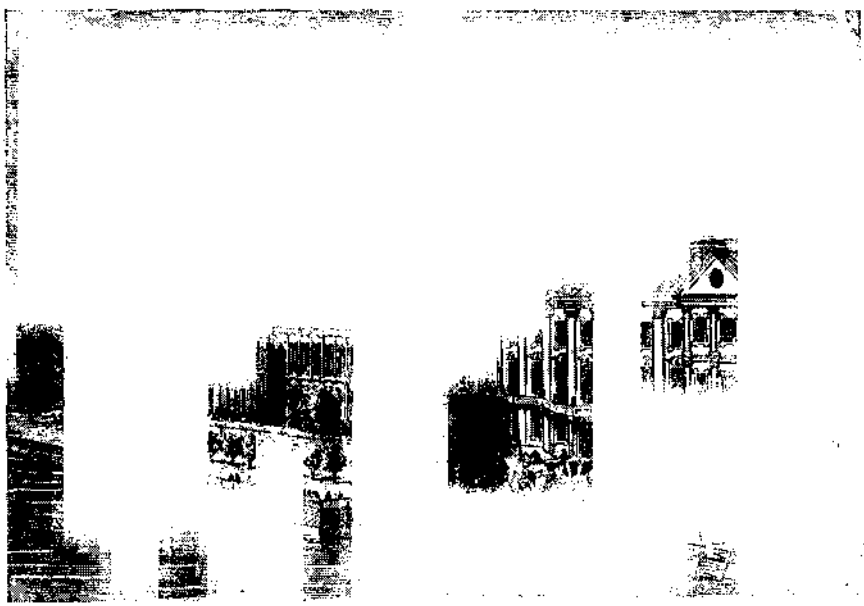
4. Из оной же... трапеза им будет довольная, каждому классу в особливых покоях.

5. Книги и инструменты и прочие всякие припасы будут казенные ж.

6. Для всяких работ и шитья и мытья белья имеют быть особливые люди на нашем жалованьи.

7. Из оного учения каждый кадет с свидетельства командиров имеет при армии нашей и, к гражданским делам, смотря по наукам их и достоинству (не быв в солдатах и матросах и других нижних чинах), определен быть в унтер- и обер - офицерские чины и ранги.

(Полн. собр. законов, т. VIII, № 8894.)



Будівля Шляхетного сухопутного кадетського корпусу в середині XVIII ст.

УКАЗ ІМПЕРАТРИЦІ ЄЛІЗАВЕТИ ПРО СТАВЛЕННЯ БАТЬКАМ В ОБОВ'ЯЗОК НАВЧАТИ ДІТЕЙ СВОЇХ КАТЕХІЗИСУ [6]

(1743 р.)

Правительствующему сенату от св. синода сообщено, что российские дворяне и прочих чинов люди детей своих обучают российских книг только читать часовника и псалтыри, а потом употребляют в разные светские науки, каждой по своему намерению. А чтоб прямо знать всеблагого бога и нашу к нему должность и догматы православные христианские веры, в чем истинный путь спасения нашего состоит, того едва ли кто обучать тщится. И для того оным ведением

(синода) требовано, дабы во Всероссийском государстве публиковать печатными указами, чтоб... детей своих из младых лет с начала обучения российских книг чтению обучали б прямого знать толкования букваря и катехизиса... так же б и другие книги церковны читать тщились, дабы чрез то христианская должность и догмат православные нашея веры узнать, и в том бы право поступать, и о развратников православные веры нашея себя охранять могли.

Правительствующий сенат приказал: ... все то исполнять, как означенном св. синода рассуждении положено. Ежели же которы детей отцы или кои в их должности не имея о воспитании таковы детей попечения... небрежением или нерачительством своим испол нять не будут и в том подлинно обличатся, с оных за такое с них нерачительство в губерниях губернатором, а в провинциях воеводам брать штрафу за каждого человека с шляхетства по 10, а с прочих по 2 рубля... на содержание Московской славяно - греческой академии.

А дабы для такого многополезного дела, куда надлежит, те бук вари и катехизисы с довольством разосланы и к такому обучени знающие люди определены были, о том... сообщено.

(Полн. собр. законов, т. XI, № 8726.

ПРО ГІМНАЗІЇ ПРИ МОСКОВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ [7]

(З затвердженого проекту про заснування Університету 1755 р.)

§ 28. Всяк желающий в Университете слушать профессорски лекций должен наперед научиться языкам и первым основаниям наук, но понеже в Москве таких порядочно учрежденных вольны школ не находится, где бы молодые люди к вышним наукам надлежащим образом приготовлены и способными учинены быть могли, того ради... указать, чтоб при Московском университете под его ведомством учредить две гимназии — одну для дворян, а другую для разночинцев, кроме крепостных людей.

§ 29. В обеих гимназиях учредить по четыре школы, в каждой по 3 класса. Первая школа российская: в ней обучать в нижнем классе грамматике и чистоте стиля, в среднем — стихотворству, в вышнем — оратории. Вторая школа латинская: в ней обучать в нижнем классе первые основания латинского языка, вокабулы и разговоры, в среднем — толковать не трудных латинских авторов и обучать переводам, в верхнем — толковать высоких авторов и обучать сочинениям в прозе и стихах. Третья школа первых оснований наук: в нижнем классе обучать арифметике, в среднем — геометрии и географии, в вышнем — сокращенную философию. Четвертая школа знатнейших европейских языков.

§ 30. Которые ученики учение свое порядочно кончали и при публичном экзамене, чинимом в конце года, явились достаточными, таковых производить в Университет к слушанию профессорских лекций.

§ 31. Которые родители не похотят детей своих обучать латинскому языку и вышним наукам, а намерены их определить в купечество и художествам или в военную службу, оные должны о том наперед объявить, дабы по тому учение их расположить было можно.

§ 32. Желающие либо одному французскому, либо немецкому языку учиться, должны тотчас к тем учителям определены быть; причем сверх тех языков, по чинимому от инспектора гимназии расположению, могут они такожде учиться арифметике, геометрии, истории и географии.

§ 33. Инспектором над гимназиею быть одному из профессоров в Университете...

§ 34. В каждой половине года инспектор в присутствии прочих профессоров должен экзаменовать каждый класс, и которые в том классе уже довольные успехи показали, переводить в вышние классы, а оттуда при публичном экзамене производить в студенты.

§ 35. Во оном публичном экзамене... которые ученики особливо явятся прилежны и понятны, оным директор волен по своему благорассуждению на 15 или на 20 рублей всяких полезных книг в награждение раздать, дабы через то как их самих, так и прочих поощрить к прилежнейшему продолжению их учения.

§ 36. Всякий родитель, желающий отдать сына своего для обучения в гимназию, должен его представлять директору и объявя о намерении, какое имеет при обучении своего сына; почему директор прикажет инспектору гимназии экзаменовать оного ученика и по его знанию определить в надлежащий класс.

§ 37. Никакой ученик в гимназии... не должен собою отставать от учения, не уведомя о том письменно директора Университета и инспектора гимназии и не учиня должного благодарения профессорам и учителям, у кого обучался; ежели кто, пропустя целый месяц, того не учинит и о себе знать не даст, такого почитать яко беглого.

§ 38. При окончании каждого месяца должны учители в гимназии о успехах, прилежании, поступках и штрафах учащихся в их классах подавать рапорты инспектору, который, сочиня из того генеральный рапорт о состоянии гимназии, должен оный представить директору, а директор — кураторам...

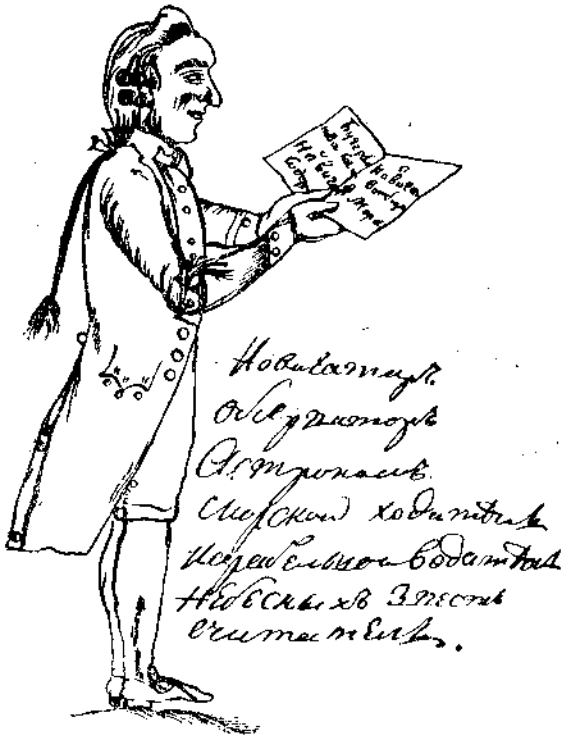
(Полн. собр. законов, т. XIV, № 10346.)

ГІМНАЗІЯ ПРИ МОСКОВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ПЕРШИХ РОКІВ ЇЇ ІСНУВАННЯ ЗА СПОГАДАМИ Д. І. ФОНВІЗІНА

Батько мій, не в спромозі був найняти для мене вчителів іноземних мов, не барився, можна сказати, ні доби віддачею мене і брата мого в університет, скоро після того, як він був заснований.

Залишається мені тепер сказати про спосіб нашого університетського навчання; але сама справедливість велить мені попереду при-

знатися, що теперішній університет уже не той, який при мені був. Учителі й учні зовсім тепер інших властивостей, і скільки тодішнє становище цього училища зазнавало засудження, стільки теперішнє похвали заслуговує. Для прикладу я скажу про колишній наш екзамен в нижньому латинському класі. Напередодні екзамена робилася підготовка; ось у чому вона полягала: учитель наш прийшов у кафтані, на якому було п'ять гудзиків, а на камзолі чотири; здивований цим, запитав я вчителя про причину. «Гудзики мої вам здаються смішні, — сказав він, — але вони оберігають вашу і мою честь: бо на кафтані позначені п'ять відмін, а на камзолі чотири дієвідміни; отже, — продовжував він, вдаряючи по столу рукою, — звольте слухати все, що говорити буду. Коли стану запитувати про якесь ім'я, якої відміни, тоді помічайте за який гудзик я візьмусь; якщо за другий, то сміливо відповідайте: другої відміни. З дієвідміною робіть, дивлячись на мої камзольні гудзики, і ніколи помилки не зробите». Ось який був екзамен наш! О ви, батьки, які захоплюються часто читанням газет, бачачи в них імена дітей ваших,



що одержали за старання свої призи, послухайте, за що я медаль одержав. Тодішній наш інспектор протегував одному німцю, який прийнятий був учителем географії. Учнів у нього було тільки троє. Але через те що учитель наш був тупіший, ніж колишній латинської, то прийшов на екзамен з повним партищем гудзиків, і ми, отже, екзаменовані були без всякої підготовки. Товариш мій запрошений був: куди тече Волга? В *Чорне* море, відповів він; спитали про те саме другого мого товариша; у *Біле*, відповів той; це ж саме запитання зроблено було мені; не знаю, сказав я з таким виглядом простодушності, що екзаменатори одноголосно мені медаль присудили. Я, звичайно, сказати правду, заслужив би її з класу практичної моралі, але аж ніяк не з класу географічного.

Як би там не було, я повинен з подякою згадати університет. Бо

в ньому, навчаючись по-латинськи, поклав основу деяким моїм знанням. В ньому навчився я досить німецької мови, а паче всього в ньому дістав я смак до словесних наук. Схильність моя до писання з'являлася ще в дитинстві, і я, вправляючись у перекладах на російську мову, досяг до юнацького віку.

(И. М. Соловьев, Русские университеты, вип. I, 1914).

РОЗДІЛ III

НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІ ЗАКЛАДИ КАТЕРИНИ II

«ГЕНЕРАЛЬНЕ ПОЛОЖЕННЯ ПРО ВИХОВАННЯ ОБОХ СТАТЕЙ ЮНАЦТВА» [8]

(1764 р.)

Здавна вже має Росія Академію та різні училища, і багато вжито коштів на надсилання російського юнацтва навчатися наук і мистецтв; але мало, якщо не зовсім нічого, істотних від того плодів зібрано.

Розглядаючи безпосередні тому причини, не можемо ми скаржитись на провидіння та малу в російському народі до наук і мистецтв здібність; але можна незаперечно довести, що до досягнення того непрямі тільки шляхи обрані були, а чого зовсім не ставало, про те зовсім і думки не було.

З надісланих ще за государя імператора Петра Великого дворяни з добрими повернулись успіхами в тому, чого вони навчатися призначені були; але, повернувшись, маючи шлях і право до більших чинів і заслуг, не могли вони в тому вправлятися.

Інші, з низьких станів до наук узяті, таксамо дуже швидко здобували в них успіх, але ще швидше в попереднє неуцтво і саме небуття повернулись; через це і людей такого стану, що в інших місцях *третім чином*, або *середнім* зветься, Росія досі й створити не могла.

Мистецтво довело, що самий тільки прикрашений або освічений науками розум не робить ще доброго й прямого громадянина; але в багатьох випадках буває більш шкідливо, якщо будьхто аж від ніжних юності своєї років вихований не в доброчесності, і якщо вона твердо в серці його не вкорінена; а нехтуванням того і щоденними поганими прикладами звикає він до марнотратства, свавільства, безчесного лакомства та непослуху. При такій хибі сміливо твердити можна, що прямого в науках і мистецтвах успіху і третього чину людей у державі сподіватися марно.

По цьому ясно, що корінь усьому лихові і добру є *виховання*: досягнути як останнього з успіхом і з твердим виконанням не інакше можна, як обравши до того засоби прямі й грунтовні.

Додержуючи цього незаперечного правила, *вдиний* тільки *засіб* лишається, тобто: створити спершу способом виховання, так би мовити, нову породу або нових батьків і матерів, які б дітям своїм ті самі прямі й грунтовні виховання правила в серце вселити могли,

що їх вони дістали самі, а від них діти передали б ще своїм дітям; і так ідучи з родів у роди в майбутні віки.

Великий цей намір здійснити зовсім нема іншого способу, як завести *виховні училища* для обох статей дітей, приймаючи їх аж ніяк не пізніше, як по п'ятому та шостому році. Зайвим було б доводити, що в ті самі роки починає дитина приходити в пізнання з незнання, а ще нерозсудливіше вірити, немов би після цих років ще можна виправити в людині *погану вдачу*, якою вона вже заразилась, і, виправляючи її, ті правила доброчесностей твердо в серце її вкорінювати, які їй мати було потрібно.

І. І. Бецькой.

Отже про *виховання* юнацтва дбати треба невсипущими трудами, починаючи, як вище показано, від п'ятого й шостого до вісімнадцяти та двадцяти років безвихідного в училищах перебування. Весь же той час не мати їм ані найменшого з іншими зв'язку, так що й найближчі родичі, хоч і можуть їх бачити в призначені дні, але не інакше, як у самому училищі, і то в присутності їхніх начальників. Бо безперечно, що часті з людьми без розбору зустрічі поза училищем і в училищі дуже шкідливі, а найбільше під час виховання такого юнацтва, яке повинне безупинно споглядати подавані йому приклади та зразки доброчесностей.

При цих виховних закладах насамперед треба дбати про те, щоб вселювати в юнацтво страх божий, затверджувати серце в похвальних нахилах і привчати їх до добрих і гідних їхньому станові правил; збуджувати в них охоту до працьовитості, та щоб боялися *неробства*, як джерела всякого лиха й облуди; навчити пристойної в ділах їхніх і розмовах поведінки, чемності, добропристойності, співчуття до бідних, нещасливих і огиди до всяких зухвальств; навчати їх домового господарства в усіх його подробицях, і скільки в ньому є корисного; особливо ж вкорінювати в них власний нахил до охайності та чистоти як на самих собі, так і на тих, що належать до них, одно слово, до всіх тих доброчесностей і якостей, що належать до доброго виховання і завдяки яким у свій час можуть вони бути справжніми громадянами, корисними суспільства членами та бути йому прикрасою.

Такі й подібні правила, коли будуть засіяні в серцях виховуваного юнацтва, сподіватися можна, тим кращий плід дадуть, що погоджуватимуться з молодістю й непорочністю їхнього віку. Освічуючи при тому їхній розум науками та мистецтвами, відповідно до природи,

статі та нахилу кожного, навчати їх належить беручи на увагу, що перше, ніж підлітка навчати будьякого мистецтва, ремесла або науки, треба розглянути його нахили та охоту і вибір їх віддати йому самому. Душевні його нахили повинні всемірно в тому над усім іншим мати перевагу; бо давно доведено, що не матиме він успіху ні в чому тому, за що братиметься проти волі, а не за власним бажанням.

До того ж дуже ще важливо мати на увазі в цих виховних училищах, тобто: щоб для юнацтва все те додержуване було, що для життя цілості, здоров'я та моці тіла їхнього служити може; а саме — в збудованих житлах проводити чисте повітря, не вживати ніякого мідного посуду; також і всякими невинними розвагами та іграми це юнацтво звеселювати і через те думки його завжди збадьорювати, і навпаки — викорінювати все те, що тільки нудьгою, задумливістю та скорботою назватися може; і цього правила з пам'яті не спускати.

Від цих перших закладів залежить усе виховання, що дане буде першому походженню від них *нової породи*. Через це само собою зрозуміло, яка обережність і розсудливість потрібна у виборі вчителів та вчительок, а особливо головних над виховними училищами *директорів* і *правителів*. У цих останніх уся важливість і утруднення полягає: вони повинні мати всім відому й доведену чесність і праводушність, а поведінка та звичаї їхні повинні бути наперед відомі й непорочні; особливо ж треба їм бути терплячими, обачними, твердими й правосудними, і, одно слово, такими, щоб виховуване юнацтво любило їх і шанувало та в усьому добрий від них приклад мало.

Для цього лишається додатково пояснити, що все це єдино залежить від особливого положення і даваних наставлянь, які слід скласти з великою розсудливістю та обережністю, щоб усе обмірковане було ясно, чітко й точно і щоб нічого того випущено не було, що стосується вчителів, учнів, поведінки тих і других та загального в цих школах додержуваного ладу. Бо, починаючи це, потрібно спершу за точне взяти правило: *або робити і робити ціле й досконале, або так залишити і не починати.*

«ГЕНЕРАЛЬНИЙ ПЛАН МОСКОВСЬКОГО ВИХОВНОГО БУДИНКУ»

(1763 р.)

Розділ другий. Про немовлят, що приймаються у виховний будинок

1. Як породіллі самі або їхні довірені в тому, так і сторонні люд чоловічої та жіночої статі, піднімаючи немовлят, можуть їх принос сити до виховного будинку, де їх і належить негайно приймати, н питаючи того, що приносить, хто він такий та чиє немовля приніс але тільки спитати, чи не знає він, чи хрещене те немовля та як йог ім'я; хіба самі ті, що приносять, захочуть оповістити щось грунтов ніше, і це слід, від них вислухавши, в записку внести.

2. Як кому зручніше, можна таких немовлят приносити до всі парафіальних священиків, богаділень і до монастирів тутешніх чоловічих і жіночих, вночі або вдень, а воротарям, приймаючи їх, як

описано вище, ні про що інше не питати, крім хрещення немовлят та ім'я, і відносити до виховного будинку негайно, де за всяке принесене немовля видано буде за труд по два карбованці. А коли таких немовлят удень або вночі понесуть чоловічої та жіночої статі люди, то їх поліційним і іншим командам і караулам коло рогаток не тільки не затримувати і не запитувати, хто такі та куди несуть; але всяку їм допомогу і від зухвальства інших оборону подавати.

3. Коли дитину принесено, головний наглядач і економ відразу повинні записати: 1) день, час і стать; 2) все, що про неї оповістив той, хто приніс; 3) все, в чому немовлят принесено, тобто одяг та інше; 4) природні плями та знаки, якщо такі помічені будуть. Якщо немовлята не хрещені, то один священик повинен завжди хрестити жіночу, а другий завжди чоловічу стать. Так само, хто побажає бути кумом, то при дівчатках кума́ без ку́ма, а при хлопчиках кум без куми, щоб уникнути духовної спорідненості. Ім'я записати в записку і при тому надіти на дитину хрест з вирізаним номером, під яким її до книги записано, і наостанку, після огляду лікарського, відіслати її до залу новоприношуваних немовлят, де принесений з ним одяг, якщо цей одяг не в самих огидних лахміттях полягатиме, зняти і, позначивши номером дитини, покласти на схованку в особливий магазин, а дитині видати нову білизну, пелюшки та інший одяг з магазину головної наглядачки; після цього немовля віддається на руки годувальниці або няньці.

4. Годувальниця, у якої своєї власної дитини нема, може двох немовлят своїми грудьми задовольнити, але що так багато добрих годувальниць дуже важко знайти, то через недостачу їх зручніше мати няньок, які повинні годувати дітей іншим придатним харчем, як їм призначено буде.

5. Немовлят годувальницям або нянькам годувати до двох років, а потім переводити їх до великих кімнат і виховувати разом з іншими. Коли мине третій рік і до закінчення шостого або сьомого року можуть обидві статі вкупі жити, а між тим до всякої легкої роботи братися.

6. Від сьомого до одинадцятого року як хлопчики, так і дівчатка ходять по годині щодня до школи і вчаться читати та перших основ віри, щоб вкоренити в них заздалегідь страх божий. У ці ж роки хлопчики навчаються в'язати панчохи, ковпаки, сітки тощо, також звикають до садової роботи; а дівчатка вправляються в прядінні, в'язанні, тканні стрічок, тасьми, плетінні мережива тощо.

7. Від одинадцяти до чотирнадцяти років хлопчики, відповідно до своєї сили та стану, коноплі, льон, шерсть та інше чистять, чешуть і готують, а дорослі дівчатка з того роблять прядиво і далі обробляють, тобто тчуть шовкові та інші стрічки, полотна тощо. Хлопчики з часом більше звикають до городньої та дворової роботи. Дівчатка по черзі готують їжу, печуть хліб, миють, гладять, крохмалять, шиють та в інших хатніх роботах вправляються. В ці роки хлопчики і дівчатка по годині на день навчаються писати та вивчають цифри, а також катехізис; при цьому ж усім конче наглядати, щоб виховуване юнацтво звикало до працьовитості та чистоти.

8. Коли мине чотирнадцять або п'ятнадцять років, повинні як чоловічої, так і жіночої статі діти приготуватися до цілковитого закінчення різних майстерств; отже хлопчиків віддавати навчатися майстерств, які вони відповідно до нахилу оберуть. На навчання всього часу в простих майстерствах чотири або п'ять років призначається. Цих майстрів чесного життя мати при виховному будинку, в побудованих окремо покоях, для того, щоб віддані їм у навчання діти, будучи під наглядом начальників, тим краще могли бути захищені від пошкодження добрих своїх звичаїв, з якими виховані були.

9. І після вивчення цього, хоч би вже хтось мав двадцять років або й більше, проте з меж цього будинку ще не випускаються (якщо ж не всі, то більша частина); але після добровільного одруження з тутешньою вихованкою мають користуватися років три або чотири в майстернях при покоях того будинку, працюючи на себе за плату, як то докладніше роз'яснено в розділі про нагородження в 1, 2 та 13 артикулах.

10. Щодо харчування виховуваних у цьому будинку, то їх належить годувати тричі на день у збудованих для того залах усіх разом, під доглядом наглядачів або наглядачок, щоб усунути всяке безладдя. А як усім добре відомо, що дослідження знаючих людей довели, наскільки шкідлива червона і зелена мідь здоров'ю та життю і завдає незліченних нещасть; а в такому великому господарстві від цієї шкоди уберегтися ще важче, ніж у малому господарстві, через що більші від звичайного перестороги мати належить: для цього всякий без винятку кухонний і інший мідний посуд у цьому будинку зовсім не вживається, хоч як би він не звався, а вживати залізний та інший.

11. Якщо серед великого числа виховуваних дітей знайдуться деякі настільки розумні й дотепні, що державі більше користі дати можуть вивченням науки та мистецтва, ніж будьяким грубим майстерством, то такого хисту не слід нехтувати, а після докладного випробування особливої до того здібності відсилати їх для наук (якщо інакше неможливо буде) в імператорський Московський університет; для мистецтв же — в Академію мистецтв. Деяких же того роду знань, а особливо садівництва, належить при виховному будинку навчати, бо і деякі майстерства власне в цьому будинку запроваджені і в більшу досконалість приведені бути можуть; для кращого успіху в мистецтвах особливо треба призначуваних для цих мистецтв молодих людей навчати малювати, читати іноземні книги і писати, принаймні, стільки, щоб вони придатні для цього їхнього наміру книжки в свою користь розуміти могли; без цього вони не інакше, як тільки посередніми художниками на все життя своє залишаться, як цьому щодня можна бачити незаперечні приклади. Навпаки, читаючи книжки, можуть усіма новими вйнаходами користуватись, бо цими винаходами книжки, як відомо, завжди рясніють. З цієї остільки корисної основи в навчанні не виключається і жіноча стать.

12. Сподіватися можна, що, зважаючи на найвище і. і. в., у заснуванні цього будинку, милосердя, численні християнолюбиві люди в

інших містах, через людинолюбність, задля спасіння свого, різним чином покинутих батьками немовлят приймати і виховувати до кількох років не обминуть; коли мине два, три і більше років, не більше п'яти, можуть їх, для досконалого виховання та навчання, привозити зручного літнього часу і віддавати в Москві до виховного будинку в число належних до нього на основі плану, повідомляючи, коли прийнято, чи хрещений або, після прийняття, при якій церкві охрещено та про інші обставини, які трапляються при тому, виключаючи з цього, при ясних доказах, кріпаків, відданих обманним чином.

13. Якщо на утримання будьякої дитини обох статей під час принесення її і після того раз або щороку на особливе утримання від якоїсь, хоч і невідомої, людини надходитимуть гроші, то відповідно до суми їх, згідно з волею її, дитина на кращій від інших їжі та одягу утримувана і навчена бути повинна.

14. Щоб вкоренити в серця дітей, що ростуть у цьому будинку, незабутню пам'ять про те, що життя їх збережено і їх виховано з найвищої милості та співчуття І. і. в., належить священикові скласти особливу молитву, яку б вранці та ввечері в усіх каморах читали вголос з найвдячнішим визнанням цього великого милосердя та з проханням милості всевишнього про найдорожче здоров'я і непохитний добробут височайшої і наймилостивішої фундаторки і покровительки цього будинку.

«СТАТУТ ВИХОВНОГО ТОВАРИСТВА БЛАГОРОДНИХ ДІВЧАТ»

(1764 р.)

Розділ другий. Про виховання взагалі

1.

Насамперед належить дбати про віру, щоб завчасно посіяти і вкоренити в серцях побожність, тобто мовчазливе шанування християнського благочестя; церковна служба і проповідь слова божого будуть вірними на цьому шляху провідниками.

2.

Світські ж доброчесності є такі: послух начальствуючим, взаємна чемність, лагідність, здержування, рівна в доброзвичайності поведінка, чисте, до добра схильне і праводушне серце, а наостанку гідна благородних осіб скромність та великодушність і, одним словом, віддалення від усього того, що гордотою та самолюбством назватися може. Це коротке багатьох важливих якостей найменування, при доброму їх використанні й сполученні, має вчинити досконале молодих дівчат виховання.

3.

П р о м о л и т в у. Молитва звичайно завжди і при всіх училищах відбувається щоранку перед класами і ввечері перед тим, як іти спати; а в недільні та святкові дні вся служба божа відбувається

так, як за церковним статутом належить. Під час її повинні дівчата завчасно звикати, щоб бути присутніми і духом і серцем та стояти з побожністю, яка личить святості місця та таїнствам, що тут відбуваються.

4.

І через це пані наглядачки та вчительки повинні пильно наглядати, щоб дівчата в церкві між собою ні в якому разі не розмовляли, а стояли б з острахом та з належною пристойністю. За найменшу ж під час молитви або служби божої провину чинити суворо після повернення до покоїв, у присутності всього того класу або при зборах виховуваного товариства, щоб сором однієї назавжди стримував інших від подібних вчинків.

5.

Про навчання. Належить їм витлумачити ясно, відповідно до років і тендітності природної будови тіла, беручи на увагу і незрілий їхній розум, усі частини закону, тобто катехізис, догмати православної віри і все, що стосується правильного додержання її.

6.

Крім того належить їх навчати російської та іноземних мов, щоб цими мовами справно читати, писати й розмовляти вміли; арифметики, географії, історії, віршування і почасти архітектури та геральдики, а в мистецтвах навчати малювання та мініатюри, танців, музики вокальної та інструментальної, шиття всякого роду, в'язання та плетіння шовкового, нитяного, шерстяного і бавовняного, а до цього приєднати належить і всі частини економії.

7.

Крім приписаного тут взагалі навчання наук і мистецтв, по дві дівчини третього віку щоденно по черзі придивлятися повинні на кухнях до всіх робіт, які тут відбуваються, тобто щоб могли вони знати всі подробиці, які стосуються хатньої економії. Вони ж повинні: 1) самі складати рахунки денним витратам і показувати їх пані вчительці з своїми до того примітками; 2) панчохи та інше убрання мати власної своєї роботи, також і плаття на себе повинні шити самі з даваних їм матерій; це і про четвертий вік розуміється; 3) виставляти між собою деякі драматичні твори, спеціально для їхнього вжитку складені.

8.

Четвертого ж віку дівчата повторюють свою науку майже самою практикою і замість того, що в третьому віці щоденно по дві приглядаються до хатніх обрядів, у цьому віці мають вони призначатися до того потижнево. Вони повинні: 1) провадити запис видатків, які б не були, повідомляючи про них пані начальницю, також умовлятися з постачальниками про припаси, щосуботи робити розрахунок і при собі розплачуватися, визначати ціну всякому товарові відповідно до якості його; і найбільше доглядати, щоб у всьому додержувати

цілковитого порядку та чистоти; 2) щоб збудити в дівчатах інших трьох класів похвальну старанність і надати цьому відмінного вигляду, який воно доконечно й мати повинне, то з цього віку призначається щодня по дві для навчання дівчат перших класів: бо таким чином, поперше, самі вони досягнуть більшої досконалості, а до того ж їх і вчительки тих класів, як помічниць своїх, неминуче з відмінністю шануватимуть; нарешті, на цій практиці звикнуть завчасно, як їм, будучи матерями, навчати дітей своїх, і у власному своєму вихованні дістануть собі велику допомогу, в якому б стані їм жити не довелося.

9.

Для вящої своєї користі та взаємної розваги, дівчата, зображаючи подібність одна до одної, портретами або іншими роботами між собою даруватися можуть, також складати на голосах та струментах усе нове. В першому випадку здобудуть вони більшу майстерність у малюванні, а в другому в музиці.

10.

Останній з чотирьох віків дівчат по прямому повинен вважатися першим, оскільки в цьому віці, дійшовши п'ятнадцяти років, уже починають вони збирати плоди дев'ятилітньої своєї праці, в перших трьох віках витраченої. Вони щодо думок, чесної поведінки та доброзвичайності майже набули вже всього того, що від доброго виховання залежить; через це перших трьох класів дівчата мають брати від них приклади високої досконалості, яку вони, наближаючись до часу свого випуску, вже неодмінно мати повинні, а найбільше завжди твердо пам'ятати, що від самого юнацтва і до дорослого віку привчалися до доброчесностей, до чемності, ласкавих і приємних розмов, не тільки з рівними, а й з найнижчими, якого б звання хто не був. Через таку добру поведінку та вчинки, вступивши тільки в світ, відразу стануть вони відмінними в громадянстві; розсудливими ж у цьому віці думками, вихованням підкріплюваними, дістануть вони собі на майбутнє як у науках, так і в правильній поведінці вказівки. Одним словом, в цей час належить їм дбати про набуття всього, чого іноді для досконалості їхнього виховання та навчання ще невистачає.

11.

Дуже натурально, щоб дівчата цього віку через виховання та набуті в науках знання діставали собі належну честь і пошану: через це і самі пані начальниці справедливо повинні віддавати їм перевагу перед іншими особливою пошаною. Перші ж відзначення, належні їм у світському громадянстві, полягатимуть в особливих нагородах, відповідно до гідності та успіхів кожної, які і. і. в. наймилостивіше призначить і у височайшій своїй присутності дарувати зволить. А для більшої звички до чесного поводження, тобто щоб надати дівчатам належну і пристойну сміливість у поведінці, треба доконечно вста-

новити в цьому товаристві в святкові або недільні дні збори поважних людей з дозволу пані начальниці. Ці збори призначатимуться — одні для концерту, дівчатами влаштованого, другі для будьякої драматичної або пасторальної гри, яку вони виставлятимуть, а треті для звичайних зборів. На всіх зборах дівчата двох останніх класів господарюють і намагаються дати всім належне задоволення, будучи прикрасою і втіхою цих зборів, щоб через те звикнути могли до невимушеної і чемної поведінки, яка чесній природі й доброму вихованню особливо до лиця, тобто не бути несміливими і при нагоді про все пристойно і благородно розмовляти.

12.

Про їжу та харчове утримання. Дівчата, відбувши звичайну молитву, кожного ранку одержують сніданок, обідають і вечеряють у призначений час, і про те оповіщати їх дзвоном; це і про інші їхні вправи розуміти належить.

13.

Для кожного класу призначається окремий стіл відповідно до поділу дівчат; за столом повинна разом з ними бути і вчителька. Під час обіду від волі та розсуду пані начальниць залежить, чи мовчки дівчатам перебувати, чи деяким з них дозволити розмовляти між собою про будьяку пристойну матерію, і то перед чи при закінченні їжі.

14.

Так само і пані наглядачка завжди є присутня при одному з чотирьох її відання столів. І якщо котра дівчина зробить будьяке дотепне зауваження, то з дозволу має вона сказати про те цілому класові; адже добре й до речі сказане слово буде для інших наукою і заохочуватиме до наслідування.

15.

Пані наглядачки та вчительки повинні вказувати дівчатам приймами, як за столом пристойно і чисто їсти, а також пристойну позу і приємну між собою в словах чемність, щоб вони ласкавими вчинками вміли сходити і до самих служників своїх.

16.

Вони як наглядати повинні, щоб дівчата, поївши, мили руки, а особливо полоскали рот. Одним словом, начальниці зобов'язані якнайбільше дбати про чистоту й охайність молодих дівчат.

17.

Столову білизну через те саме в цілковитій чистоті та справності утримувати належить і щоденно її міняти, а для останніх двох класів міняти під час обіду й вечері.

18.

А втім, всякі зайві пестощі з цього товариства треба зовсім повигонити, оскільки це товариство тільки для того засноване, щоб молодих дівчат пристойно і досконало виховати; отже, все противне цьому цілком відкидається. Їжа і всякі страви, готовані для дівчат, повинні бути найздоровші і в такій кількості, щоб досить було для задоволення всіх, і нічого їстивного на кухню раніше не відпускати, аж поки одна з пані наглядачок або пані правительниця не огляне його пильно; про це, так само як і про інше утримання, в особливих економічних наставляннях у своєму місці докладніше сказано буде.

19.

П р о о д я г. Коли встановлене число дівчат буде заповнене і дівчата, як вище сказано, на чотири віки поділяться, тоді, щоб відзначити кожний вік, належить робити одяг особливого кольору, а саме: першого віку дівчатам кольору кави або коричневого, другого — блакитного, третього — сіруватого і четвертого — білого кольору. який вік і якістю відмінний буде.

20.

Звичайне для навчальних днів убрання буде камлотне, а для недільних і святкових такого самого кольору шовкове, на розсуд пані начальниці, так само як і інші убрання дівчат на її ж розсуд залишаються.

21.

П р о п р о г у л я н к и. Дуже потрібно, щоб дівчата, прогулюючись у садах, живилися свіжим і здоровим повітрям, особливо коли час для того зручний, бо ніщо не дає їхньому здоров'ю стільки користі; для цього, як тільки такий час настане, вони повинні користуватися цим, а в негожий час в особливих для того впорядкованих місцях.

22.

П р о р о з в а г и. Всьому виховуваному товариству не менше потрібні всякі невинні розваги, які й треба намагатися для втіхи їхньої відшукувати, а від розсуду пані начальниці залежить так їх організувати, щоб їх вигадували відповідно до нахилів і до часу.

23.

Між тим пані наглядачки і вчительки, хоч від дівчат не відходять, проте ні в якому разі ні в чому не перешкоджають, найбільше ж при всіх їхніх непорочних іграх і розвагах удають, немов їх і не помічають.

24.

Якщо будуть часом такі, що мають меланхолічний склад і від розваг ухиляються, то таких ласкою умовляти і залучати до того, щоб брали у веселощах рівну участь, а до того всякими способами не

припускати, щоб вони мали сумний вигляд з похмурою мовчанкою або задумливістю, але особливо намагатися все товариство тримати в розвагах.

25.

Про відвідування. Як тільки дівчата до товариства прийняті будуть, то з того часу аж до виходу їх з нього як батьки, так і інші родичі весь час перебування дівчат у виховному товаристві від усякого про них піклування є вільні.

26.

Щоб виховання дівчат з належним порядком завжди відбувалося і аж ніяк ніщо йому не перешкоджало щодо навчання та інших вправ, то для цього батьки відвідувати їх можуть тільки в призначені дні з дозволу пані начальниці, в присутності її самої або будького з підлеглих їй, а під час навчання в класах або інших вправ приходити їм зовсім не дозволяється.

27.

Про кімнати. Щоб спальні кімнати завжди були під неодмінним наглядом, належить розташувати кожний клас між покоями пані наглядачок і вчительок.

28.

В цих кімнатах для проходження свіжого повітря дуже потрібні й корисні душники та каміни; це розуміється про час, коли вікна відчиняти незручно. Таксамо і опалювати треба помірно і за термометром, бо велике тепло або жар завжди шкідливі здоров'ю, а найбільше під час сна.

29.

Всім служникам твердо наказати, щоб жодний, крім служниць жінок або дівчат, ні за чим ні в який час і ні в які роки до покою не заходив, а служниці кожної частини і ночують у спальні, при якій служать. Їхні постелі так само в чистоті утримуватись повинні, як і вони самі. Щодо іншого, то на особливий розсуд пані начальниць і їхнє піклування залишається зробити в цих кімнатах такі розпорядки, які вони визнають за кращі.

30.

Нарешті, розподілити належить і час, як довго дівчатам слід спати, залежно від їхніх років. Для цього першому дитячому класові спати дозволити — 9 годин, другому — 8, третьому — $7\frac{1}{2}$, а четвертому — 6. І хоч усі вони вставати повинні одночасно, але спати лягати по класах на годину раніше.

31.

Про мильні. Вживання мильні потрібне, через що й належить мати її для всіх дівчат і пані начальниць. Оскільки ж склад однієї буває протилежний складові іншої, то в цьому випадку нале-

жить покладатися на знання і приписи певних доктора і лікаря, коли і яким чином милні з користю вживатися можуть та чи звичайним способом, чи з якою відміною.

32.

Про недужих. Коли приписаних у генеральному ї. і. в. положенні заходів до збереження здоров'я додержуватимуть старанно, то сподіватися можна, що праця панів доктора і лікаря, а також і кошти, вживані на ліки нарочито, зменшаться.

33.

Проте, для хворих, що трапляються в цьому товаристві, відведене особливе місце, яке найбільше сприяло б полегшенню їх хвороби, поблизу сада або близько до будьякого іншого звеселящого краєвиду.

34.

Як тільки котра з дівчат справді занедужав, то її негайно якнайобережніше туди відносять і доглядають її там весь час її хвороби якнайдбайливіше, не шкодуючи ні праці, ні коштів.

41.

Про воротарів. Їх повинно бути два; вони, подібно до швейцарів, живуть коло воріт і нікого ні до будинку, ні назад з нього не пропускають без особливого наказу від пані начальниці або, коли її нема, пані правительниці.

42.

Як тільки призначена година вдарить, то тримають вони ворота зачиненими і на замку, бо за все самі відповідати повинні.

«СТАТУТ ШЛЯХЕТНОГО СУХОПУТНОГО КАДЕТСЬКОГО КОРПУСУ ДЛЯ ВИХОВАННЯ І НАВЧАННЯ БЛАГОРОДНОГО РОСІЙСЬКОГО ЮНАЦТВА»

(1766 р.)

Про порядок виховання і навчання малолітніх дворян і про перший вік їх

І. ПРО РОЗПОДІЛ МАЛОЛІТНІХ ДВОРЯН НА ВІКИ

Для пристойного виховання і навчання розподілити їх на п'ять віків: перший — від п'яти та шести до дев'яти років, другий — від дев'яти до дванадцяти, третій — від дванадцяти до п'ятнадцяти, четвертий —від п'ятнадцяти до вісімнадцяти, п'ятий— від вісімнадцяти до двадцять першого. Через це в кожному віці вихованцям бути по три роки і навчатися, відповідно до нахилу та розуміння, наук, що стосуються як до військового, так і до цивільного звання.

II. РОЗПИС НАУК ДЛЯ П'ЯТИ ВІКІВ ВІЙСЬКОВОГО І ЦИВІЛЬНОГО ЗВАННЯ

1. Науки, що ведуть до пізнання інших наук:

1) логіка,
2) початкові основи математики,
3) красномовство,
4) фізика, загальна та спеціальна,
5) історія священна та світська,
6) географія та хронологія,
7) мови вживані й для наук потрібні,
8) математика,
9) механіка.

2. Переважно потрібні цивільному званню:

1) мораль,
2) природне
3) всенародне } права,
4) державні
5) економія державна.

3. Корисні:

1) генеральна та експериментальна фізика,
2) астрономія,
3) географія взагалі,
4) наутика, або відомості про морську науку,
5) натуральна історія,
6) військова наука,
7) фортифікація та артилерія,
8) хемія.

4. Мистецтва:

1) малювання,
2) живопис,
3) гравіювання,
4) різьба,
5) роблення статуй,
6) архітектура,
7) музика,
8) танці,
9) фехтування.

III. ПРО ПРИЙМАННЯ ДО КОРПУСУ ПІДЛІТКІВ ПЕРШОГО ВІКУ

1. Раді приймати до корпусу підлітків сто з природних російських і двадцять із завойованих Ліфляндської, Фінляндської та Естляндської провінцій. Кожного приймати аж ніяк не старше як по шостому року. Якщо після прийому будуть вільні місця, комплектувати їх тільки в першому році, а в наступні два роки ні єдиного більше не приймати, але цей прийом відновлювати через три роки.

2. Рада має завчасно оголосити в імперії нашій про новий прийом до корпусу молодих дворян, коли наблизиться час, щоб родичі їхні, що живуть далеко, могли на строк привезти своїх дітей, яких до корпусу записати забажають.

3. Приймати їх після оглядів і свідоцтв від докторів і лікарів про здоровий склад їх тіла і нешкідливий стан; тих, що перебувають у противному разі, не приймати.

4. Без достатніх доказів про дворянство приставлюваного підлітка та без певного про охрещення його свідоцтва до корпусу не призначати.

До числа дворянських дітей приймати і тих, чиї батьки, щонайменше, в штаб-офіцерських чинах дійсно служили.

Оскільки наш намір у тому полягає, щоб і тим найбільше допомагати, чиї батьки або вбиті, або поранені на службі для батьківщини і кого доля не обдарувала достатком; для того, щоб від заступництв і протекції не сталося зловживань, наказуємо таким дітям при виборі давати перед іншими переваги.

Губернаторам і воєводам належить безсторонньо і без загаяння давати вищезазначеним, коли забажають, належні свідоцтва, щоб нікому несправедливості вчинено не було.

5. Батьки, що побажають дітей своїх записати в Шляхетний корпус, повинні дати від себе писане оповіщення, що вони з власної своєї волі віддають їх в наш імператорський будинок корпусу не менш, як на п'ятнадцять років, і що до закінчення цього часу ні в якому разі, ні в якій формі назад їх, навіть у тимчасові відпустки, вимагати не будуть. Такі оповіщення, прийнявши, запечатати і, занумерувавши, класти на зберігання до архіву корпусу.

6. Якщо після прийняття в першому році помічені будуть у дітей ознаки невиліковних хвороб або слабий до такої міри розум, що жодної від них користі сподіватися не можна, наказуємо таких віддавати назад батькам або тим, хто їх приставив; коли ж мине цей строк, їх не виключати.

7. Суворо додержавши всього вищезазначеного, благородного підлітка доручають керівниці першого віку.

IV. ПРО КЕРІВНИЦЮ І ВИХОВАТЕЛЬОК ДЛЯ ПЕРШОГО ВІКУ

1. До першого віку призначити одну керівницю і десять вихователь ок для нагляду, догляду, виховання і для навчання ста двадцяти благородних дітей, які становлять перший до корпусу вступ, і для того поділити число їх на десять частин.

2. Обов'язок керівниці в тому полягає, щоб з найбільшою старанністю наглядати за поведінкою, звичаями вихователь ок і всіх, що належать до цього віку.

3. Вона повинна і обирати їх і відповідати перед Радою як за них, так і за все, що відбувається в цьому першому віці.

4. Мати їй потрібні для виконання такого важливого обов'язку якості, поводитися з усіма розсудливо, лагідно, ввічливо й з людинолюбністю, щоб посіяти все це в серцях і у інших.

5. Їй наглядати, щоб усе, до виховання і наставляння належне, було згідне з тим, про що в багатьох наших статутах докладно описано.

6. В усьому, що стосується користі, потреб та її керування, належить їй бути завжди однієї думки з генералом - директором Шляхетного корпусу і керуватися наказами, які від ради надані будуть.

V. ПРО ВИХОВАТЕЛЬОК

1. Посада їх така важлива, що призначати на неї завжди треба після старанного розгляду їх моральності. Належить безупинно наглядати їм за молодими дворянами і не відлучатися від них ні вдень, ні вночі.

2. Поводитися з своїми вихованцями, наставляти і навчати їх з усякою ласкавістю, терпінням і любов'ю; і це їм особливо підтверджується.

3. Харчуватися їм разом з вихованцями, бути невідлучно при всіх їхніх розвагах та прогулянках і без найзаконніших причин від них ніколи не відлучатися. Надто наглядати, щоб вони з служителями ніякого зв'язку ніколи не мали.

4. Щодо решти належить їм діяти згідно з особливими наказами, які дає рада.

VI. ШТАТ ПЕРШОГО ВІКУ ПІДЛІТКІВ

Сто двадцять

Від шести до дев'яти років

	Плаття кольору кави або коричневе
1 керівниця 10 вихователек	
10 служниць	
	Їдальня окремо

Науки:

1) пізнання віри, оскільки підлітки розуміти можуть,
2) російська та іноземні мови,
3) малювати,
4) танцювати,
5) писати і цифри в останній рік цього віку,
6) що ще відповідає їхнім літам.

Про другий і третій віки

I. ПРО ІНСПЕКТОРІВ НАД НИМИ

Інспекторам у цих двох віках мати нагляд за вихованням і навчанням вихованців і кожному в своїй частині наглядати за порядком, що його вихователі для цього встановлюють. Не дозволяти їм поводитися з дітьми суворо; наглядати, щоб самі вони подавали приклад

лагідності та поміркованості і щоб час виховання та навчання без користі не проходив; а щодо наук діяли б за вказівками директора, приставленого до навчання юнацтва. Інспектори заступають цих учителів у разі хвороби або відсутності їх із законних причин.

II. ПРО ВИХОВАТЕЛІВ

До другого й третього віків призначати вихователів для нагляду за благородними підлітками. Їм виконувати заразом при вихованні й навчанні їх наук ті самі обов'язки, що вище приписані вихователькам для першого віку.

III. ШТАТ ДРУГОГО ВІКУ

Від дев'яти до дванадцяти років

Плаття блакитне

1 інспектор
8 вихователів, що розподіляють число вихованців на стільки ж частин
8 служителів

Їдальня одна
в третім віком

Науки:

1) продовження вищезазначених, а до них додати:
2) географію,
3) хронологію,
4) історію,
5) міфологію,
6) арифметику,
7) геометрію,
8) початки слов'янської мови,
9) чемність та обов'язок добропристойності.

Вселювати в них любов до доброчесності й доброзвичайності, примічати в кожному нахил природний та якість розуму, щоб тим, які є тямливіші від інших, сприяти і в інших науках.

IV. ШТАТ ТРЕТЬОГО ВІКУ

Від дванадцяти до п'ятнадцяти років

Плаття сіруватого кольору

1 інспектор
6 вихователів, що розподіляють число вихованців на стільки ж частин
6 служителів

Їдальня з другим віком

Науки:

1) намагатися привести в досконалість розпочаті в попередніх віках науки, додаючи до того для найтямкіших початок корисних, і при тому мистецтва,
2) удосконалення в слов'янській мові,
3) латинська мова для тих, що до неї матимуть нахил,

4) основи військової та цивільної архітектури,

5) бухгалтерству, або знанню, як вести прибуткові та видаткові книги, навчати в останній рік цього віку.

Вжити всіх заходів, щоб благородно виховати підлітків, вкоренити в них гарні думки, розсудливі й тверді основи, що являють собою справжню ознаку чесної і вихованої для користі вітчизни людини.

В цьому віці, як і в двох наступних, звикають самі справлятися без служителів.

V. ПРО ВИХОВАНЦІВ ТРЕТЬОГО ВІКУ

Протягом трьох років цього віку старанно випробовувати нахили вихованців, щоб довідатись, хто до якого звання здатніший, до військового чи до цивільного.

Під випробовуваннями розуміється те, щоб у різних родах наук та екзерцицій примічати, до чого саме вони виявляться здібними під час прогулянки, розваг та при інших випадках, стежачи, щоб при тому не порушувався порядок їхнього навчання; для того намагатися, щоб усі ігри та прогулянки йшли їм на користь та на розвагу, і залишати їм доброчистойну волю обирати їх відповідно до своїх років так, щоб самі розваги не здавалися їм обов'язком. Цим способом розпізнавати їхні нахили, щоб тим зручніше використати їх їм на користь.

Коли ці спостереження з точністю проведені будуть, після переходу вихованців у четвертий вік, тільки ті до цивільного та військового штату включені будуть, які в третьому віці справжні до того або до іншого виявили нахил і охоту.

Про четвертий і п'ятий віки

I. ПРО ПІДПОЛКОВНИКА

1. Підполковникові треба бути обдарованим відмінними якостями, вдачею лагідною, чемною і приємною: всі його вчинки повинні бути гідні наслідування.

2. Цей штаб - офіцер повинен бути знаючим у військових науках і мати в минулому нагоди показувати їх на ділі, керувати кадетами та офіцерами так, щоб помітно було, що дисципліна й порядок у всьому навіть і у служителів, суворо додержуються.

3. Йому належить наглядати за поведінкою кожного, і особливо наглядати, щоб кадети ніколи не неробствували, намовляти їх ласкаво і з любов'ю, щоб самі для себе відшукували корисні вправи.

4. Хоч і примушений бував у військовій справі вдавати з себе суворого, але прямі його гідність і хист у тому полягати мають, щоб цю суворість сполучати з приємністю і берегтися, щоб не породити в юнаках шкідливих уяв страху, які важко викоренити, коли вони одного разу вкоріняться.

5. Якщо генерал - директор з будьякої законної причини відлучиться, він виконує всі його обов'язки...

III. ПРО КАПІТАНІВ НА ПОСАДІ ІНСПЕКТОРІВ У КОЖНІЙ РОТІ

На капітанів Шляхетного корпусу особливі покладаються обов'язки щодо виховуваних ними кадетів: перше, навчати кадетів усіх частин військової науки, долучаючи до того ознаки благородного виховання й такі звичаї, які властиві людині благородній і ще краще вихованій; друге, крім військових екзерцицій, мати їм інспекторські обов'язки кожному в своїй роті і виконувати приписане іншим інспекторам над другим і третім віками. Намагатися все, що належить до військових екзерцицій і виховання кадетів, приводити в такий порядок, щоб нічого кращого бажати не лишалося.

IV. ПРО ПОРУЧНИКІВ І ПІДПОРУЧНИКІВ НА ПОСАДАХ ВИХОВАТЕЛІВ

Поручники та підпоручники в кожній роті під час військових екзерцицій поводяться відповідно до своїх чинів; крім того в роті, після розподілу її на дві частини, виконуючи при кадетах ті самі обов'язки, що покладаються на вихователів у другому та третьому віках; отже не відлучатися їм ні на малий час від своїх вихованців, жити коло них, харчуватися спільно з ними, одним словом відповідати за їхню поведінку, виховання і звичаї, подавати їм приклади честі й тих думок, які до справжньої ведуть доброчесності. В разі законного відлучення капітана, старший чином виконує його обов'язки, а його місце заступає дальший після нього; для цього переваги й субординація встановлюються для них відповідно до чинів у всьому без винятку...

VII. ПРО ІНСПЕКТОРА НАД НАВЧАННЯМ КАДЕТІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗВАННЯ ТА ПРО ПРОФЕСОРІВ-ВИХОВАТЕЛІВ

Для виховання та навчання кадетів, призначених до цивільного звання, в останніх двох віках повинен бути інспектор, що має наглядати за порядком, керуванням і поведінкою професорів та виховуваних кадетів, як приписано інспекторам другого та третього віків.

Професорів для виховання і наставляння кадетів належить призначати з великою пильністю. Вони повинні крім призначених кадетам наук показувати досвід усіх інших знань, потрібних для такого *виховання* й *навчання*, яке вони в цих двох віках здобути зобов'язуються. Щодо іншого поводитися їм відповідно до того, що наказано вихователям попередніх віків.

VIII. ШТАТ ЧЕТВЕРТОГО ВІКУ

Від п'ятнадцяти до вісімнадцяти років

Цей вік розподілиться на військове й цивільне звання.

У військовому дві роти:

По-два
- капітани на посаді інспекторів
- поручники на посаді вихователів
- підпоручники на тій самій посаді
- прапорщики на посаді вчителів.

У цивільному:

1 інспектор для цього і дальшого віків
1 або 2 професори вихователі

8 служителів

Плаття зелене з лосьовим
Їдальня спільна з п'ятим віком

Науки:

1) вправляння істинного християнина і чесної людини,
2) закінчення вищезазначених наук,
3) цивільні і 4) корисні } науки,
5) дальші частини математики,
6) красномовство і філософія,
7) всі частини військової служби наставлянням і самим ділом,
8) їздити верхи, фехтувати, волтижирувати тощо,
9) мистецтва.

IX. ШТАТ П'ЯТОГО ВІКУ

Від вісімнадцяти до двадцять першого року

Цей вік розподіляється таксамо на військове й цивільне звання.

У військовому дві роти:

По - два { капітани й інспектори
поручники вихователі
підпоручники на тій самій посаді
прапорщики вчителі.

У цивільному:

1 інспектор для цього і попереднього віків, 1 або 2 професори вихователі

8 служителів

Плаття зелене з лосьовим, дещо відмінне
Їдальня спільна з четвертим віком

Науки:

1) закон божий, як перша всьому основа,
2) всі частини військової науки з теоретичними й практичними доказами за допомогою примірних облог, оборон, боїв тощо; до цього притягувати й четвертого віку кадетів, коли потрібно,
3) закінчення наук четвертого віку,
4) всі корисні науки,
5) мистецтва,
6) вдосконалення у військовій архітектурі практичними доказами,
7) цивільна архітектура для тих, хто матиме до цього нахил.

X. ПРАВИЛА ПРО ЧЕТВЕРТИЙ І П'ЯТИЙ ВІКИ ВІЙСЬКОВОГО ТА ЦИВІЛЬНОГО ЗВАНЬ

Залишати на волю кадетів, щоб їм при переході з четвертого віку до п'ятого змінювати звання свої, військове на цивільне й цивільне на військове, в яке б вони до того записані не були; але змінювати не інакше, як з справедливих причин, а саме—через нахил, зовсім протилежний прийнятому званню, через будову тіла, до того невідповідну, і з інших причин, певно вивчених і доведених; навпаки, цих змін уже не дозволяється робити в п'ятому віці, хоч з яких би то причин, але хто в яке звання буде в цьому віці записаний, у ньому до самого випуску неодмінно залишитися і гідні звання набувати повинен.

Всілякими способами намагатися, щоб виховання й навчання кадетів військового й цивільного мистецтв поставити на такий ступінь досконалості, як від п'ятого віку сподіватися належить.

У відмінному вигляді вже належить цьому вікові з'являтися на людях; бо крім зборів, що в будинку Шляхетного корпусу з обох статей осіб відбуватимуться, кадетам дозволяється по кілька чоловік приходити від часу до часу до двору нашого в деякі свята та церемоніальні дні в супроводі офіцерів корпусу, директора або професорів.

Час п'ятого віку служить для повторення або підтвердження останніх і найважливіших частин наук та пізнань. У цей час сто двадцять кадетів першого до корпусу вступу завершать виховання своє та ті науки, яких вони навчалися; одним словом, цей вік повинен бути жнивами засіяного в попередні чотири. Тут належить кадетові, що добрим і мужнім вихованням просвітився, зріло міркувати, який би для себе обрати стан у суспільстві на великому театрі світу. Тут він за розсудливими порадами своїх вихователів уже повинен досконало знати, що майбутня його доля залежить від його знань, поведінки та звичаїв. В останні ці три роки, освічуючись найбільше власним своїм розумом, належить йому докладати всіх зусиль при випуску з корпусу дістати всю ту честь і славу, якими він труди свої завершити повинен, заслужити похвалу та схвалення від своїх начальників і з корпусу вийти з такими від Ради посвідками, з якими можна б було благонадійно показати себе світові. Все це конче потрібно роз'яснювати благородному юнацтву і в пам'ять його твердо вкорінювати весь час перебування їх в імператорському нашому Шляхетного корпусу будинку.

XI. ПРО ОБОВ'ЯЗКИ ВСІХ ПРИСТАВНИКІВ ВЗАГАЛІ

1. Всі начальники цього корпусу, офіцери, вихователі та інші повинні керуватися однаковим для досягнення загального предмета бажанням: офіцерам треба погоджуватися з намірами начальника і відповідати цьому в усіх правилах послуху.

2. Всім офіцерам треба розуміти військову науку досвідом кількох кампаній. Хоч військові екзерциції і вимагають у команді

суворості, проте не перешкоджатимуть, щоб і при цьому також, як і в інших випадках, лагідність, чемність, людинолюбність з невідривною від справжнього виховання добропристойністю сполучені були.

3. Інспекторам, вихователям і вчителям в чималу поставити умілість і похвалу, коли вони, як вище узаконено, намагатимуться точно розпізнавати нахили учнів, щоб для користі їхньої можна було вживати завчасно відповідних заходів, бо втрата часу для скоротямущого є неоплатна шкода.

4. Як умілість і розсудливість повинні бути їм правилом у всьому без винятку, то надто належить пильнувати, щоб виховуване юнацтво не вбачало в них нічого іншого, як таке, що є тільки найпохвальніше і служить на користь. Всім приставникам належить наглядати за кадетами в двох останніх віках з відмінною старанністю, пам'ятаючи, що вони наближаються в цей час до свого випуску з корпусу; для того в цей дуже важливий час виховання готувати їх до творення справжньої користі й затверджувати в них доброчесність.

XII. ПРО ДИРЕКТОРА НАУК

1. Важливість усіх приписаних інспекторам і вихователям обов'язків вимагає, щоб до навчання юнацтва наук призначений був директор. Обирати його з учених людей, які мають відмінні гідності і досвідчені в усьому, що до виховання, до військових і цивільних наук належить.

2. Він повинен, погоджуючи це з інспекторами, призначати час, чого в які години навчати вихованців, приписувати найлегші до того способи, наглядати, щоб узаконеного раз для наук порядку додержували завжди, перевіряти знання осіб, що призначаються на вчителів, а учнів за екзаменами переводити з класу в клас.

3. Цивільних наук навчати і з військового звання таких кадетів, які забажають цих наук навчатися, зрозуміло, не тільки з четвертого та п'ятого, а й скоротямущих з третього віку.

ПРО ЕКЗАМЕНИ Й НАГОРОДИ

1. Провадити екзамен в науках і екзерціціях першому та другому вікам через чотири місяці, а третьому через шість; бути при тому генералу - директорові з іншими начальствующими в корпусі і принаймні одному з членів Ради. В останніх двох відбуватися екзамену щороку в присутності всіх членів Ради та згаданих чинів. Під час цих перевірок порівнювати справжні успіхи та поведінку вихованців з попереднім станом їх, записаним у цензора під час екзаменів, які були до того, щоб перевірити нахили учнів, довідатися, до чого природа їх запрошує, і збудити в них старанність до успіхів справедливими перевагами, призначаючи ці переваги під час публічних порівнянь старанності одних з недбайливістю інших.

2. Щоб це корисне змагання юнаків зробити загальним, давати в нагороду кадетам військового й цивільного звання в п'ятому віці шість золотих медалей, з них дві великі першим, дві середні другим

і дві менші третім; у четвертому ж віці шість срібних з такою ж різницею в розмірі.

Тим, хто одержав медалі, носити під час перебування в корпусі на кафтанах різного розміру нашивні знаки з зображенням номерів у лаврових вінках, золоті кадетам п'ятого віку, а срібні четвертого.

Кадетам, вшанованим першими нагородами, якщо заслужать їх у другий і третій рік, робити відзнаку тільки в нашивних знаках, а медалі з попередніми знаками давати тим, хто є після них перший, і так про всіх далі.

Що стосується нагородження в перших трьох віках, Рада визначить це на свій розсуд.

3. Ці нагороди роздавати після закінчення екзаменів з відповідною поважністю при зборах осіб головних чинів обох статей. Роздавати їх має нашим ім'ям присутній тут старший член Ради.

4. Все це записувати щороку в особливій книзі: нагородженим кадетам при випуску давати з цього копію, Радою підписану, секретарем засвідчену і великою печаткою Шляхетного корпусу затверджену, щоб це при закінченні правило їм за свідоцтво про їхню поведінку, звичаї і успіхи в науках та екзерциціях.

Усім кадетам, що заслужать похвальні від Ради свідоцтва, при випуску своєму одержувати переваги і вшанування чином поручника.

5. Раді не призначати їх на службу, але після випуску, якщо самі бажатимуть, і на військову і на цивільну приймати їх не нижче цього чину. Далі не за протекціями, але за власним обдарованням, здібністю, а ще більше за вдачею і свідоцтвом про свою поведінку належить їм шукати шляху до досягнення бажаних місць з перевагою перед іншими при першій вакансії.

6. Якщо кадети, випущені з корпусу, виявлять бажання подорожувати в чужих країнах за згодою найближчих своїх родичів, хоч незабаром після випуску або через кілька років згодом,— тим, що одержали в останньому віці нагороди як у військових, так і в цивільних науках, дозволяємо три роки подорожувати коштом скарбниці корпусу, а Рада визначить раз назавжди потрібну на це суму.

Рекомендувати їх нашим міністрам, які перебувають там, що розуміється і про інших, що своїм коштом туди поїдуть, хоч би, в корпусі будучи, нагород і не одержали.

7. Хоч після випуску не є вони під владою Ради, але, будучи зобов'язані подякою за піклування про них і зроблене добро, повинні подавати Раді корпусу відомості як про успіхи своєї подорожі, так і про зауваження та винаходи, що їх вони роблять по різних місцях.

(«Учреждения и уставы, касающиеся до воспитания и обучения в России юношества обоего пола», тт. I і II, СПБ, 1774).

СУПЕРЕЧКА ПРО НАРОДНУ ОСВІТУ В ЗАКОНОДАВЧІЙ КОМІСІЇ 1767 р.

(За «Щоденними записками» Комісії.)

2 травня депутат від рільничих солдатів Нижегородської губ. І. Жеребцов висловив думку, між іншим, у такому питанні: «В силу даного нам великого наказу нашої попечительниці (158 від.) і для того приписати належить, щоб у всіх школах навчали дітей грамоти навперемінно з церковних і з тих книг, що містять у собі законодавство. І через те високошановним зборам подаю на ваш найкориснішій розсуд, щоб із служилих людей створити дитячі шкільні навчання, від чого може бути суспільна велика користь з такої причини, що ті вчені люди для державних потреб, так і вотчинному правлінню можуть бути завжди здатні. А для утримання того навчання належить заснувати в знатних селищах, щоб при тих селах на прожиток їхніх нових студентів і торги могли бути; а якщо ті служилі люди мають селища свої з малими людьми, то для відбування тієї науки додати до них державних селян, щоб кожне управління мало тисячі по три або по чотири чоловічої статі душ; а плата тим як учителям їх і учням, також і на книги — як зволить наша попечительниця і вельмишановні збори пп. депутатів».

5 травня депутат Степан Любавцев у своєму докладному запереченні проти думки Жеребцова заявив: «... вимагає він, п. Жеребцов, щоб заснувати для навчання їхніх малолітніх дітей школи. Це надто зайва річ: землеробові те і в школою, щоб навчати дітей з малолітства хліборобства та інших хатніх робіт. А якщо їх з малолітства повернути в науки, то вже до землеробства та іншої роботи прихилити буде ніяк неможливо. Та й справді це є по м. Пензі: рільничих солдатів, що утримують ландміліцію, призначених у подушний податок, є близько трьох тисяч душ, з яких і без шкіл багато дехто навчився грамоти та писати і підступами пройшов, хоч і всупереч указові, в секретарі, в реєстратори та в інші приказні служителі, а інших велике число позвикали, їздячи по повітах, утримувати себе тим і з домом. Тепер же, оскільки те заборонене указами, від таких неробів усьому суспільству жодної користі, крім шкоди, сподіватися не можна, бо не мають вони до землеробства і до роботи дбайливості, вдаються в численні непотребності: в обман, в марнотратство, лінощі та злодійство, а надані їм землі у великому числі лишаються без обробітку і лежать марно».

13 травня депутат Пензенської провінції від рільничих солдатів і старих служб Єгор Селіванов, заперечуючи Любавцеву, казав: «А що він, п. депутат Любавцев, пропонує не мати для людей, що живуть у Російській імперії і що утримують ландміліцію, училищ і нібито вони зовсім до них не належать, то його, п. депутата Любавцева, думка мені здасться такою, що вийшла з правил даного Комісії великого наказу нижчезазначених відділів, а особливо двох перших, де сказано:— закон християнський навчає нас взаємно робити один одному добро наскільки можливо; вважаючи це законом віри приписане

правило за таке, що вкоренилося або повинне вкоренитися в серця цілого народу, не можемо іншого, крім цього, зробити висновку, що всякої чесної людини в суспільстві бажанням є або буде бачити всю вітчизну свою на найвищому ступені добробуту, слави, блаженства й спокою,— з яких перший і третій і дальші депутат Любавцев хоч і описує, але цілком за розумом цих великих правил піти не міг. Коли не освічені будуть народи, то чи можливо зробити з нього будь-що вітчизні корисне; а чим більше освіта входить, як не через науки? Від чого може виникнути слава, як не від освіти? А освіта через що може вкоренитися, як не через заснування училищ? І самому йому далеко не невідомо, з яких чинів здебільшого купецтво примножилось, як не з самих хліборобів, а не тільки з служилих державних людей. Та й з усім тим і знатне російське купецтво освіту здобуло хіба не через науки? Але я, облишивши це докладно есплікувати[1], маю честь поставити питання, чи може хто сказати, щоб від людей, які пройшли в науку з різночинців, одним словом, хоч і з хліборобів, міг бути в землеробстві занепад? Несправедливо по тому, бо той, що має освіту, може поширити її, ніж десять невчених, наприклад, як єдине кермо рухає найбільшим судном. Про хліборобство йому, п. депутатові Любавцеву, описувати, при нетвердому про нього знанні, великої причини не передбачається. Землеробство ж занепадає не через те, як він, п. депутат, каже, а через різні випадки, які тому перешкоджають.

У тому ж своєму запереченні названий п. депутат Любавцев, між іншим, роз'яснює, що і без шкіл по м. Пензі з вищезазначених, які утримують ландміліцію, багато дехто навчився грамоти й писать, а потім нібито підступами своїми в секретарі, реєстратори та інші приказні службовці, всупереч наказам і законам, пройшов. Отже, з цього і виходить доведена ним, п. депутатом Любавцевим, самих цих, що утримують ландміліцію, до науки охота і щирість до служби государевої. До того ж він, п. депутат Любавцев, додав і те, нібито ті, що навчилися, через незвичку до хліборобства, вдаються в численні непотребності. Це здається, на думку мою, не властиво, а через що? Чим більше людина навчена страху божого, тим більше вона береженься супротивних їй справ, та й премудра наша монархіня у виданому про заснування штатів маніфесті з різночинців і при знатних науках бути своєю владою дозволила, а при нинішньому законодавстві і особливу комісію про науки заснувати зволила».

15 травня І. Жеребцов заперечує Любавцеву: «На подане заперечення п. депутата Любавцева нижченаведене подати маю... Щоб заснувати для навчання дітей школи, це вважає зайвим і каже, що землеробові то є й школа, щоб навчати дітей з малолітства хліборобства. Цим виразом не допускає нас до материнського милосердя, яке про блаженство наше попечительниця, наказуючи 158 відділом великого наказу навчати в школах дітей — то з церковних книг, то з цивільних законів, на всіх вірнопідданих рабів своїх щедро проливає.

[1] Пояснювати.

Я не вимагав запроваджувати живі й інші іноземні мови, а про сціенції і думати не мав наміру. Але, поперше, катехізис є така наука, не знаючи якої, людина твариною бути може. Бо з того вийде, що заражені розколом і інших, що ніякого про себе та про свій закон поняття не мають, у цей розкол легко ввергнути можуть. Отже, пізнання превиспренної істоти, свято шанованих законів, нарешті самого себе — в серце кожного з смертних вселяти і вкоренити належить. А цього найкраснішого і неоціненого дару добробуту любої батьківщини, голос щирий громадян і користь кожного, хто просвітити себе хоче, вимагають. Отже, знанням трьох цих пунктів, навчанням же здобутих, не відвернеться людина від землеробства, але, пам'ятаючи це правило: хто вона й для чого створена, з більшою щирістю до цього старання, працю і піклування прикладе. Щоб дозволити мати при училищах торги для прожиття учнів, то від цього купецтву ніякої шкоди бути не може»...

16 травня депутат від дворянства гр. Олександр Строганов, *похваляючи думку* п. депутата від рільничих солдатів І. Жеребцова, *казав*: «Думка п. депутата Жеребцова про запровадження шкіл для рільничих солдатів є остільки справедлива, що *не можу не висловити* цьому п. депутатові гідної хвали. *Я до того ж своїм обов'язком вважаю* цю думку поширити і до самих хліборобів. Справді, шановні збори, *запровадження* шкіл і для цієї остільки корисної частини суспільства конче потрібним вважаю; бо тільки освіта людину від тварини відрізняє; тільки освіта показує нам обов'язок до бога, государя і до суспільства. Навіщо нам далеко шукати *прикладів*, до яких нещасть доводить нас неуцтво? Без жаху уявити собі не можу сумного *позорища* поміщиків, убитих своїми власними селянами... Я певний, шановні збори, що коли б цей рід людей був освіченіший, то, звичайно, подібних лютостей ми свідками не були б. Отже, ви самі бачите, наскільки училища для селянства корисні. І коли вони з темряви неуцтва вийдуть, тоді і гідними себе зроблять користуватися власністю і вільністю».

28 травня думку Строганова підтримав і депутат дворянства п. Орлов: «Читане п. депутата гр. Строганова пояснення остільки на чуття моє вплинуло, що я обов'язком *своїм вважаю тепер* також вашим, п. п. депутати, шановним зборам, викласти свою думку. Без сумніву, найшановніші панове, сподіваюся, що, чувши ці п. депутата пояснення, якими він визнавав корисним запровадити для всіх хліборобів школи і тим просвітити їх знанням, відвести від дикого їхнього неуцтва, що породжує жахливі *родові людському* наслідки, про які він, п. депутат, сказав,— знайшли в ньому справжню справедливість, сущу щирість і щиросердні патріотичні думки, і тому, напевне, сподіваюся, що багато благородних, чесних сердець не *облишили* вже подякувати йому по добропристойності. Самою істиною є те, що пізнання речей і обороту часу *просвітлює людину*, і якраз це освічене пізнання надає думкам розсудливість, завдяки якій може вона дійти до відрізнення доброго від поганого; коли ж таку різницю вона збагне, то в той самий час знаходитиме плоди і покарання обох цих

систем... Отже, здається, що освічене знання найпотрібніше для душею наділеної тварини, якою є людина; але це знання дуже рідко буває сполучене з природою, отже дістається воно від наставляння, яке викладається не в іншому місці, як в училищах. Дозвольте тільки мені подати як незначний приклад малий мій власний досвід. Я в моєму селищі, яке перебуває в тому повіті, від якого дворянство обрало мене депутатом, маю найнижчу школу, де навчаються російської грамоти та письма кріпаки мої, селянські діти, в такі роки, коли не можуть обробляти землю і отже, хліборобству ще непотрібні. Два чи три підлітки з тих, що навчаються, показують уже мені, оскільки вони відмінні від тих, що постаріли в неуцтві: вони вже розмовляють краще й читають листи; вони самі собою з читання книжок знаходять, чим вони зобов'язані богові, государеві, батьківщині й, нарешті, за законами, поміщикові своєму; вони читають вдома родині своїй святі книги; вони вже не тільки думають про заходи до свого утримання, щоб не бути тягарем своїй родині; а при всьому тому, оскільки вік (15 або 16 років) учнів дозволяє, в хліборобстві працюють так, як і неписьменні. Одно слово, вони вже заслуговують, що *можна* їм наказати, повірити й надіятись. Ось, найшановніші збори, оцей найостанніший досвід став мені відповідним прикладом, який спонукав мене віддати справедливість словам п. депутата гр. Строганова і бути з ним у тому згідним».

2 червня депутат від дворянства М. Глазов подав такі заперечення проти думки депутата Орлова про заснування шкіл для навчання хліборобських селянських дітей грамоти: «Каже він, п. депутат, що від 16 років і нижче навчати грамоти, і це зволить визнавати корисним. А на мою думку, зробити це через чимале обтяження народові неможливо та й і. і. в. зволить наказувати у відділі 350-му: «неможливо дати загальне виховання численному народові і для того встановити кілька загальних правил, замість поради батькам», а в 356-му: «котрі належать до доброго виховання, якими свого часу можуть вони бути справжніми громадянами, корисними суспільству».— Якщо про нечисленний народ зволила вказати так, оскільки більше багаточисленному народові хліборобських людей зробити цього неможливо. Додержуючи цього правила, я кажу так: нижче 16 років у багатьох селянських дворах у батьків по 3, по 4 і по 5 синів є, а після їх смерті лишаються двоє з них потрібних працівників: 15 років, другий 12 або 13 років,— вони мусять орати і обробляти землю свою в дві сохи, утримують жіночу стать та менших своїх братів, платять державні всякі податки. Взяти їх усіх в училище — треба зняти з них державні побори: збитку в наслідок може бути мільйон або більше, земля та, яку вони обробляли, стоятиме пусткою, хата того селянина зовсім повинна розоритися, жіночу стать того дому хто годувати й утримувати стане? А належить при всякій церкві бути училищу; навчати, поперше, людей церковного чину, який є найпотрібнішим членом православної нашої віри, подібно до цього навчати купецьких дітей, також і відставних унтер-офіцерських та солдатських дітей; володарям же, коли бажатимуть, віддавати в науку волоцюг, яких утри-

мувати повинні своїм коштом, без примусу. А потрібні правила володарям приписати: наглядати, щоб у недільні та святкові дні люди їхні та селяни не працювали, ходили б до церкви божої, не звикали з малолітства до розколів, також не мали нахилу до злодійства та розбишацтва, сповідались би та святих тайн причащались, і інші подібні потрібні правила, які руйнації й збитку державі завдати не можуть.

(«Сборн. Русского исторического общества», т. XXXII.)

РОЗДІЛ IV

ЗАСНУВАННЯ СИСТЕМИ НАРОДНИХ УЧИЛИЩ

«СТАТУТ НАРОДНИМ УЧИЛИЩАМ У РОСІЙСЬКІЙ ІМПЕРІЇ» [9]

(1786 р.)

Виховання юнацтва було у всіх освічених народів у такій великій пошані, що його вважали єдиним засобом затвердити благо суспільства громадянського; та це й незаперечно, бо предмети виховання, що містять у собі чисте й розумне поняття про творця та його святий закон і грунтовні правила непохитної вірності до государя і справжньої любові до вітчизни та своїх співгромадян, є головні підпори загального державного добробуту. Виховання, освічуючи розум людини різними іншими знаннями, прикрашує її душу; схиляючи ж волю до творення добра, спрямовує в життя добродійне і наповнює, нарешті, людину такими поняттями, які їй у співжитті потрібні доконечно. З цього виходить, що насіння таких потрібних і корисних знань сіяти треба ще з малолітства в серцях підлітків, щоб вони в юнацьких літах зростали, а в чоловічих, дозрівши, суспільству плід приносили. Але що плоди ці не інакше розмножити можна, як поширенням самого наставляння, то для цього й засновуються тепер такі заклади, де на основі загальних правил викладатимуть це юнацтву мовою природною. Такі заклади повинні існувати в усіх губерніях і намісництвах Російської імперії, під назвою народних училищ, що поділяються на головні та на малі.

Розділ перший. Про головні народні училища

I. ПРО КЛАСИ ГОЛОВНИХ НАРОДНИХ УЧИЛИЩ

§ 1. У кожному губернському місті бути одному головному народному училищу, що складається з 4 розрядів, або класів, де навчати юнацтво таких навчальних предметів і наук мовою природною, а саме:

§ 2. В I класі навчати читання, письма, перших основ християнського закону та доброзвичайності. Починаючи з пізнання літер, навчати складати і потім читати буквар, правила для учнів, скорочений катехізис та священну історію. Тих, що навчаються таким чином, читати примушувати, коли настане друга половина першого року, писати з прописів, вимовляти й писати цифри, церковні та римські числа

і при тому навчати їх початкових правил граматики, що містяться в таблиці про пізнання літер, яка є в книзі під назвою: «Порадник учителям I і II класів».

§ 3. Книжки, з яких належить навчати юнацтво вищезазначених цього класу предметів, є такі, видані з височайшого повеління ї.і . в.: 1) таблиця азбучна, 2) таблиця для складів, 3) російський буквар, 4) правила для учнів, 5) скорочений катехізис, 6) священна історія, 7) прописи і 8) посібник до чистописання.

Ф. І. Янкович де-Мірієво

§ 4. В II класі, або розряді, додержуючи ті самі предмети християнського закону та доброзвичайності, починати читати докладний катехізис без доказів з святого письма, книгу про обов'язки людини й громадянина та першу частину арифметики; повторювати священну історію, продовжувати чистописання і вивчення граматичних правил, які містяться в таблицях про правильний розподіл складів, про читання та про правопис, що є в згаданому вище «Пораднику вчителям I та II класів». В цьому розряді починати також навчати юнацтво й малювання.

§ 5. Книжки, з яких навчати в цьому класі юнацтво, є такі, видані з височайшого повеління ї. і. в.: 1) докладний катехізис, 2) священна історія, 3) книга про обов'язки людини і громадянина, 4) посібник до чистописання, 5) прописи і 6) перша частина арифметики.

§ 6. В III класі слід продовжувати малювальне мистецтво, читання пояснень євангелій, повторення докладного катехізису з доказами з святого письма, вивчення другої частини арифметики та першої частини загальної історії, вступ до загальної європейської географії, а далі починається землеопис Російської держави та російська граматика з вправами в правописі.

§ 7. Книжки, з яких навчати в цьому розряді, є такі, видані з височайшого повеління ї. і. в.: 1) докладний катехізис, 2) пояснення євангелій, 3) друга частина арифметики, 4) історії загальної перша частина, 5) географія загальна і Російської держави, 6) загальні рисунки земної кулі, Європи, Азії, Африки, Америки та Російської держави, 7) земна куля, або глобус і 8) російська граматика.

§ 8. В IV розряді повторювати російську географію, продовжувати малювання, історію загальну, російську граматику, вправляючи при цьому юнацтво в письмових у житті вживаних творах, як то: в листах, у рахунках, розписках тощо. Викладати російську історію,

географію загальну та математичну із завданнями на глобусі; також основи геометрії, механіки, фізики, природознавства та цивільної архітектури, відносячи з наук математичних на перший рік геометрію та архітектуру, а на другий — механіку та фізику з продовженням також архітектури, при якій рисувати й плани.

§ 9. Книги, з яких слід навчати юнацтво в цьому класі, є такі, видані з височайшого повеління І. і. в., як то: 1) граматика російська, 2) географія російська, 3) географія загальна, в якій є вступ до пізнання математичного земної кулі, 4) історія російська, 5) історії загальної друга частина, 6) загальні рисунки земної кулі, Європи, Азії, Африки, Америки та Росії, 7) земна куля, або глобус, 8) геометрія, 9) архітектура, 10) механіка, 11) фізика і 12) нарис природознавства.

§ 10. Крім того готуються в кожному головному народному училищі до посад учительських охочі бути в малих училищах учителями. Тут вони навчаються способу навчального, як у такому місці губернії, де вони в знаннях своїх випробовуються, і потім з відома приказу громадської опіки від директора свідоцтва одержують.

II. ПРО МОВИ ІНОЗЕМНІ ПРИ ГОЛОВНИХ НАРОДНИХ УЧИЛИЩАХ

§ 11. В усіх головних народних училищах, крім правил мови російської, як природної, належить ще викладати основи латинської для бажаючих навчання своє продовжувати у вищих училищах, як то: гімназіях або університетах; а крім того вивчення ще тієї іноземної мови, яка по сусідству кожного намісництва, де головне училище перебуває, може бути корисною щодо вживання її в співжитті.

§ 12. Щоб вивчення цих мов було грунтовне, належить викладання їх починати в першому розряді головного народного училища. Це навчання триватиме в наступних класах поступово, згідно з правилом, надрукованим тут для вчителів іноземних мов під № 1.

§ 13. Книжки, з яких навчати цих мов, є такі: 1) буквар, 2) «зрелище вселенные», 3) граматика цієї мови, 4) прописи іноземними мовами і 5) словник.

III. ПРО ШКІЛЬНІ ПОСІБНИКИ В ГОЛОВНИХ НАРОДНИХ УЧИЛИЩАХ

§ 14. Посібники для вчителів і учнів у головному народному училищі повинні бути такі, оскільки не кожний мати їх сам собою може:

§ 15. Книгосховище, що складається з різних іноземних і російських книг, а особливо тих, що стосуються навчальних предметів головного народного училища, та з рисунків, потрібних для поширення географічних знань.

§ 16. Збірка природних речей з усіх трьох царств природи, потрібних для пояснення та наочного вивчення природознавства, особливо ж усіх хатніх природних тієї губернії продуктів, де головне народне училище перебуває.

§ 17. Збірка геометричних тіл, математичних і фізичних знарядь, рисунків і моделей, або зразків для пояснення архітектури та механіки.

IV. ЧИСЛО ВЧИТЕЛІВ ГОЛОВНОГО НАРОДНОГО УЧИЛИЩА ТА РОЗПОДІЛ НАВЧАЛЬНИХ ГОДИН

§ 18. У головному народному училищі бути шести учителям і навчати згідно з розкладом предметів і годин, доданим під № 2, а саме: вчитель навчає в III розряді 2-ї частини арифметики, граматики російської та латинської мови й продовжує в IV російську як граматику та латинську мову, викладаючи тут також геометрію, архітектуру, механіку та фізику, працюючи по 23 години на тиждень.

§ 19. Один учитель навчає загальної та російської історії, загальної та російської географії і природознавства, викладаючи в III та IV класах 23 години на тиждень.

§ 20. Один учитель II класу навчає всього 29 годин на тиждень предметів свого розряду або класу та пояснення євангелій і докладного катехізису в III класі.

§ 21. Один учитель I класу навчає 27 годин на тиждень предметів свого класу.

§ 22. Один учитель малювання навчає II, III і IV клас по 4 години на тиждень, тобто: в середу та суботу, після обіду, по 2 години.

§ 23. Один учитель мови іноземної навчає 18 годин на тиждень.

Розділ другий. Про малі народні училища

I. ПРО КЛАСИ МАЛИХ НАРОДНИХ УЧИЛИЩ

§ 24. Малі училища є ті заклади, де навчається юнацтво *природною* мовою навчальних предметів, що викладаються в I та II класах головного народного училища, виключаючи викладання іноземних мов, і з тією при тому різницею, що в II класі малих цих училищ, після *закінчення першої частини арифметики, розпочинається* й закінчується друга. Ці училища повинні бути як у губернських містах, де одного головного недосить, так і в повітових містах та де ще, на розсуд приказу громадської опіки, на перший випадок бути можуть *потрібні*.

§ 25. Книжки, з яких належить навчати юнацтво в цих училищах, є зазначені вище, видані з найвищого наказу І. і. в. для першого та другого класів головних народних училищ.

II. ПРО ЧИСЛО ВЧИТЕЛІВ МАЛИХ УЧИЛИЩ І НАВЧАЛЬНІ ГОДИНИ

§ 26. У малих училищах бути двом учителям, *одному* — в першому і одному — в другому розряді, як і в головному народному училищі; але, якщо число учнів буде невелике, в такому разі і одного досить.— Малювання навчає один з них же, що розуміє це мистецтво; а інакше приймають і особливого. Число годин визначається ім за розкладом, до цього доданим під № 3.

Розділ третій. Про обов'язки вчительські

І. ЗАГАЛЬНІ ОБОВ'ЯЗКИ ВСІХ УЧИТЕЛІВ

§ 27. Кожний учитель повинен мати книгу за доданим тут зразком під № 4, куди записує учнів, що вступають у його розряд або переводяться до нього з інших розрядів.

§ 28. Вони повинні всіх учнів та учениць, що приходять до їхніх класів, навчати, не вимагаючи від них жодної плати за навчання. Під час же самого навчання не повинні вони зневажати дітей бідних батьків, а завжди пам'ятати, що вони готують члена суспільству.

§ 29. Стежити їм точно й повсякчасно за навчальними годинами, призначеними за розписами, тут доданими під № 2 і 3.

§ 30. Під час навчальних годин мати їм місячний список учнівської старанності перед собою, за зразком, у «*Пораднику вчителям* I та II класів» поданому, і в ньому відзначати відсутніх, питаючи у них на другий день про причини відсутності, і вимагати, щоб вони від батьків або родичів своїх приносили посвідки, що не були справді через потребу або через хворобу. В разі ж частих відлучень довідуватися точніше у батьків їхніх або у опікунів самим чи через інших, чому їхні діти до школи не приходять, а одержану відповідь записувати.

§ 31. При викладанні навчання не домішувати вчителям нічого стороннього і до навчального предмета не належного, ні будьщо таке робити, що могло б затримувати навчання або увагу учнів.

§ 32. Намагатися всіма силами, щоб учні ясно й правильно розуміли предмети, які їм викладаються; для цього можна їм говорити, а іноді й на дошці написати навмисне з помилками, щоб таким способом довідатись, чи розуміють вони гаразд сказане, чи помічають помилки та чи вміють їх виправити.

§ 33. Усі вчителі повинні в усьому додержувати приписаного способу викладання і не вживати інших книг, крім призначених у цьому статуті. А як учителі I та II класу повинні ще за виданим для них порадником виконувати всі приписані в ньому правила цілком точно, так однаково повинні й всі інші вищих класів учителі діяти за ним же; щодо додержання загального шкільного порядку та обов'язків учительських, тобто виконувати все те, що є в цьому порадникові в частині III про звання, якості та поведінку вчителя, а в IV про шкільний лад.

§ 34. Найбільше ж потрібно, щоб учителі подавали учням своєю власною поведінкою та вчинками приклад побожності, доброзвичайності, дружелюбності, чемності та старанності, уникаючи перед ними як у словах, так і в ділі всього того, що може завдати спокуси або подати привід до сувір'я.

§ 35. Якщо вчитель через хворобу або з іншої будьякої законної причини в класі бути не може, то завчасно повідомляти про це директора або наглядача, щоб вжити потрібних заходів і призначити тимчасово іншого, щоб учні не були без роботи; і в такому випадку повинен інший учитель за призначенням директора або наглядача заступати безвідмовно місце другого.

§ 36. Взагалі потрібно, щоб учителі один одному допомагали ділом і порадою та віддавали перед учнями належну один одному пошану. Як у головних народних училищах, так і в малих хай ні в якому разі не зневажають учителі вищих класів учителів нижчих і не принижують перед учнями або людьми сторонніми тих предметів, що їх вони викладають: бо всі вчителі і всі навчальні предмети є однаково потрібні частини одного ланцюга; навпаки, і вчителі нижчих класів повинні чемністю своєю упереджати тих учителів, що наукою їх перевищують.

§ 37. Учителям, що живуть в училищі, забороняється ночувати в іншому місці, крім училища, виключаючи, проте, випадки і відсутність з законних причин; однаково не дозволяється їм, крім вихованців та приставлених до них для служби, залишати у себе ночувати й жити чужих сторонніх людей, не повідомивши про те начальників своїх.

§ 38. Усім учителям дозволяється утримувати у себе вихованців на свій розсуд і викладати їм приватні наставляння понад навчальні години. Цих вихованців повинні вони також записувати до книги всіх інших учнів і надсилати до класів, наглядаючи суворо, щоб вони діяли й поводились згідно з запровадженими в училищах правилами. Коли вони йдуть спати і встають від сна, на початку і при закінченні навчальних годин, також перед їжею та після неї примушувати їх читати молитви, привчаючи до того своїм прикладом. А щоб уберегти непошкоджене юне серце їх, яке сусвір'ям або іншою якою помилковою думкою та непристойностями легко розбестити можна, належить учителям берегтися і застерігати вихованців своїх від усіх сусвірних, неправдивих і розпусних діл і розмов, розмовляти ж з ними, а особливо під час їжі, тільки про такі корисні речі, які можуть привернути серце їх до доброчесності, а душу до добрих думок, за чим діти охоче йтимуть, якщо вчитель поводитиметься з ними уважно і наглядатиме, щоб вони нічого розпусного навіть від слуг і служниць не бачили й не чули. У місячних рапортах, подаваних директорові або наглядачеві, повинні вчителі повідомляти також про поведінку, старанність і успіхи вихованців своїх, зазначаючи при тому, коли вони вступили до нього на утримання, що знали при вступі, що їм у класах того училища й приватно в покоях викладалося та з яким успіхом. Не дозволяється вчителям використовувати вихованців, доручених їм батьками тільки для науки та виховання, на сторонню справу, хатню роботу або для різних доручень, але особливо наглядати, щоб весь час перебування їх на утриманні використаний був згідно з наміром батьків, на користь вихованців. Учителям доручається також навчати своїх вихованців доброзвичайності і чемності, показуючи, як сидіти добропристойно, ходити, кланятись, просити чемно та говорити ласкаво, навіть з слугами та служницями. Під час прогулянок показувати їм усе, гідне уваги, і всі випадки, що можуть служити для моральності, повертати їм на користь. Якщо хтось з вихованців у недільні та святкові дні залишиться у свого вчителя, то вчитель повинен витлумачити йому пояснення євангелії того дня

і взяти його з собою до церкви, нагадуючи йому, щоб він як взагалі стояв там добропристойно, так і особливо слухав пояснену євангелію та проповідь. Учителям наглядати також пильно, щоб їхні вихованці ні в якому разі самоправно з дому не відлучались.

§ 39. При відкритих іспитах, які тепер визнається зручнішим провадити після закінчення кожного навчального проміжку перед новим роком і перед петровим днем, діяти в усьому іншому, як у розділі V частини IV, «Порадника вчителям I та II класу» приписано. Кожний учитель повинен подати директорові або наглядачеві список учнів свого класу за зразком, доданим під № 5, і робити іспити з викладуваних ним предметів навчання згідно з призначенням директора або наглядача, а наостанку імена старанних і доброзвичайних учнів прочитувати.

§ 40. Учитель повинен подати директорові список тих учнів, яких він має намір перевести після закінчення відкритих іспитів до вищого класу, і провести їм іспити ще нарізно в присутності директора та того вчителя, до якого вони перейти повинні в дальший клас.

II. ОСОБЛИВІ ОБОВ'ЯЗКИ ВЧИТЕЛІВ ГОЛОВНИХ НАРОДНИХ УЧИЛИЩ

§ 41. Учителям I і II класів навчати точно за правилами, що містяться в книзі під назвою: «Порадник учителям I та II класів»; учителям же III та IV класів за правилами, приписаними в передмовах їхніх книг, а саме: в граматиці, історії, географії, геометрії, в архітектурі, фізиці, природознавстві тощо. А що у кожного учня вищих класів повинен бути особливий зошит, де належить зазначати й записувати вчительські пояснення та примітки під час навчальних годин, то вчителям пильно наглядати, чи справно зроблені ці зауваження; а в разі несправності не залишати їх без поради та наставляння.

§ 42. Навчальні предмети I, II і III класів закінчувати їм протягом кожного року; науки ж IV класу протягом двох років.

§ 43. Учителі I та II розрядів повинні самі навчати своїх учнів латинської мови; в III та IV класах цієї мови повинен навчати вже учитель наук математичних.

§ 44. Навчання латинської та іноземної сусідньої мови провадити в головному народному училищі за приписами, що є у вищезгаданому порадникові вчителям, що навчають чужоземних мов.

§ 45. Малювання навчати вчителям за приписом виданого для них спеціально порадника, що складається з невеликої друкованої книжки.

§ 46. Щоб історія російської держави мала згодом певні пам'ятки, звідки можна було брати докази подій щодо поширення наук, то вчителям вищих класів, а саме IV та III, з допомогою директора, належить провадити спільно запис заснованим і наперед засновуваним народним училищам, як у губернському місті їхнього намісництва, так і в повітових містах та інших навколишніх місцях тієї губернії або намісництва. В такому записі зазначати точно рік і число, під час якого царювання засновані ці училища, за якого генерал-губер-

натора, губернатора, директора, за яких членів приказу громадської опіки, за яких саме доглядачів і вчителів, що були від заснування училищ, показуючи, де ці вчителі вчилися, звідки вони походженням, а також оскільки велике було число учнів та учениць, як воно збільшувалось або зменшувалось та куди учні вибували, закінчивши вивчення всіх або тільки деяких наук. Взагалі описувати тут усі успіхи навчання і наук того намісництва або губернії; зазначаючи стан та поповнення книгосховища та збірки природних речей і всіх інших посібників при головному училищі, коли та які знатні особи відвідували училища, що при таких обставинах сталося гідного уваги; з яким успіхом відкриті іспити відбувалися; скільки вчителів у головному народному училищі приготувано для нижчих народних училищ, коли та до яких місць їх призначено і що на користь цих закладів у намісництві уряд або приватні доброчинці зробили. Потрібні для такого опису відомості по училищах свого намісництва повинні вищезгадані вчителі запитувати собі від приказу громадської опіки через свого директора; опис же цей продовжувати щороку і, готуючи до 1 числа січня, надсилати один список опису до головного училища управи, а другий зберігати в бібліотеці головного народного училища, записуючи його до розпису книжок.

§ 47. Оскільки особи, що шукають місць учительських або в народних або в домашніх училищах, повинні наперед скласти іспити вчителям головних народних училищ не тільки в тих самих науках, які вони викладати бажають, а також і в способі викладання їх, то в разі недостатніх як у тому, так і в другому знань тих, що шукають, учителі головного народного училища повинні їм у тому допомагати як під час викладання публічних наставлянь, так і особливо роз'яснюючи їм «Порадник учителям I та II класів» і показуючи при тому, як складати списки, доповіді та інші письмові до вчительської посади належні справи.

§ 48. Учителі головного народного училища повинні щомісяця подавати директорові загальний рапорт про успіхи навчання, поведінку учнів і про всі шкільні потреби за зразком, доданим під № 6.

§ 49. Один з учителів вищих класів головного народного училища бере на себе, за призначенням директора, обов'язки книгосхоронця, маючи в своєму віданні книжки; за іншими як підручниками повинні наглядати ті вчителі, яким вони відповідно до їхньої науки належать; в чому як чинити вони мають, даються їм писані вказівки від директора.

III. ОСОБЛИВІ ОБОВ'ЯЗКИ ВЧИТЕЛІВ МАЛИХ УЧИЛИЩ

§ 50. Обов'язки вчителів малих училищ ті самі, як і вчителів I та II класу головного училища, виключаючи тільки іноземні мови.

§ 51. Закінчувати їм викладання навчальних предметів кожному в своєму класі протягом одного року.

§ 52. Навчати і діяти їм точно за правилами, що містяться в «Порадникові вчителям I та II класів».

§ 53. Подавати їм місячні рапорти про вивчені предмети, про успіхи та поведінку учнів і про всі шкільні потреби за доданим під № 6 зраз-

ком, у губернському місті директорові, а в повітових містах доглядачеві.

IV. ЗАОХОЧЕННЯ ВЧИТЕЛЯМ

§ 54. Усі вчителі, що навчають у народних училищах, одержуючи плату за положенням штату, вважаються на дійсній службі і. в. і можуть сподіватися тих самих нагород, які старанною службою в інших званнях набуваються.

§ 55. Учителям дозволяється утримувати у себе вихованців, за добровільною угодою з їхніми батьками або опікунами, і вільного часу навчати їх ще поверх загальних навчальних годин, встановлених в училищах.

§ 56. Дозволяється користуватися їм з належною обережністю книжками та іншими посібниками, які головному народному училищу належать, одержуючи їх під розписку.

Розділ четвертий. Про учнів.

I. ОБОВ'ЯЗКИ УЧНІВ

§ 57. Усім учням і ученицям треба додержувати виданих правил для учнів. Правила ці зобов'язують взагалі всіх учнів без винятку вищих і нижчих класів, і тому кожний учень повинен, щоб знати свої обов'язки, придбати собі цю книжку, чого вимагати від їхніх батьків або опікунів.

§ 58. Учні повинні шанувати своїх учителів, коритися їхнім наказам і виконувати їх точно; за непослух же до вчителя, непошану та ліноші підлягають карам, приписаним у «Порадникуучителям I та II класів» частини IV в II розділі про шкільну суворість.

§ 59. Усі учні повинні придбати собі книжки, до їхнього класу належні; і крім того мати з собою напоготові папір, пера та інше для письма, малювання і інших наук приладдя.

§ 60. У кожного учня головного народного училища вищих класів повинен бути окремий зошит, куди йому записувати вчителеві пояснення під час навчальних годин.

II. ЗАОХОЧЕННЯ УЧНЯМ

§ 61. Імена учнів, що відзначились успіхами в науках, старанністю та доброзвичайністю, оголошуються перед усіма присутніми після закінчення кожного відкритого іспиту, а потім учитель записує їх до записної своєї книги, щоб пам'ять про них зберегти для прикладу майбутнім їхнім товаришам. Нарешті роздають кожному з цих відмінників по навчальній книзі в добрій оправі з власноручним підписом директора народних училищ, що вона подарована саме такому то за виявлені успіхи, старанність і доброзвичайність від приказу громадської опіки.

§ 62. Учні, що закінчили приписаний хід наук і одержали свідоцтво про знання свої та доброзвичайність з підписом учителів і директора, під час призначення на місце мають перед іншими перевагу.

Розділ п'ятий. Про попечителя народних училищ губернії або намісництва

§ 63. Попечителем народних училищ у кожному намісництві є губернатор, що має після генерал - губернатора головне про училища піклування. Він, сприяючи на місці добробутові цих материх і. і. в. закладів, що служать для освіти та доброзвичайного виховання юнацтва, повинен намагатися підбадьорювати своїм піклуванням як учителів та учнів, так і самих тих, що мають над школами нагляд. Як голова приказу громадської опіки, намагається він не тільки порадою, а й владою, законами йому наданою, подавати всяку допомогу директорові та доглядачеві у виконанні всього того, що в статуті цьому приписане і що до користі училищ веде, усуваючи, навпаки, те, що добробутові їх шкодити може.

§ 64. Одним з числа найперших обов'язків попечителя є дбати про поширення народних училищ від головного, що в губернському місці перебуває, не тільки по містах повітових, а й по інших селищах, якщо тільки засоби йому це дозволятимуть. Для цього випише він з відома генерал - губернатора або, коли його нема, і сам з духовних семінарій свого намісництва здатних, згідно з засвідченням директора, людей для заповнення місць учительських, якщо з волі бажаючих на такі місця не буде, і після належної через директора в способі навчальному або в інших знаннях підготовки приставляє їх до засновуваних училищ.

§ 65. Згідно з обставинами місця, стану та майна жителів, може також попечитель, з відома генерал - губернатора, додати і до малого іншого училища III та IV клас, якщо є в іншому достатні для того засоби.

§ 66. На подання директора сприяє попечитель запровадженню та поповненню кабінетів головного народного училища як природними речами з усіх трьох царств природи, особливо ж тими, що в цій губернії або намісництві виникають, так і знаряддями фізичними та математичними, а книгосховища книжками, ландкартами та рисунками, заохочуючи допомагати в цьому училищам дворянство та громадян.

§ 67. Попечитель, об'їжджаючи свою губернію, як губернатор, якщо доведеться йому бути в тих місцях, де є училища, не обмине оглянути їх особисто, як заклади, що не менше від інших користь у собі мають.

§ 68. Як голова приказу громадської опіки наглядає попечитель і по домашніх училищах за виконанням наказу, утримувачам їх даного.

Розділ шостий. Про директора народних училищ

§ 69. Директора народних училищ обирає і призначає генерал - губернатор. Він повинен бути любителем наук, ладу та доброчесності, бажати добра юнацтву і знати цінність виховання. Він засідає в приказі громадської опіки в справах, що стосуються шкіл.

§ 70. Директорові, відбуваючи свою службу з належною старанністю, наглядати, щоб усі, в статуті цьому приписані положення та правила в усіх довірених йому народних училищах усієї губернії й всіма підлеглими йому чинами виконувались.

§ 71. Приймає він місячні рапорти як від учителів народних училищ у губернському місті, так і надсилані через доглядачів від учителів повітових шкіл. Якщо помітить будьякі нестатки або хиби в училищах, то їх негайно виправляє або сам, або доповідаючи приказові громадської опіки, якщо вони будуть важливі. З тих же рапортів та з списків про старанність, подаваних при відкритих іспитах, складає він наприкінці кожного навчального проміжку повну відомість про стан усіх цих йому підвідомчих народних училищ за зразком під № 7; підписавши цю відомість, подає приказові громадської опіки, а приказ, залишивши у себе з неї копію, надсилає оригінал в головне училищне правління.

§ 72. Директорові наглядати, щоб учителі, призначувані до народних училищ, знали спосіб викладання та навчання, особливо в I та II класі. Він повинен бажаючих вивчити цей спосіб допускати в головне училище для вивчення його, і коли хто виявить у цьому достатню вмілість на іспитах перед учителями головного народного училища та в його присутності, то, відібравши від них писані про це свідоцтва, подавати їх разом з своєю приказові громадської опіки, і після визначення приказу дає випробуваному свідоцтво про здатність його та знання обов'язків учительських з власним своїм підписом. І через це наглядати директорові, щоб ніхто, хто не має такого свідоцтва, в народних училищах не навчав.

§ 73. Директор, маючи безпосередній нагляд над учителями, повинен приймати їх і поводитися з ними, як такими, що носять на собі тяжкі й важливі обов'язки виховання синів батьківщини, ласкаво й не обминати їх ділом і порадою як у класних, так і у власних їхніх потребах, особливо ж не покидати їх у хворобах. Коли ж проти сподіванки будьхто з учителів виявить себе в обов'язках своїх недбайливим і в поведінці недоброзвичайним, у такому разі директор умовляє його раз і другий; а не помітивши виправлення і підшукавши на його місце іншого, з посади його усуває, проте з дозволу попечителя та з відома приказу громадської опіки.

§ 74. В разі хвороби будького з учителів, намагається директор, щоб клас його не залишився без роботи, доручаючи на той час або одному з кращих учнів робити повторення, або, якщо є кандидат на вчительську посаду, доручати йому вправлятися з учнями.

§ 75. Директорові наглядати, щоб учителі приймали й записували всіх бажаючих, що з'являються до них, учнів і учениць і в ніякому разі нікому не забороняли ходити в класи, крім заражених будьякою пошесною хворобою; за цим наглядати також наглядачеві і в повітових училищах.

§ 76. Директор, маючи обов'язок наглядати за доброзвичайністю учнів не менше, як і за успіхами їхніми в навчанні, повинен у тому разі, коли якийсь учень у провинах своїх і пороках після багато-

разових умовлянь учительських не виправляється, повідомляти батьків або опікунів про погрузлого в злі, повідомляючи при тому, що учень буде виключений, якщо він не виправиться; це і насправді директор після достатнього і зрілого розміркування, грунтуючись на правилах лагідності та людинолюбності, робить, якщо учень далі не змінить своєї поведінки, записуючи провини його та причини виключення і доповідаючи про те приказові громадської опіки. Учням же, що закінчили навчання своє гаразд і виходять з шкіл, дає про їхні знання та поведінку свідоцтво з підписом своїм і з печаткою приказу громадської опіки.

§§ 77 — 79. [Про придбання, облік, переховування та використання навчальних книг і підручників.]

§ 80. Директор повинен у губернському місті оглядати народні училища принаймні щотижня один раз, а, якщо час дозволить, і частіше, по повітах же принаймні раз на рік.

§ 81. Директорові наглядати, щоб наприкінці кожного навчального періоду, за приписом «Порадника вчителям I та II класів» частини IV, розділу V, відкриті іспити провадились не тільки в головному народному училищі, а й в усіх інших тієї губернії училищах двічі на рік, з 26 грудня по 6 січня та з 29 червня по 3 липня. При таких іспитах бути йому присутнім самому по училищах губернського міста і робити потрібні для того підготування. Після закінчення їх роздавати відмінним учням зазначені вище нагороди і, нарешті, переводити успішних до вищих класів...

§ 82. Для краси церков і більшого заохочування учнів до молитви та побожності дбати директорові, щоб їх навчали церковних пісень поза шкільним часом, а навчені в церквах співали й читали.

§ 83. Через те що вчителям народних училищ дозволено утримувати у себе при них вихованців, то директор повинен наглядати, щоб утримання та виховання їх відповідало намірові батьків і виданому про те в цьому статуті приписові; оскільки доброзвичайність і успіхи цих вихованців не тільки можуть принести честь учителям, а й самим училищам.

§ 84. У віданні директора перебувають і приватні пансіони або домашні училища, що знаходяться в губернії, в яких наглядати йому за всім тим, що в доданому тут наказі під № 8 приписано.

Розділ сьомий. Про наглядача повітових народних училищ

§ 86. У кожному повітовому місті попечитель народних училищ обирає одного доглядача з громадян того міста для повсякчасного нагляду за училищами, що в тому місті перебувають.

§ 87. Доглядач зобов'язаний наглядати, щоб усі в цьому статуті приписані положення й правила, які стосуються малих народних училищ, виконувались.

§ 88. Він приймає від учителів місячні рапорти, які надсилає до приказу громадської опіки для вручення директорові.

§ 89. Доглядачеві належить оглядати школу щотижня двічі і

довідуватись, чи старанно ходять учні в училище, в противному разі повинен він їх умовляти і батькам їхнім про те повідомляти. При цьому стежить, щоб і учителі навчальних годин не прогулювали, а учні в недільні та святкові дні приходили до церкви і, одно слово, все те виконували, що в статуті цьому їм приписано.

§ 90. Доглядач повинен подати вчителям всяку допомогу в разі класних і їхніх особистих законних потреб, а надто в хворобах. Поводитися з ними ласкаво й ввічливо, а, якщо несподівано вчитель виявить себе в обов'язках своїх та в поведінці недбайливим і недоброзвичайним, в такому разі умовляє його раз і другий; але, не помітивши виправлення, доповідати про нього директорові, який ліє за своїм наказом.

Розділ восьмий. Про частину господарську народних училищ

§ 94. Оскільки училища народні, в силу виданих про управління губерній положень, перебувають у віданні приказу громадської опіки, то цей приказ не тільки зобов'язаний наглядати за виконанням цього статуту в усій своїй силі, а й піклуватися сам про утримання їх, вишукуючи всі потрібні на те засоби.

§ 95. І через це має він у безпосередньому своєму віданні всі училищні будинки, дбаючи завжди про чистоту, справність і потреби їх, наглядаючи, щоб ці будинки для училищ були достатні й розташовані таким чином.

§§ 96 — 98. [Про тип будинків для народних училищ].

§ 99. Взагалі бути цим училищам поблизу церков або посеред міста, або, якщо училищ більше ніж одне, серед тієї частини, для якої училище засновано.

§§ 100 — 102. [Про догляд за училищними будинками.]

§ 103. Приказ надто дбає про те, щоб утримувати завжди напоготові достатнє число потрібних училищам навчальних книг, купуючи їх у книгарні народних училищ, і зберігає їх як на продаж, так і для безплатної роздачі бідним учням.

§ 105. Приказ пересилає в училищне головне правління наприкінці кожного навчального періоду повну, директором складену відомість про стан усіх училищ намісництва, додаючи свої примітки як щодо вчителів, так і іншого, гідного уваги правління.

§ 106. Приказ громадської опіки повинен надсилати в головне училищне правління щороку в січні місяці докладний рахунок усім прибуткам і видаткам, що стосуються училищ.

Розділ дев'ятий. Про головне правління училищ

§ 108. Усі засновані й наперед засновувані народні та домашні училища залежать від головного правління училищ у Російській імперії, яке перебуває безпосередньо під віданням І. і. в. і доповідає в справах училищ І. в. безпосередньо. (Таке головне управління до-

ручено від І. в. Комісії, в справах училищ у державі заснованій). У призначені дні збирається воно для розв'язання всього того, що на користь та збільшення успіхів навчання по цих училищах служити може.

§ 109. Головне училищне правління має свою канцелярію і архів. Має також печатку свою затвердженого зразка, з якою всі повідомлення й листи приймаються на всіх поштах у Російській імперії безплатно, як і ті, що надсилаються до правління.

§ 110. Як головне правління училищ повинно дбати, щоб училища книжками, ландкартами і всіма потрібними посібниками могли постачатися, то й дозволяється йому заснувати й утримувати власну свою друкарню з іншими майстернями - палатами, які для друкування книжок, вирізування ландкарт та інших училищних потреб можуть бути потрібні; або також, коли визнано буде за краще, друкувати книжки та вирізувати ландкарти у вільних майстрів. Проте, як друкування навчальних та інших його книжок і ландкарт, так і продаж їх привласнюється тільки головному училищному правлінню, через що й передруковувати їх без дозволу головного училищного правління нікому дозволено бути не може.

§ 111. Головному правлінню наглядати, щоб статут цей виконувався в усьому його обсягу й в усіх його частинах, маючи владу на вчительські посади призначати здатних, силою цього статуту.

§ 112. Наприкінці кожного року головне училищне правління доповідає І. і. в. про стан усіх народних і домашніх училищ, що є в імперії.

§ 113. А щоб головне училищне правління було певне, що все, в статуті цьому узаконене, виконується, то на свій розсуд відряджує або з членів своїх, або з інших чинів, які є в його віданні, для огляду училищ у намісництві, коли й куди визнає потрібним, даючи таким відряджуваним наказ, згідно з яким їм належить подавати, повернувшись, точні відомості в головне училищне правління про те, в якому стані знаходили вони училища, додаючи власні свої зауваження та думки, як привести училища в кращий стан; про це головна училищна управа, залежно від потреби, доповідає імператорській величності.

(Полное собр. законов, № 16421).

«ПРО ОБОВ'ЯЗКИ ЛЮДИНИ І ГРОМАДЯНИНА» [10]

(Підручник для народних училищ, виданий з наказу Катерини II в 1783 р.)

Вступ. Про добробут взагалі

1. Кожна людина бажає собі добробуту, і не досить того, щоб інші про нас думали, що ми благополучні, але кожний хоче бути справді благополучним і цього благополуччя бажає не на короткий час, а назавжди й довіку.

2. У всякому званні можна бути благополучним. Люди часто гадають, що самі тільки царі, князі, благородні та знатні особи благо-

получне життя мають; це, проте, несправедливо; милість божа ані єдину людину не виключила від благополуччя; громадяни, ремісники, селяни, також раби і наймити можуть бути благополучними людьми.

3. Можна також бути і в усякому званні неблагополучним; не слід гадати про людей низького й вбогого стану, щоб вони були неблагополучні: бо часто знатні й багаті бувають далеко неблагополучніші, ніж прості й неімущі люди.

4. Правда, що в усякому званні є дещо приємне, чого інші звання не мають; але зате і всяке звання має власні свої тягарі. Сама природа речей світу цього приносить це з собою, і сам бог так упорядкував.

Отже, хто інше звання собі обирав або кого бог в інше звання призначав, той повинен і тягарі звання того на себе взяти й терпляче їх переносити.

Не слід нам ніколи того бажати, що званню нашому непристойне, бо й одержати того не можна: марне бажання мучило тільки б наше серце; а ми можемо в міру стану нашого бути благополучними, хоч і позбавлені того, що інші у вищих ступенях мають.

5. Не мучилися б люди такими численними *суєтними* бажаннями, коли б знали, що благополуччя не міститься в речах, які поза нами перебувають. Не міститься воно в багатстві, тобто: в землях, коштовних убраннях, розкішних оздобах або в інших речах, що їх бачимо і навколо себе маємо. Багаті легше собі такі речі можуть дістати; але через те вони ще не є благополучні, і це доводить, що благополуччя не полягає у володінні такими речами.

6. Справжнє благополуччя є в нас самих. Коли душа наша добра, від безладних бажань вільна і тіло наше здорове, тоді людина благополучна. Отже, ті люди тільки на світі справді благополучні, які станом своїм задоволені; адже без задоволення, спокійного сумління, побожності та розсудливості найбагатший і найзнатніший остільки ж мало може бути справді благополучним, як і найнижчого стану людина.

Щоб здобути ж добре сумління, здоров'я та задоволення повинні ми:

а) *наповнити душу нашу доброчесністю,*

б) *дбати належним чином про тіло наше,*

в) *виконувати громадські обов'язки, до яких ми від бога призначені,*

г) *знати правила господарства.*

Частина III. Про обов'язки громадські, на які ми від бога призначені

РОЗДІЛ ПЕРШИЙ. ПРО СОЮЗ СУСПІЛЬНИЙ ВЗАГАЛІ

1. Всяка людина повинна ближнього свого, тобто інших людей, любити і їм робити стільки добра, скільки вона відповідно до обставин своїх може; тому, що всяка людина того ж таки від інших і собі бажає.

2. Той стан, коли все потрібне для вжитку й вигоди людського життя легко дістати, спокійно ним володіти і втішатися можна, зветься *зовнішнім благополуччям*.

3. Люди без допомоги інших не можуть здобути самі собі всі потреби та вигоди життя через численні перешкоди; отже не можуть вони привести самі себе до стану зовнішнього благополуччя, але потрібна їм для того допомога інших людей. Це стало причиною, що багато людей об'єдналися в одно суспільство, з тим наміром, щоб один одному в потрібному для їх нужди та вигоди допомагати.

4. З цього виходить, що ми повинні тих, хто нам до цього зовнішнього благополуччя стану або справді допомагає, або допомагати може, любити, тобто: їм по змозі нашій робити добро й бути корисними, отже і благополуччя їхнього взаємно шукати. Тому людинолюбність є основа суспільства.

РОЗДІЛ ЧЕТВЕРТИЙ. ПРО СОЮЗ ПАНІВ І СЛУГ

1. Третій союз є союз панів і слуг. Він є між паном і рабами, домоначальником та служителями обох статей. Такі союзи існували, безперечно, ще від початку світу, бо Авраам мав у Єгипті рабів і рабинь.

2. Це суспільство панів і слуг богові аж ніяк не супротивне: оскільки є заповіді божі, що як панам, так і слугам, вільним і рабам, їхні обов'язки приписують. Павло в першому посланні до коринфян (розд. 7, ст. 21, 22, 24) ясно про рабів і вільних згадує і кожного з цих обох станів умовляє і так каже: «*Раб ли призван есть кто, да не печалится: раб вкупе и свобод во звании своем да пребывает*».

3. Пани і домоначальники не повинні рабів своїх і домашніх роботами понад їхню силу обтяжувати, а тим більше вимагати від них більше від того, до чого вони зобов'язані. Вони повинні рабів своїх і домашніх від усякого зла відвертати і до всякого добра, а тим більше до служби божої спонукати, поводитися з ними людинолюбно, звичайну або обіцяну їм плату та хліб у належний час і без знижки видавати.

4. Раби й слуги повинні панів своїх і домоначальників любити й шанувати і відповідно до звання свого коритися, і при тому не зовнішньо тільки, а щиро й від усього серця. Належні служби повинні вони охоче й вірно з старанністю і в належний час виконувати, щоб вони панам і домоначальникам справді корисними бути могли; і це зобов'язані вони робити не тільки для добрих, а й для тих, що їм не до вподоби. Також повинні вони панам і домоначальникам своїм догоджати, їхньої користі всіма силами шукати, і всяку шкоду від них відвертати, і обумовленою і визначеною платою задовольнятися, і в жодному разі, немов би то більше заслуговували, нічого таємно собі не привласнювати, і від грошей, що лишилися від панських видатків, нічого не утримувати і не затаювати.

РОЗДІЛ П'ЯТИЙ. АРТИКУЛ І. ПРО ГРОМАДЯНСЬКИЙ СОЮЗ ВЗАГАЛІ

1. Четвертий рід союзу є той, в якому багато родин, об'єднавшися разом, живуть під однією державою і під однаковими законами сукупно. Такі союзи, або суспільства, звуться *громадянськими*, інакше ж звуться *народами*.

Ці суспільства виникли різними способами, встановлені як однаковим: іноді начальник численного племени підкоряв собі силою слабіших, іноді визначні якості будьякої людини спонукали інших їй підкоритися і доручити їй заснування спільного їхнього добробуту, або піклування про захист їх, чи то на короткий час, чи то до її смерті, або нащадкам її, з деяким або без усякого винятку. Бували народи, та й тепер ще такі є, у яких багато осіб про добробут співгромадян своїх піклуються і ту саму владу мають, яку має в державі государ. Ці суспільства звуться *республіками*.

2. Хоч би тим чи іншим чином правління в будьякій землі було встановлене, проте в кожній є або один або багато тих, що наказують і що їм інші повинні коритися.

3. Особи, що наказують, в усіх установах своїх, загальне всіх підданих благополуччя метою собі ставлять. Вони наказують і забороняють те, щоб кожний з підданих сам почав робити або не робити, коли б міг до загальної спілки всіх обставин проникнути і коли б мав при тому досить освіти обрати те, що може утвердити його благополуччя.

4. Ті, що наказам верховних начальників підпорядковані, отже їм і коритися повинні, тобто *піддані*, повинні мати цілковите довір'я до вищого розуму верховних своїх начальників, на добрість їхню покладатися і твердо надіятись, що ті, які наказують, знають, що державі, підданим і взагалі всьому громадянському суспільству корисне, і що вони нічого іншого не бажають, крім того, що суспільству корисним визнають.

5. Непослуху законові повинен кожний підданий, як найбільшого лиха в суспільстві, стерегтися; бо через те виникає перешкода тому загальному добру, що його верховне начальство зберегти намагається.

6. Усі правителі держав і верховні начальники не були б тим, чим вони були і чим вони тепер є, коли б бог, що всім у світі цьому управляє, того не зволів. Через те каже нам святе письмо, що власті богом встановлені, встановлені як для добробуту тих, яким вони наказують.

АРТИКУЛ V. СТАТТЯ 4. ПРО КОРИСТЬ І ПОТРІБНІСТЬ РІЗНИХ СТАНІВ

1. Земля родить силу - силенну рослин і інших речей, що для різних потреб служать і людям на користь, втіху та насолоду є придатні. Скрізь бувають люди дуже різних нахилів і здібностей. Багато є таких, що продукти землі дуже різними способами підготовляють; багато ж ще й таких, що вмілість перших для своїх потреб охоче вживають.

2. Майже з усіх створінь, навіть і з найменших частин їх, уміють в теперішні часи мати вжиток. Люди користуються через те дарованою їм від бога при творенні владою, і, оскільки люди створіння так споживають і їх обробляють, то виконують вони те саме, що бог Адамові сказав, тобто: що люди дістають харч і прожиток свій від землі з великою працею, хоч і не всі її орють.

3. При цьому належить нам премудрості, доброті й промислу божому дивуватися і дякувати, що бог, створивши всі тварі і щедрою рукою по всій землі їх поділивши, створив їх усіх людині на вжиток. Ми ж, бачачи, що вони через працю нашу дуже корисними бути нам можуть, не можемо мати сумніву, що при самому ще творенні наміром його було дати людям різноманітні вправи.

4. Коли людей розмножилось, неможливо стало, щоб усі подібно до землеробів землю орали і від того безпосередньо прожиток свій мали. Багато тисяч людей не здобули б собі нічого і прожитку не мали, коли б ми всі тепер подібно до прабатьків наших жити стали і тільки найпотрібнішим задовольнялись. Отже, коли деякі вельможі та багатії, для користі й спокою свого, силі - силенній людей роботу дають, то від того дістають прожиток свій багато тисяч родин, які вельможам і багатим не тільки для їхніх потреб, а й до розкошів та втіхи їхньої сприяють. Вони дістають спосіб вправлятися, а створені задля людини творіння споживаються через те корисно.

5. Природні обдарування і нахили людські до всякого звання та різних робіт, що народжуються з цих обдарувань, є безперечно дія того, хто створив душі людські, в яких такі обдарування та нахили перебувають. Багато якостей належать до деяких наук і мистецтв, яких, як дуже слушно говориться, набути неможна; але треба їм бути природними, або краще сказати, в душі людській створеними.

6. Саме ці природні обдарування та нахили визначають звичайній людині, що має їх, тому чи іншому званню, реместву, мистецтву або науці себе присвятити. Нерідко і самих тих, що наказують, спонукають ці природні обдарування використовувати підлеглих своїх відповідно до визнаних у них здібностей.

7. Як розум, так і відкриття навчають нас дуже важливих істин, які до цього стосуються, а саме:

а) що всяке звання і всякий стан, в якому чесним і дозволеним способом прохарчувати себе можна, кожний собі обрати і в ньому перебувати може,

б) що кожний повинен так діяти, як вимагають обов'язки та якості того звання, в якому хто перебуває,

в) щоб раз обране звання легковажно не кидати; а з цього виходить, що людині станом своїм, який вона або сама собі обрала або іншим якимсь чином у нього поставлена, належить бути задоволеною, і в ньому по змозі старатися собі й іншим бути корисною.

8. Усяке звання, всяке ремесло, всяке мистецтво і всяка наука дає користь людському суспільству, і тому всяке звання й кожний, хто будьякому званню себе присвятив, є гідні пошани. Несправедливо було б щось корисне зневажати; все, що справжню користь дає, є важливе й пошани гідне; і тому жодне ремесло і жодний спосіб чесно себе прохарчувати не слід зневажати. Неможливо всім в одному званні бути; отже, хай одне звання або одне ремесло не зневажає інше; бо всі дуже корисні суспільству.

9. Належить нам дивуватися й дякувати за добрість і премудрість

бога, що він не тільки різноманітні речі створив і землі безупинно те родити наказав, з чого так багато можна готувати всього, що до потреб, вигід і насолоди людської служить, а й дарував людям нахили та здібності такими різними способами вправлятися і через те один одному служити.

ЧАСТИНА IV

РОЗДІЛ ДРУГИЙ. ЩО ПОТРІБНО ДЛЯ ДОБРОГО ДОМОВОГО ГОСПОДАРЮВАННЯ АБО ГОСПОДАРСТВА

1. Для домового господарювання потрібне майно, добрим вживанням та розумним порядкуванням якого набувається те, що потрібне на прожиття. Майно же буває різноманітне: села, поля, гроші, рухомі речі, науки, мистецтва або рукоділля становлять цей маєток і являють собою способи для добування потрібного.

2. Хоч якої б якості був маєток або засіб прожитку нашого, проте від кожного домовода вимагається, щоб він мав відомості.

Відомості ці людині не від природи даються; але повинна вона намагатися здобути їх різними способами.

Відомості можна здобути іноді власними своїми розсудами та різним досвідом, проте такі способи для більшої частини тяжкі й небезпечні. Не всі люди люблять довго розмірковувати, а багато дехто до того й не дуже здібний; а коли досвід не буде успішний, то буде збиток, який для небагатих людей дуже відчутний буває.

Можна ще такі відомості здобути від словесного або писаного навчання умілих у тому людей.

Нарешті, бачачи, що інші розумні люди роблять або робили, здобуваємо знання через приклади.

Хто хоче через усне або писане навчання, або через приклади відомості собі здобути, тому треба дивитися на досвідчених людей, що в тих речах добрий успіх мали, в яких намагається він здобути собі відомості.

Таких людей розсуди або наставляння, а особливо порядок домового господарювання належить старанно примічати і найкраще розуміти, щоб їм у тому наслідувати.

3. Від доброго домовода вимагається *тверда й добра воля те робити, і не гаючись ділом самим виконати, що за добре визнав.* Найкращі відомості ні до чого не корисні, коли будь-хто не має при тому твердої волі робити те, що він за добре визнав. Люди хоч бажають і роблять завжди те, що справді є для них добре або таким для них бути здається; але якщо й саме добро супротивне їхнім нахилам або спокою, або коли щось інше їх більше приваблює, то часто не дбають вони про речі, які самі визнають за добрі. Таким людям належить себе упевнити, що те, що їм робити слід, є не тільки справжнім добром, а й повинне перед усім іншим перевагу мати.

4. Для домового господарювання потрібно *багато дбайливості.* Хто є працьовитий і хто завжди намагається дозволеними і чесними способами стільки собі придбати, скільки можливо, той є дбайливий;

а хто праці не любить і від неї ухиляється, той є ледачий і недбайливий. Така людина найкращий час без користі марнує, а коли й робить, то не має від того такої користі, яку б мала, коли б час і сили свої дбайливіше вживала.

5. У домі неможливо все одній людині робити. *Дружина, діти і служителі повинні господареві допомагати*; а щоб допомогу цю мати, то господарю, як голові дому, треба все потрібне встановлювати й наглядати, чи виконуються його накази. Кожному з підлеглих йому в домі повинен він ясно сказати, що йому робити; а коли хтось із них помилиться, то повинен поважно і до того ж з лагідністю виправляти, потрібне їм утримання, а наймитам обіцяну плату в належний час давати, з домашніми своїми не жорстоко й люто, а ласкаво поводитись і їх до побожності, без якої вся праця наша марна й безуспішна буває, притягати. Найбільше повинен начальник сім'ї про виховання дітей своїх дбати, і не тільки про те думати, щоб їх прогодувати, та, скільки сили їхні дозволять, до праці привчати, а повинен їм або сам, або через інших такі наставляння давати, з яких би вони навчились розуміти й робити, що для тимчасового і вічного благополуччя їхнього є потрібне.

Усі домашні, тобто: господарство, діти й служителі, повинні голову родини або господаря як доброчинця і піклувальника свого любити. Вони повинні його як начальника свого шанувати і в усьому йому коритися, хібащо коли б він щось проти заповідей божих або проти правил верховної влади наказати захотів. Одним словом, їм належить так діяти, щоб користі домового господарювання всіма можливими способами сприяти, а всяку шкоду відвертати.

6. При всякому домовому господарюванні потрібний *лад*. Господар, що хоче мати лад, повинен до таких тільки справ братися, які справді можуть стан його відповідно до тих обставин, в яких він перебуває, остільки благополучним зробити, скільки можливо. До ладу домового господарювання належить і те, щоб усе в свій час, а не невчасно, і всяку справу належним чином робити. Господареві треба заздалегідь, а не тоді, коли вже час починати діло, наказувати, що його домашнім робити. Для кожної речі повинен він призначити відповідне місце і пильно потім наглядати, щоб усяка річ після використання знову на старе місце покладена була.

7. Домовод має *прибутки та видатки свої старанно записувати*, все точно примічати і правильний опис належного йому мати, цей опис частіше переглядати і майно своє за ним перевіряти. Не записуючи й не примічаючи, ніколи не може він певно знати, скільки одержав та витратив або скільки має, та чи покращав його стан, чи погіршав.

8. Потрібною всякому домоводові властивістю є *ощадливість*. Вона полягає в розсудливості при витратах і взагалі при всякому споживанні придбаного. Хто придбаного зберегти не вміє, той і при найбільших доходах нічого не матиме.

Доброму господареві треба витрачати і з придбаного проживати не більше, скільки потреба або іноді невинна будьяка втіха, а іноді

й сама добропристойність того вимагав. Також і для того не все витрачати, що одержує, а дещо і на час скрути зберігати, щоб через те або ще більше придбати, або бідним приділяти, або домашнім своїм дещо залишити міг. Хто все витрачає, що одержує, тому на вищезгадані потреби нічого зберегти не можна. Хто більше витрачає, ніж одержує, той є марнотратець, і згодом повинен буде або жебракувати, або стати дурисвітом.

В усіх майже місцях є приклади, що люди наживали собі чималий достаток, не мавши спочатку великого доходу. Розумне й порядне порядкування тим, що конче треба було витрачати, і здержування від зайвого для багатьох були способом збагатитися.

Інші нажили достаток свій дбайливістю, з якою зберігали вони від пошкодження речі свої, які як для потреби, так і для вигід дуже потрібні й купівля або лагодження яких так багато коштів потребують, якщо їх дбайливо не бережуть або не переховують; а таких речей скільки в кожному домі бував? Хоч які б маловажливі вони не здавалися, проте велике їх число і повсякчасне вживання становлять дуже багато.

(За виданням 1788 р.).

З ЖИТТЯ НАРОДНОЇ ШКОЛИ КІНЦЯ XVIII ст.

І. А. Новіков, онук одного з учителів народних училищ минулого століття, повідомив мені цікаві замітки, що характеризують повсякденне життя народної школи минулого століття.

Новіков був учителем народної школи у Витегрі і вмер у 1808 р., мавши трохи більше від сорока років віку. Однією з причин його ранньої смерті, можливо, була надмірна праця, нерозлучна в той час, при мізерному утриманні, з званням учителя.

Училище, що було під наглядом міського голови, містилось у низенькій хатинці з чотирма вікнами. Крім кухні, тут була перегороджена кімната, де в одній половині навчались, а в другій жив учитель з родиною.

Навчальний курс поділявся на чотири парти (класи), тобто учні були поділені на чотири розряди, з яких кожний сидів за окремим столом. Отже, в невеличкій шкільній кімнаті на два вікна містились коло однієї стіни чотири столи з лавами, а в протилежній стіні (перегородці) були двері до кімнати вчителя. З одного боку дверей вздовж стіни стояли лави, з другого — дошка. За дошкою лежали: мокра ганчірка витирати дошку, різки, собака вчителя і лантух з горохом. Класи починались о сьомій годині ранку і тривали до одинадцятої; далі учні йшли обідати, приходили знову о першій годині і вчились улітку до шостої, а взимку до четвертої години.

Учні приходили до школи в чому попало, босі, в кожухах тощо. Клас починався молитвою: «Преблагий господи», після чого вчитель питав задані уроки, а потім задавав нові. Під час відповідей відбувалася звичайна, забавна сцена. Кожний з учнів приносив з собою до класу чогось їстівного і клав звичайно разом з книжками в одну

з шухляд, пороблених у столах. Учитель був дуже суворий; учень, відповідаючи, не смів моргнути навіть оком; цією зручною хвилиною користувався старий Барсук (ім'я собаки), що лежав коло дошки; він спокійно вставав, підходив до місця того учня, що відповідав, і спокійнісінько витягав звідти шматок пирога абощо. Ледарів карали, залежно від міри провини. Учитель або кілька разів бив їх по руці лінійкою, або наказував спустити штани нижче колін і ставив голими коліньми на горох, абож бив винного різками, при чому на спину та на ноги йому сідали верхи його товариші. Новіков особливо не любив одного смільчака, що, коли ставили його на горох, звичайно потроху з'їдав його.

По обіді вчитель загострював усім пера, після чого учні, порозкладавши прописи, бралися за чистописання, а потім за готування уроків на другий день. Втомлений учитель звичайно в цей час відпочивав на лаві. Учні до того були вимуштровані, що додержували пристойного ладу й тиші навіть тоді, коли наставник спав; коли навіть він іноді виходив за чимсь до другої кімнати, то тиша не порушувалась і тоді. Кожний з учнів знав, що в перегорожі просвердлено дві дірки для педагогічних спостережень. У встановлену годину вчитель прокидався, читали молитву, і учні розходились.

Об 11 годині учні, виходячи з класу, бралися за цебер і приносили на вчителеву кухню щоденну порцію води.

У дванадесяті свята учні збирались рано вранці до школи і покірно йшли за вчителем до церкви.

Жалюгідне було становище цього вчителя. Обтяжений величезною родиною, він одержував усього 100 крб. асигнаціями плати на рік. Бідність примушувала його виконувати обов'язки сторожа, що повинен був бути при училищі. Він уставав дуже рано, йшов на базар за провізією, потім узимку колов дрова та опалював пічки, улітку копав грядки на своєму невеличкому городі. Від підмітання підлог його звільняли учні. Хто приходив раніше, той брав мітлу в кутку і підмітав клас.

Учитель узимку і влітку носив один байковий сюртук, а замість панчох обгортав ноги папером. Але не можна сказати, щоб він був зовсім чужий духовних інтересів, хоч це могло бути в його тяжкому становищі.

Він приятелював з міським протопопом, і вони часто розмовляли між собою, за чашкою чаю, латинською мовою. Часто просиджував він до пізньої ночі, читаючи книжки, і багато писав (що, невідомо). Кожного свята учні йшли до свого мецената, голови, і вітали його віршами, що їх складав на цей випадок учитель. Коли школу відвідував візитатор, молодший з учнів говорив приготовану промову...

Після смерті вчителя залишилися дружина, п'ятеро дітей і спадщини п'ятак міді.

(Воронов, Янкович де - Мириево).

СТАТИСТИЧНІ ДАНІ ПРО НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ В РОСІЇ КІНЦЯ XVIII ст.

Роки	Число шкіл	Число вчителів	Число учнів		
			чол.	жін.	разом учнів
1782	8	26	474	44	518
1783	9	28	654	77	731
1784	11	33	1082	152	1234
1785	12	38	1282	209	1491
1786	165	394	10230	858	11088
1787	218	525	11968	1571	13539
1788	227	520	13635	924	14559
1789	225	516	13187	1202	14389
1790	269	629	15604	921	16525
1791	288	700	16723	1064	17787
1792	302	718	16322	1178	17500
1793	311	738	16165	1132	17297
1794	302	767	15540	1080	16620
1795	307	716	16035	1062	17097
1796	316	744	16220	1121	17341
1797	285	644	14457	1171	15628
1798	284	752	15396	1405	16801
1799	277	705	15754	1561	17315
1800	315	790	18128	1787	19915

(Князьков и Сербов, Очерк истории народного образования до эпохи реформ Александра II, М., 1910, стор. 148.)

РОЗДІЛ V

ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ В КІНЦІ XVIII ст.

М. І. НОВІКОВ [11]

ПРО ВИХОВАННЯ І НАСТАВЛЯННЯ ДІТЕЙ ДЛЯ ПОШИРЕННЯ ЗАГАЛЬНОКОРИСНИХ ЗНАНЬ І ЗАГАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

(1783 р.)

ВСТУП

Хто хоч трохи міркував про вплив людських розпоряджень на благополуччя людське, особливо ж про вплив виховання на все інше життя людини, той визнає, що виховання дітей як для держави, так і для кожної окремої родини дуже важливе. З найкращими законами, з самою релігією, при найквітучішому стані наук і мистецтв держава мала б дуже невдалих членів, коли б уряд занедбав цю єдину річ, на якій грунтується все в кожній державі. Найкраща організація правосуддя не робить служителів його сумлінними, а суддів непідкупними; сама релігія не може перешкодити, щоб негідні служителі не робили її часом прикриттям найганебніших пороків і не зловживали для сприяння шкідливим намірам; найкращі закони доброчинності мало можуть впливати, якщо чесність, цнотливість, любов до порядку, помірковання і справжня любов до батьківщини являють собою чужі громадянам доброчесності. Все залежить від того, щоб кожний освічений був до доброчесності стану свого і звання. Але коли повинно, коли можна розпочать таку освіту, якщо не в тому віці, коли душа відкрита всякому враженню і, вагаючись між доброчесністю і пороком, однаково легко сповнюється благородними почуваннями, звикає до справедливих правил і зміцнюється в доброчинних здатностях, як і віддається механізмові почуттєвих похотей, вогню пристрастей і заразі облудних прикладів і сприймає нещасливу здібність до дуріння та до пороку? Отже, процвітання держави, благополуччя народу залежить неодмінно від доброти звичаїв, а доброта звичаїв неодмінно від виховання. Законодавство, релігія, доброчинність, науки та мистецтва хоч і можуть бути зроблені сприяючими засобами та захистами звичаїв, проте, якщо звичаї вже пошкоджені, то й вони перестають бути доброчинними; навальна річка розпусти розриває ці захисти, знесилює закони, спотворює релігію,

припиняє успіх усякої корисної науки і робить мистецтва рабами дурості та розкошів. Тільки виховання є справжнім творцем добрих звичаїв; через нього смак до доброчесності, звичка до порядку, почування відмінного, через нього вітчизняний дух, благородна (на істині та знанні угрунтована) народна гордість, презирство до безсилля і всього прикрашеного та маловажного, любов до простоти і до натури, з усіма іншими людинодружніми, суспільними й громадянськими доброчесностями повинні оволодіти серцями громадян; через нього чоловіки й жінки повинні дістати освіту, відповідну їхній статі, а всякий окремий клас держави повинен стати тим, чим йому бути належить. Усе інше стане зручним, коли виховання дійде можливого ступеня своєї досконалості; закони мають тоді успіх самі собою; релігія в якості своїй сповнена простоти, є тим, чим вічно б їй бути належало, тобто душею всякої доброчесності і твердим заспокійливим предметом духу; науки стають невичерпними джерелами дійсних вигід для держави; мистецтва прикрашають життя, дають благородство почуттю, стають підбадьорливими засобами доброчесності; всякий відділ громадян зберігає вірність своєму призначенню; загальна працьовитість, зміцнювана поміркованістю та добрим хазяйством, дає і найчисленнішому народові безпеку від недостачі та задоволення своїм станом.

М. І. Новіков

Про загальну й кінцеву мету виховання та частини його

Усяка людська справа, що потребує для здійснення розпорядків і часу, тим краще вдається і майже тоді тільки і буває добре виконана, коли спочатку уявиш собі ясно її предмет і потім у виконанні ніколи не спускатимеш його з уваги. Тільки тоді будемо ми спроможні міркувати правильно про всякий крок, зроблений у цій справі, випробовувати всякий засіб, що нам припадає, пізнавати й відвертати всяку перешкоду. Ходімо за цим загальним правилом розсудливості і в остільки важливій справі виховання! Отже, дослідимо тут спочатку: який є справжній, істинний і кінцевий предмет виховання? Це дослідження стане нам заразом відповіддю на питання: яке виховання справді є найкраще? Також прокладе воно нам шлях до пізнання всіх головних частин виховання. Можливо, при цьому дослідженні виявиться й те, чому чесні і дбайливі батьки так рідко досягають мети у вихованні дітей своїх; можливо, відкриється, що це буває тільки від того, що вони не знали головного предмета виховання і, вважаючи

деякі сторонні предмети та засоби за головну мету, присвячували їм усе своє піклування.

У попередньому відділі бачили ми, що обов'язок батьків виховувати дітей своїх якомога краще грунтується на їхніх обов'язках до дітей, держави та до себе самих. З цього виходить, що досягнення справжньої головної мети виховання повинне містити в собі заразом виконання обов'язків. А що зрештою всі обов'язки батьків до дітей полягають у тому, щоб якомога більше сприяти благополуччю дітей; обов'язок же до держави щодо дітей їхніх в той, щоб у дітях дати державі корисних громадян,— то ясно, що добробут дітей і користь від них державі становлять істотні частини предмета виховання.

Прийнявши ці правила і розглядаючи відповідно до них різні особливі наміри, що бувають при вихованні дітей, побачимо, що всі ці особливі наміри ніяк не можуть бути головним предметом виховання і що він, навпаки, ні в чому іншому полягає, як у тому, щоб зробити дітей благополучними людьми та корисними громадянами. Коли б, наприклад, будьякий батько захотів старатися зробити сина свого тільки вченим, або коли б інший захотів зробити його світською людиною або виховати умілого художника чи купця, то всі ці батьки зробили б, можливо, для наміру свого дуже багато, але не сприяли б ані трохи справжньому благу дітей своїх; бо з усіма цими якостями можна бути поганою і через те нещасливою людиною. Вони, звичайно, дали б дітям своїм деяке виховання, але зовсім не виконали б обов'язків своїх до дітей і самого обов'язку до держави не виконали б через те задовільно, бо погана людина завжди буває і поганим громадянином.

Отже, всі ці і подібні особливі наміри або підготовки до певного стану ні в якому разі не становлять головного предмета виховання. Жодний батько не може хвалитися виконанням обов'язку вихователя, досягнувши з дітьми своїми мети того чи іншого з цих намірів або кількох разом. Вони являють собою сторонні предмети, які, як засоби до головного предмета, можуть бути хороші і похвальні залежно від суті обставин; але головним предметом виховання, як ми вже сказали, є те, щоб зробити дітей щасливими людьми та корисними громадянами. Всі інші визначення, будучи надто недосконалі, не можуть бути дані остільки широкому вихованню; це тільки одне вміщує його в собі в усій обширності. Тепер ходімо далі в нашому дослідженні.

Ми гадаємо, що продовженим досі розшуканням і визначенням справжнього головного предмета виховання визначили ми батькам мету, за якою можуть вони пізнати прямий шлях у вихованні. Цієї мети вони не повинні, як згадано вище, ніколи спускати з уваги, якщо не хочуть зійти на різні роздоріжжя, і повинні досягти її, якщо хочуть здобути ту велику заслугу, щоб виховати дітей своїх якнайкраще. Але тільки роз'ясненням цього загального й головного правила виховання можемо ми наблизити до них ту досить віддалену мету, тобто вести їх цим темним шляхом. Це саме роз'яснення також ще раз підтвердить справедливість цього загального й головного правила, бо виявиться, що з нього можна вивести всі головні частини виховання.

Дітей наших належить зробити щасливими людьми та корисними громадянами. При цьому досвід і людська вдача нагадують нам, що здоров'я та міцна будова тіла дуже сприяють нашому задоволенню і що в молодості лежить основа як здоров'я та міцності, так кволості й хвороб тіла. Отже, виявляється тепер перша головна частина виховання, тобто піклування про тіло або обов'язок батьків дбати про те, щоб діти їхні мали здорову й міцну будову тіла. Цю частину виховання звуть учені фізичним вихованням; а першою є вона тому, що виховання тіла і тоді вже потрібне, коли інше виховання ще не має місця.

Жодна людина не може бути ні задоволеною, ні щасливою, ні добрим громадянином, якщо серце її хвилюється безладними бажаннями, які доводять її або до пороків, або до дурощів; якщо благополуччя ближнього збуджує в ній заздрість, або користивість примушує її домагатися чужого майна, або хтивість знесилює її тіло, або шанолюбство та ненависть позбавляють її душевного спокою, без якого не можна мати жодної втіхи, або, нарешті, коли серце її остільки бідне почуваннями релігії, що думка про смерть кидає її в сум без жодної надії; а все це залежить від освічення серця в юнацтві. З цього виникає друга головна частина виховання, яка має своїм предметом освічення серця і зветься вченими моральним вихованням.

За властивістю всякого суспільного класу, до якого людина належить, для користі держави і для власного задоволення людини треба, щоб вона мала більшу чи меншу міру знань, вищий чи нижчий ступінь освіченості; деякі суспільні класи потребують навіть певної міри знань у науках; освічення розуму взагалі сприяє високому ступеню людського благополуччя і, нарешті, всяка людина тим корисніша буває державі, чим освіченіший її розум. З цього виходить третя головна частина виховання, яка має предметом освічення розуму.

Отже, виховання має три головні частини: виховання фізичне, що стосується самого тіла; моральне, що має предметом освічення серця, тобто освічення і спрямування природного почування та волі дітей; і розумове виховання, що займається освіченням розуму. Всі ці три частини вивели ми з правила, поставленого загальним і кінцевим предметом виховання, тобто: «Виховуй дітей своїх щасливими людьми та корисними громадянами».

Кожна з цих трьох частин має особливі свої правила, положення й дії, без яких не може вона бути добре здійсненою і які згодом запропонуємо ми згідно з прийнятим тут розподілом.

Про освічення розуму

Просвітити розум, або дух, дітей зветься *вступляти*[1] *в них справедливі уявлення про речі* і привчати їх до такого способу думок і міркування, що відповідає істині і з допомогою якого могли б вони бути мудрими. Людина з допомогою розуму свого може уявляти собі не тільки те, що в ній самій діється, а й те, що є поза нею; вона може мір-

[1] Ми б сказали — «вкорінювати», — *Н. Ж.*

кувати про властивість цих речей, сполучати їх і відокремлювати одну від одної та, порівнюючи одну з одною, збирати нові уявлення, які можна без кінця множити. Але природний лад людини не такий, щоб вона всі речі, які пізнавати може, повинна була неодмінно так собі уявляти, якими вони дійсно є, або щоб не могла вона помилятися в своєму про них міркуванні, в порівнюванні їх, у подібності або суперечності, які вона в них знаходить. Вона може все навколишнє уявляти собі з кількох сторін або тільки з однієї сторони; вона може вважати те більшим або меншим, кращим або гіршим, корисніпшм або шкідливішим, ніж воно є насправді. Вона може сполучати речі, ні в якому разі не сполучні, а інші речі, нерозривно зв'язані, довільно одну від одної відокремлювати. Вона може вважати одну річ наслідком або причиною іншої, коли, навпаки, вони зовсім ніякого не мають зв'язку; і чим менше вона вправляла сили розуму, тим неуважніше й байдужіше їх вживала, тим частіше повинна вона робити такі помилки в міркуванні, судженні та висновках. Оскільки важливо, щоб вона в той час, коли починає виявляти і вживати ці сили, у вживанні їх так спрямовувалась, щоб навчилася робити це найсправедливішим і найкращим чином! А в цьому й полягає освічення розуму дітей. На шляху, яким досягають вони пізнання істини, їм потрібний розсудливий і досвідчений проводир, який не тільки б застерігав їх від усіх роздоріжжів і в разі збочення повертав, а й навчав би їх уникати всіх манівців та лабіринтів і прагнути прямо до своєї мети. Розум їхній треба не тільки вправляти і збагачувати різними пізнаннями, а й так вправляти, щоб вони потроху набували здатність досліджувати і розбирати те, що вони знати бажають, зручно відрізняти істинне від хибного і при цих дослідженнях та міркуваннях додержувати завжди найнадійніших правил і найкоротшим іти шляхом. Але це робиться не стільки через навчання їх цим правилам міркування та заглибленням їх у пам'ять їхню, як найбільше *тим, коли при всіх випадках навчають їх помічати, справедливо чи несправедливо вони мислили та міркували і для чого те робили; а також коли разом з ними і відповідно їхньому вікові думають, міркують, досліджують, вагаються, або вирішують.* Це робиться за допомогою того, коли їх потроху роблять уважними до ходу власного їхнього духу і таким чином оголошують їм грунтовні положення й правила, за якими він діє, і на власному їхньому досвіді навчають знати перешкоди, які затримують його в його діях, та ті вигоди, що полегшують йому ці дії.

Цей загальний припис зрозуміліший буде через те, що спрямує увагу читачів на особливі частини речі. Справа, про яку я кажу, дуже важка; найкращих правил недосить для того, щоб запобігти цим утрудненням, які при цьому бувають, а вправляння і в цьому разі є найкращим учителем. Тим часом, на мою думку, можна полегшити цю справу і працювати з найщасливішим успіхом в освіченні розуму дітей та вихованців, коли батьки, гофмейстери[1] та наставники додержуватимуть таких правил:

[1] У даному разі мають на увазі людей, що наглядають за вихованням.— *Н. Ж.*

Перше правило є таке: *не приглушуйте цікавості дітей ваших або вихованців*. Сама по собі вона не є гріхом. Навпаки, вона є міцне спонукання і добрий спосіб стати розумним і мудрим. Коли діти про щось питають або не задовольняються першою відповіддю, то звичайно через неуцтво, або гордість, або лінощі, або похмурість наказують їм мовчати і докоряють за їхню непристойну і гідну кари цікавість. Безперечно повинні вони вчитися скромності, а надто тоді, коли перебувають серед чужих людей, що прийшли не до них, а до їхніх батьків. Але батьки, наглядачі й наставники пропустили б найкращу нагоду навчати їх, вимагаючи від них завжди, щоб вони були тільки німими слухачами. Ні, вони повинні, а якщо люблять своїх дітей або вихованців, то й задоволення матимуть у тому, щоб відповідати на їхні запитання не самими тільки похмурими слівцями *так* або *ні*, а таким чином, щоб вони справді навчилися того, що знати бажають, і щоб те заразом дало їм задоволення. З радістю треба схоплювати цю нагоду до вправляння міркування дитини або юнака і, продовжуючи запитання, робити їх самих винахідниками ще невідомого їм. Хоч би запитання їхні були й такі, що батьки або наглядачі не можуть відповісти на них; вони, проте, не повинні обурюватися, а повинні або признаватися в своєму незнанні, або прохати вибачення за недосконалість людського пізнання, або старатися напоумити того, хто питає, що відповідь на його запитання передбачає такі пізнання, яких він ще не має і мати не може, але згодом буде ними нагороджений за свою старанність, якщо продовжить її.

Друге правило є таке: *справляйте дітей ваших або вихованців у користуванні чуттям; навчайте їх відчувати правильно*. Ті враження, що справляють на нас зовнішні речі через наші відчуття, і уявлення, які виникають від того в душі нашій, є немов би матеріали, що їх дух наш обробляє і на яких грунтуються, зрештою, всі знання й науки людські. Чим численніші, справедливіші й повніші є ці уявлення, тим більше може дух вправлятися в думанні і тим зручніше й безпечніше може він підійматися до найвищих і загальних знань. Але, оскільки чуттєві речі ми багато краще навчаємося знати з тих вражень, які справляє на нас присутність їх, ніж з описів, які роблять нам про них словами, то не примушуйте дітей ваших з книжок або з усних пояснень навчатися того, що вони самі можуть бачити, чути та відчувати; але показуйте їм те на ділі, як скоро і як часто матимете для того нагоду. Так давайте їм бачити й помічати краси природи, дива царства рослин і тварин, різноманітні явища в повітрі, розкіш засіяного зорями неба і допомагайте їм потроху розрізняти і приводити в лад силу - силенну темних уявлень, що звідусіль тісняться в їхній душі. Але давайте їм бачити все це власними очима і відчувати властивим їм чином і не послаблюйте одержуваних ними від того вражень *несвоєчасними і здалека розпочатими поясненнями*.

Водіть їх у хати і житниці селянина, в робітні доми художників і рукодільців; показуйте їм там, як обробляються різноманітні багат-

ства землі, як готуються вони до вживання на користь та втіху людини; навчайте їх знати найголовніші знаряддя, для того вживані, та шанувати як слід людей, що над тим працюють. Це відкриє розумові їхньому та розсудкові, так само як і силі уяви та вигадки, багато потужних джерел корисних і приємних міркувань. *До того ж вправляйте їх завжди в уважності.* Уважність є мати всякого грунтовного пізнання. Привчайте їх не переходити надто швидко від речі до речі, всяку річ розглядати з багатьох і, якщо можливо, з усіх боків, дивитися не тільки на ціле, а й на окремі частини його. Хоч не слід вам у перші роки виховання втомлювати їхню увагу, примушуючи їх спинятися надто довго на одній речі, але бажано, щоб ви потроху чуттєво впевняли їх у великій користі глибокої уважності. Нагоду до цього можуть давати і найдрібніші речі. Наприклад: їх дивують гарні фарби квітки або приємний її запах, і вони задовольняються цим. Навчайте їх тоді, як багато інших красот, як багато ознак мистецтва й мудрості бачить звичне око знавця в складі цієї квітки, в образі її листя, у властивості її насінниці тощо. І так показуйте їм часто, як багато ще могли б вони помітити на тій чи іншій речі, коли б довше при ній зупинилися. Цей спосіб вправляти й зміцнювати їхню уважність, безперечно, більше на них вплине, ніж найповажніші умовляння про обов'язки й найсуворіші кари за невиконання їх.

Третє: *бережіться подавати дітям неправдиві або не досить точно визначені поняття про будьяку річ, яка б не була вона маловажна. Багато краще не знати їм зовсім багатьох речей, ніж неправильно їх собі уявляти*; багато краще вам зовсім відмовлятися відповідати їм на деякі їхні запитання, ніж давати двозначну й недостатню відповідь. У першому випадку, принаймні, знають вони, що та річ їм невідома, і можуть згодом виправити цю хибу. В другому ж випадку, навпаки, гадають вони, що досить уже обізнані з даною річчю, і через це самі залишаються в незнанні. До цього прилучається й те, що перші поняття про природні або моральні предмети, нами одержувані, є немов основа всіх інших. Якщо вони непевні й хибні, то від того поширяться шкідливий вплив і на ці. Алеж які звичайні помилки, роблені щодо цього! Гадають, що всяка відповідь на запитання дитини, або молодої людини досить доброю бути може. Часто не вагаються вселити в них явні помилкові думки, аби тільки вони замовкли. Розважують себе тим, що згодом вони самі пізнають краще цю річ. Але ця надія дуже облудна. Перші враження тривають довше від усіх, чи відповідають вони істині, чи ведуть до помилки. Хоч людина в дійшлому віці й навчається бачити свої помилки, проте повинна завжди дуже берегтися, щоб не примішувались вони непомітно до її уявлень і думок та не підводили її. Наприклад, дають дитині хибне поняття, що грім і блискавка є дії й ознаки обурення божого проти людини і що вони призначені для остраху та карання мешканців землі! Як глибоко вкорениться ця думка в дитячій душі! Як важко буде такій людині і в дійшлому віці вважати виявом премудрості та милості божої те, що вона так довго визнавала за очевид-

ний доказ його гніву! А хоч юнак або чоловік і змінить першу помилку на цю істину, проте, як часто враження, що лишалися в ньому від перших його уявлень, мимоволі збиватимуть його до хибних висновків або наповнюватимуть острахом і жахом!

Чи не ця помилка у вихованні, про яку я кажу, є причиною того, що так важко винищити деякі види забобонів і що ці забобони часто переслідують все життя і тих людей, які справді бачать їх дурість?

Четверте правило, тісно зв'язане з попереднім, є таке: *не навчайте дітей нічого такого, чого вони через вік свій або через недостачу інших потрібних при тому знань розуміти не можуть.* Не міряйте дитячі здібності на свої. Не пробуйте навчати їх таких речей, які самі ви ледве розуміти можете або про які ви в пізні роки дістали деяке поняття через особливе напруження свого духу. Наприклад: марно заходжувалися б ви філософськими доводами упевнити їх у початкові світу, в доконечності першої і вічної причини його, в духовній природі душі нашої тощо. Такими стараннями ви зробили б тільки наставляння ваше нудним для них, і марно втратили б вони свій час та свої сили. Сама пам'ять їхня не довго могла б зберігати в собі слабкі враження, що їх вона здобула про такі незрозумілі речі. Тільки те, чого ми навчаємося з певністю, при чому і розум наш або серце бере в цьому участь, тільки те породжує в нас такі враження, яких час знищити не може. Отже, не обтяжуйте їхню пам'ять знаками та словами, не доводячи їх разом до пізнання речей, цими знаками та словами означуваних. Також не дозволяйте їм вживати такі слова, при яких вони ні про що не мислять або мислять зовсім про інше, а не про те, що тими словами висловлювати належить. Коли почуєте ви, що вони вживають таких слів та висловів, справжнє значення яких їм певно ще невідоме, то запитуйте їх, що вони під тим розуміють, змушуйте їх показувати вам ті речі, що їх вони означити тим хочуть; або, коли це неможливе, запитуйте їх про властивості або дії того; виводьте їх у цьому на правильний шлях, показуйте їм по змозі частіше ці властивості та дії; або, якщо предмет такий, що ви не можете їм показати, або якось інакше роз'яснити, то, принаймні, застерігайте їх від зловживання цими словами і навчайте їх вважати такі слова за порожній тільки звук, значення якого повинні вони пізнати згодом. Чи могли б стільки зловживати люди даром мови, чи могли б ми чути так часто, як вони впевненим і швидким тоном розмовляють про такі речі, яких вони або зовсім не розуміють, або тільки плутані мають про них поняття; якщо б вони в дитинстві та юнацтві привчені були до того, щоб при всякому слові мислити щось певне і прикладати увагу не до знаків тільки, а більше до означуваних речей? Але як рідко додержують цього правила! Що може бути звичайнішого, ніж те, що слухають дітей, які ще нетвердо розмовляють, а проте вживають багато таких слів, яких розуміти їм неможливо, белькочуть, наприклад, про повітря, про душу, про істоту, про духів, про бога, про віру, про доброчесність, не показуючи їм їхнього незнання, або не намагаючись хоч трохи звільнити їх з

нього [1]? Який же наслідок цього? Вони далі вживають ці слова, іноді до речі, іноді не до речі, при нагоді і удачі; гадають, що розуміють їх, а не мислять ще й в змужнілому віці при них нічого або мислять щось зовсім хибне. Слова є знаки багатств нашого духу; але ці багатства тільки уявні, і знаки ці є подібні до фальшивих монет, коли не знаємо ми значення їх.

З цим приписом *сполучається* п'яте, не менш важливе: *старайтеся не тільки примножити й поширити їхнє пізнання, а й зробити його грунтовним і певним.* Багато краще їм знати точно небагато речей, ніж неглибокі мати пізнання про багато речей [2]. Щодо цього бережіться гордощів, звичайно властивих батькам і наглядачам. Часто думають вони більше про задоволення власної гонористості, ніж про сприяння справжньому благові дітей своїх та вихованців. Вони радіють з щасливого успіху своїх старань, коли діти та вихованці можуть говорити про численні і різні речі з деякою швидкістю й сміливістю, що дивує нерозумних слухачів; коли вони одночасно працюють над багатьма мистецтвами й науками; коли вони, будучи ще дітьми або підлітками, вміють відповідати на такі запитання, на які відповісти не наважились би розумні й літні люди. Проте неможливо, щоб розум, який повинен обіймати так багато і спрямовувати увагу на такі різноманітні речі, розрізняв усе як слід і набував би про все грунтовне знання. Навпаки, привчиш його дивитися на все побіжно, і ні в чому не добиратися до основи. Уникайте цієї помилки, щодо освічення й наставляння інших людей! *Навчайте їх мислити грунтовно. Не вчіть їх тільки того, що будьяка річ існує і ось такі має властивості та дії; але також навчайте їх, відповідно до розуміння їхнього, і того, чому ця річ є така, а не інша, та чому має вона ці властивості та дії. До того ж ніколи з лінощів або самолюбства не вимагайте від них, щоб вони вірили в усьому самим вашим словам і щоб вважали вони вислови ваші непогрішними.* Привчайте їх більше потроху, щоб вони самі питали вас про основи того, що ви їм кажете, і *визнавали б вчення ваші за істинні не через пошану до вас, а через ваші доводи.* Якщо ви цього не додержуватимете, то стануть вони або недовірливими, або сліпими наслідувачами. Кажучи прямо, вони нічого не знатимуть, а вмітимуть тільки розповідати те, що інші раніше від них думали й говорили.

Проте, найбільша дбайливість, яку могли б ви прикладати до освічення розуму дітей ваших або учнів, мало б дала їм справжньої користі, коли б ви виховували їх тільки в знанні, а не заразом і в мудрості, яка в правильному використанні знання полягає. *Через це при всьому, чого ви їх навчаєте, показуйте їм, як користуватися з того, що вони для себе і для інших робити можуть і повинні. Навчайте їх дивитися на все з практичного боку і при всіх нагодах вживати те в діло. Переважно ж і безупинно старайтеся навчити їх правильно*

[1] Та ми й скаржимося ще, коли діти наші виховані не так безглуздо, як ми.

[2] Про останнє дбають нерозумні вчителі, які стараються тільки хвалитися вихованцями своїми перед їхніми батьками.

судити про вартість речей. Це є справжня мудрість, яка багато дорожча від усіх наук взагалі і яку ніколи не можна вселити в людину надто рано, якщо належить їй бути провідницею в її житті. Отже, навчайте дітей ваших *бачити велику різницю між зовнішніми, минущими, тлінними благами та перевагами і тими, що власне нам належать і що їх ми назавжди зберігаємо*. Навчайте їх *здоров'я і міць тіла цінити вище за багатство та красу, похвалу сумління — вище від пошани та хвали людської, а доброчесність і правдивість — вище від багатства, честі, здоров'я та життя*. Ці вчення остільки незаперечні й для самої дитини остільки зрозумілі можуть бути зроблені, що майже завжди тільки батьки або наглядачі її винні бувають у тому, коли дитина інакше навчається мислити. Наприклад, якщо дивується вона блискові, багатству, коштовності будьякого убрання, то запитуйте її іноді: чи стає від того кращою лиха людина, що його носить? чи може це вбрання дати хворому здоров'я, кволому силу, неукові розум і розсудливість? чи не благородніше, даючи радість багатьом бідним, одягатися дещо гірше, ніж бути немилосердним, забувати братів своїх, що страждають у злиднях, і пишатися цими украденими у них речами? Якщо дитина надто високо цінить красу, то показуйте їй інших дітей або дорослих осіб, які, будучи менш гарними, є шановніші й любиміші, бо вони лагідніші, добросердніші, доброчинніші й кращі; або навчайте їх знати таких осіб, що позбулися краси своєї через різні пригоди або які при всій своїй красі мають до себе зневагу й зненависть, бо не мають доброї душі та жодних справжніх гідностей. Якщо пишається дитина тією хвалою, яку вона дістане, то показуйте їй при нагоді, як занадто марно й нерозсудливо роздає більша частина людей хвалу свою; як часто хвалять люди те, чого вони не знають, не поважають, не люблять; які корисливі і непостійні вони в своїх думках тощо. Коли ж дітям або вихованцям нашим належить навчитися правильно судити про ці й подібні цим речі, о ви, призначені від бога бути батьками та наставниками, *то не повинні вони чути від вас ніяких інших, крім справедливих думок*.

(Додатки до «Московских ведомостей», 1783, №№ 2 — 82.)

ПРИМІТКИ І ПОЯСНЕННЯ ДО ДРУГОГО ВІДДІЛУ

[1] З матеріалів освітньої політики Петра I, що супроводжувала його економічні та адміністративні державні реформи, ми беремо те, що відбило безпосередні практичні заходи і разом з тим послужило вихідним моментом для дальшої *роботи* над освітньою системою. Такими заходами слід вважати: 1) заснування в Москві при Сухаревій башті *Школи математичних і навігацьких наук* (1701 р.), що була по суті зародком всієї пізнішої системи петровських училищ; 2) спробу створення по губерніях сітки *цифірних шкіл* (1714 — 1716 рр.) як типу нижчої практичної освіти, розрахованої спочатку на всіх, а потім на «різних чинів людей», з відрахуванням від цього числа дворян, духівництва і купців; 3) організацію *Морського училища* (або Академії) і 4) дуже запізнілу в своїй появі (1724 р.) організацію в системі Академії наук першої середньої загальноосвітньої школи — *гімназії*. Крім цього, в системі освітньої політики Петра знайшли собі місце Московська греко-латинська академія, закордонні освітні відрядження дворян, залучення дворянської і купецької молоді до практичного навчання в канцеляріях і конторах та навчання дворянства в рядах армії і флоту. Але всі ці додаткові джерела освіти поступово втрачають своє значення (почасти навіть за Петра) і зникають в міру того, як сітка училищ росте та зміцнюється.

[2] Д у х о в н и й р е г л а м е н т, що визначив новий устрій руської церкви, підписаний Петром у 1721 р. Автором цього документа вважають співробітника Петра в реформ, гарячого прибічника нових західних запозичувань — архієпископа Ф е о ф а н а П р о к о п о в и ч а (1681 — 1736 рр.). Виходець із торговельного стану, Феофан після закінчення Київської академії поїхав для продовження освіти за кордон; учився в польських училищах і, ставши уніатом, добрався до Рима; в одній з місіонерських колегій останнього пройшов повний курс схоластичного богослов'я і арістотелевої філософії. Повернувшися в Росію та в «православ'я», Феофан скоро став ректором Київської академії, написав ряд підручників і виявив явні тенденції до протестантського методу богослов'я, який відзначився тоді деяким відходом від догматики. «Лібералізм» у питаннях віри і великий ораторський талант Феофана звернули на нього увагу Петра, і з 1716 р. Феофан стає неодмінним радником Петра в усіх його найголовніших політичних заходах (від закордонних відряджень до страти царевича). Таким, як Феофан з усіма його переконаннями та прийомами роботи, Петро бажав бачити все руське духівництво, малокультурне, косне і вороже технічним новаторствам. Природно, що саме Феофанові доручена була розробка закону про новий устрій церкви, який ставив її у цілковиту підлеглість державі і пристосовував до політики Петра. Одним із засобів боротьби з опозиційно настроєним щодо петрівських реформ духівництвом мала служити організація духовних шкіл (архієрейських і Академії). Автор «Регламента» дає детальні організаційні, програмні й методичні вказівки, прибрані ним в образ Академії як нового державного центру освіти, що значно відхиляється від свого московського прототипу. У противагу старому московському церковному догматизмові, Феофан проголошує принцип: «Мудрого человека свойство есть отменять (тобто змінювати при наявності до того підстав) мнение». Зміст нових переконань повинен був би розкрити навчальний план Академії, але тут допущена була непевність: на завершальний етап освіти поставлені спочатку політика Пуффендорфа, а потім — богослов'я. Таким чином покривало богослов'я не знято з системи світогляду, яка знову складається.

[3] Посошков І. Т. (1652 — 1726 рр.) — за походженням селянин, займанням ремісник, який знав монетну, збройову й винну справу. На кінець життя мав деякі кошти для організації самостійного виробництва. Освітою старий грамотій, він визнав доцільність петрівських реформ. Подаючи Петрові в 1724 р. свій твір «Книгу о скудости и о богатстве», супроводив її таким викладом мотивів укладання: «В российском народе присмотрех отчасти, яко во владущих судьях, тако и в подвластных многое множество содевающиеся неправды и всяких неисправностей. Того ради возжелах пред очи твоего императорского величества о достоверных и слышанных и о мнимых делах предложити, по мнению своему, изъявление». Щоб уникнути неприємностей від сильних «ябедників, кривдників і любителів неправди», про яких Посошков вважав необхідним говорити, «не последуя им», автор просить Петра зберегти в таємниці його «мізерне» ім'я. Цього, проте, досягнуто не було, і автор загинув у Петропавловській фортеці через 2 роки після подання своєї книги. Виходячи в економічних потреб свого часу і особливо від завдань поліпшити побут підневільного селянства, Посошков поступово доходить до вимог організації обов'язкової народної освіти в селі, мотивуючи це міркуваннями економічними і політичними. В цьому сильний бік «Книги», але у визначенні внутрішнього змісту освіти Посошков не підноситься над «Домостроем». Цей слабий бік його поглядів із ще більшою певністю висловлений в другому творі Посошкова — «Завещание отеческое к сыну своему со правоучением божественных писаний», написаному не пізніше 1705 р.

[4] Татіщев В. Н. (1685 — 1750 рр.) — не тільки співробітник Петра, але вже і вихованець створеної останнім освітньої системи. Освітою артилерист і гірничий інженер, політичний діяч і послідовник раціоналістичної філософії, Татіщев мав багато даних для того, щоб до корінних питань петрівської освітньої політики підійти ще ліберальніше, ніж на це був здатний Феофан Прокопович. Обороняючи свободу наукового дослідження від накладуваних на неї взовні пут, він у 44 - й відповіді «Разговора о пользе наук и училищ» пише: «А ті, що забороняють її (філософію) учити — або самі науки і не тямлять, в чому істинна філософія полягає, або зломисні церковні служителі, які для утвердження їх влади і набуття багатств видумали, щоб народ був невчений і ні про яку істину міркувати не міг, але слішо б і улесливо їх розповідям і повелінням вірив». Хоч ступінь освітнього демократизму дворянина Татіщева невеликий, проте загальний примат розуму над вірою ним установлений досить твердо. А це переключало виховання в далеко іншу площину. Трактат «О пользе наук и училищ» автором не був опублікований і переданий разом з духівницею синові при смерті. Написання його слід віднести до значно раншого часу (1733 р.) і висловлює собою ті освітні прагнення, якими коло співробітників Петра І жило в роки безпосередньо після його смерті. Поряд з тим у пропозиціях Татіщева не можна не помітити бажання поширити існуючі можливості освіти на якнайширші дворянські кола, що цілком відповідає характерові поданої ним у 1730 р. імператриці Анні політичної записки про форми правління. Крім організаційних пропозицій, цей трактат багато місця приділяє питанням про зміст дворянської освіти і до його розв'язання притягає весь арсенал відомостей освіченого дворянина того часу. Будьяких методичних пропозицій у трактаті не знаходимо, як не знаходимо їх і в іншій педагогічній роботі Татіщева «Духовная моему сыну», яка в частині освіти коротко відтворює основні думки цього трактату.

[5] Заснування Сухопутного корпусу кадетів (1731 р.) було продиктоване бажанням імператриці Анни полегшити панівному станові тяжкий для нього порядок набування офіцерських чинів і освіти (службою в гвардії), встановлений Петром І в 1714 р. Заснування корпусу (за зразком західно - європейських і рицарських академій XVII — XVIII ст.ст.) відкривало дворянській молоді шлях до набування необхідних офіцерові знань і навичок уже в ранні роки життя і в обстановці, достатньо для цього пристосованій. «Потребно,— говорилося в статуті корпусу,— чтоб оного кадеты в одном доме жили, по примеру прусского, датского и прочих королевских кадетских домов, дабы они толь меньше гулянием и непристойными обхождениями и забавами

напрасно время не тратили, но во всем как в учении, так и в прочем их состоянии и поведении над ними непрестанное имелось надзирание» (п. 2). Відповідно до цього в статуті зустрічаємо формулу нового навчального плану корпусу, яка значно підноситься над петрівською школою. «Обучаемые молодые люди,— говориться в п. 1,— купно с теорией современем и практику видеть могут, не меньше же тамо к обхождению с разными иностранными нациями и к обучению их языкам больше и лучше случая имеется». Розвиваючи свою навчальну систему, корпус з 1748 р. починає готувати дворян і до статської служби, звільняючи «схильних» до цієї справи кадетів від військових наук та екзерицій. У зв'язку з цим він на деякий час стає центром дворянського руху за художню літературу і театр.

[6] Указ Єлізавети 1743 р. цікавий як показник того, з якими примітивними засобами освіти дворянський уряд, енергійно розвиваючи в цей час сітку дворянської освіти, вважав можливим звертатися до пригнічених народних мас. В додаток до «майстра грамоти» відати навчанням народних мас по - старовинному покликана була церква, і програму викладання визначив катехізис разом з іншими церковними книгами. Навчання катехізису «было просунуто» і в позашкільне середовище. Московському Успенському соборові приписано було, наприклад, неділями збирати народ дзвоном за годину до початку служби і читати катехізис. Для забезпечення «відвідування» трудящими через місцеву поліцію оголошували про неприпустимість праці у свято і про необхідність «присвячувати цей день богові».

[7] Затверджений Єлізаветою проект про заснування Московського університету зв'язаний із справою організації дворянської освіти. Наближаючи заклад вищої дворянської освіти до центрів розташування поміщицьких маєтків і ставлячи на службу цій освіті підготовлений персонал, фундатори університету не забули і про загальноосвітню підготовку молоді для університету. Як зауважує М. В. Ломоносов (як відомо, великий російський учений разом з І. І. Шуваловим взяв велику участь в організації університету), без гімназії університет був би, «як рілля без насіння». Для потреб університету було засновано навіть не одну і не дві, а чотири гімназії, бо до двох московських (для дворян і різночинців), заснованих разом з відкриттям університету, через два роки були приєднані гімназії в Казані. Навчальний устрій цих гімназій, накреслений проектом, деталізований дальшими інструкціями кураторів університету. Стикання з гімназією, як загальноосвітнім навчальним закладом, сприяло піднесенню інтересу професорів університету до педагогічних питань і появі в їх середовищі таких знавців педагогіки, якими в кінці XVIII ст. були Поповський (перший перекладач Локка), Барсов, Антонський, Сохацький та ін. На цьому ж грунті стала можливою і значна щодо результатів педагогічна діяльність проф. Шварца — друга та вчителя Новікова.

[8] Педагогічні спроби, розпочаті в першу половину царювання Катерини II, звичайно зв'язуються в першу чергу з ім'ям Бецкого. Бецкой І. І. (1704 — 1795 рр.) — співробітник і найближчий виконавець освітніх планів Катерини II за цей час. Вихований за кордоном (в Копенгагенському кадетському корпусі), Бецкой у наступні роки провів не менше 15 років життя за кордоном, переважно в Парижі. Увесь цей час він використав, головно, «для науки», тобто для ознайомлення з тими передовими тоді течіями думки, на чолі яких стояли знамениті енциклопедисти. Катерина II, вступивши на престол, призначила його своїм «читцем», доручила йому керування Академією мистецтв і разом з ним заходилася організовувати виховні заклади з метою «створення нової породи людей». Бецкой уперше в Росії поставив питання про освіту жінок-дворянок, створив «Виховне товариство благородних дівчат» (інститути — Смольний у С.- Петербурзі та Катерининський у Москві). Крім цього, за період 1763 — 1778 рр. були відкриті виховні будинки (в Москві та в Петербурзі), реорганізований Сухопутний шляхетний корпус і засновано в Москві Виховне комерційне училище. Завдання і зміст кожного з цих закладів були визначені спеціальними положеннями і статутами. Загальна ж основа, на якій мала розгортатися їх робота, в 1764 р. була визначена в «Генеральному положенні про виховання обох статей юнацтва». Як шеф, керуючи всіма цими ново-

організованими і *реорганізованими закладами*, Бецкой, по суті, був при Катерині міністром освіти і заслужив у сучасників репутацію навіть ініціатора всіх цих освітніх заходів.

Якщо не зважати на згадані «заклади» і «статути», що звичайно опубліковувалися з улесливими зверненнями до імператриці з боку Бецкого, інших, більш прямих літературних висловлювань його педагогічних поглядів нема. При цьому відомо, що в укладанні «Генерального положення Московського виховного будинку» (приймні, другої і третьої частин) брали участь і професори Московського університету (наприклад, Барсов). Таким чином, правильніше дивитися на вказані документи як на продукт спільної творчості цілого ряду осіб, серед яких певне місце займала і Катерина. Щодо останньої, то її педагогічні погляди можна визначити і за особисто підписаними нею документами. До числа останніх слід віднести розд. XIV «Наказа» («О воспитании»), інструкцію Салтикову *про виховання великих князів* (1784 р.), дві дитячих казки, «Российскую азбуку с гражданским начальным учением» і ряд *інших дидактичних книжок, написаних, головно, для виховання внуків*. Крім того, з особистими педагогічними поглядами Катерини II можна знайомитися по її обширному листуванню з Гріммом і по деяких слідах її бесід з Дідро.

[9] Питання про народну освіту було найбільш «важким» питанням освітньої політики Катерики II. Хоч Катерина не раз висловлювала свое показне «бажання бачити народ наш таким щасливим і задоволеним, скільки далеко людське щастя і задоволення може на цій землі простягатися», проте, уже в «Наказі» 1766 р. вона заявила: «Неможливо дати загального виховання численному народові і прокормити всіх дітей в навмисне для того заснованих домах», звідки, як висновок, виходило: «і для цього корисно буде встановити кілька загальних правил, які можуть служити замість поради для всіх батьків». Інакше кажучи, Катерина орієнтується на домостроївське сімейне виховання, намагаючись його організувати «правилами». У противагу такому «розв'язанню» *питання депутат законодавчої комісії 1767 р.*, селянин Жеребцов, виступив з чіткою і енергійною вимогою «влаштувати дитячі шкільні навчання», тобто організувати для народу *школи*. Послідовне освітнє розв'язання шкільної проблеми Катерині не було невідомим. «Ваша величність бажає, щоб виховання у ваших громадянських школах було цивільним,— писав у своїй першій записці для Катерини Дідро,— для цього, мені здається, треба розрізняти у вихованні три ступені. Перший — через який могли б пройти всі учні, навіть найменш здібні... може, слід було б, щоб кожен хлопчик проходив усі ці три ступені». Інакше кажучи, послідовним висновком з просвітительної філософії XVIII ст. повинна була бути *єдина система освіти*. Катерина ж стояла на тому, що «черні не слід давати освіти, бо знатиме стільки ж, скільки ви та я, то не стане коритися нам у такій мірі, в якій кориться тепер» (з листа Салтикову). І проте, ідучи назустріч потребам купецтва й міщанства, Катерина *змушена була почати засновувати школи в містах*. Перший крок у цьому напрямі імператриця зробила в момент місцевої адміністративної реформи, внісши в «Учреждения для управлений губерний» (1775 р.) § 384: «Щодо народних шкіл, Приказ громадської опіки має старатися, щоб вони були засновані по всіх містах, а потім у тих багатолюдних селищах, які підсудні Верхній розправі, для всіх тих, які добровільно побажають навчатися в них...» Другим кроком було запрошення з Австрії (1870 р.) для організації народних училищ Янковіча де-Мірієво і прийняття розробленого ним у 1782 р. для «Комиссии об учреждении училищ» «Плана к установлению народных училищ в Российской империи». На основі цього Плану на 1786 р. був написаний «Устав народным училищам Российской империи». Прототипом для нього є австрійський шкільний статут 1774 р., в якому встановлено три типи шкіл: 1) тривіальна, 2) головна, 3) нормальна, при чому в практиці статуту встановилася відміна *між тривіальними школами* міста (курс дворічний) і тривіальними школами в селі (курс одноріч ний). Підкреслимо, що народні училища *для села статутом 1786 р. не передбачені*.

[10] В інтересах кращої постановки навчальної роботи в народних училищах і надання цій роботі такого напряму, який вимагав уряд, «Комиссия об

учреждении училищ» у 1782 — 1790 рр. розвинула посилену діяльність в укладанні та виданні нових підручників, порадників, посібників, приладдя і таблиць. Основна робота в цьому напрямі лягла на Янковіча де-Мірієво і на ряд співробітників, що ними він керував особисто. Відомо також, що Катерина II, відійшовши від безпосереднього втручання в організацію шкіл, виявила (зрозуміло, зовсім не випадково) велику зацікавленість справою укладання підручників. Найбільш поширеною, безперечно, слід визнати книгу «Про обов'язки людини і громадянина» (1782 р.). Авторство книги, за деякими припущеннями, приписували Янковічу де-Мірієво, але в протоколах такої вказівки нема. Пізніше міністр освіти Шишков, у записці на ім'я царя, висловлюючи свої симпатії до цієї книги, цілком певно вказував на те, що вона укладена Катериною II. За період 1783 — 1817 рр. книгу видали одинадцять раз. Але в 1819 р. вона разом з іншими слідами «руйницького віку» була вилучена з ужитку з пропозиції митрополита Філарета: «Не треба дітям читати про обов'язки людини і громадянина, викладені за філософськими засадами, завжди слабими». Міністр духовних справ і народної освіти наказав «усі екземпляри цієї книги з училищ відібрати і продати по 50 коп. за пуд паперовому фабрикантові, з тим, щоб нікому їх не роздавати, а використовувати тільки в паперовому млині». Спроба Шишкова в 1825 р. вернути цю книгу в школу успіху не мала, і на її місці укріпився «Сокращенный катехизис Филарета».

Хоч книга «Про обов'язки людини і громадянина» формою викладу відзначалась деяким лібералізмом, проте про основні її «ідеї» можна сказати словами Енгельса з приводу книги Рохова «Друг дітей», що з'явилася в Лейпцігу майже одночасно з цією книгою: «Вона мала на меті повчати юних синів селян і ремісників їх життєвого покликання, їх обов'язків перед начальниками громадськими і урядовими і в той же час навчити їх цілком задовольнятися своєю земною долею, чорним хлібом і картоплею, панщиною, низькою заробітною платою, батьківськими різками та іншими тому подібними приємностями, і все це з допомогою системи освіти, що існувала тоді. Міській і сільській молоді пояснювалося при цьому, що згідно з мудрими законами природи людина повинна трудитися, щоб підтримувати своє існування і насолоджуватися, і ставилось на вид, яким щасливим повинен відчувати себе кожний селянин і ремісник в наслідок того, що їм доводиться усолоджувати свою трапезу важкою працею — жити не так, як багатий обжера, який вічно терпить від розладу шлунку, нетравлення або запору і лише з огидою годується найчудовішими ласощами» (Маркс і Енгельс, Твори, т. XIV, стор. 187).

[11] Новіков М. І. (1744 — 1818 рр.) — походженням з дворян Московської губ. За призначенням Катерини був секретарем у законодавчій комісії 1767 р., Вийшовши потім у відставку, зайнявся виданням журналів і вступив у літературну полеміку з Катериною, між іншим і в частині виховання. Ставши з 1779 р. орендарем університетської друкарні, Новіков переніс свою діяльність у Москву і сконцентрував її навколо видаваних ним «Московских ведомостей». У «Прибавлениях» до них він друкував, між іншим, і матеріал, що характеризує його педагогічні погляди. Не обмежуючись міркуваннями про виховання, Новіков ще в Петербурзі розпочав спробу заснування приватних народних училищ, збираючи через свої журнали необхідні для цього громадські кошти. В 1791 р. діяльність Новікова була перервана; його обвинуватили в належності до таємної організації масонів і ув'язнили на 15 років у Шліссельбурзьку фортецю. Після вступу на престол Павла його з фортеці звільнили, але 4½ роки ув'язнення цілком розладили його здоров'я та позбавили змоги працювати. В своїх педагогічних статтях (почасти оригінальних, почасти перекладних) Новіков висловив ряд передових для свого часу педагогічних ідей.

ВІДДІЛ ТРЕТІЙ

КРИЗА ДВОРЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XIX ст.

ВСТУП

Європа останніх років XVIII ст. і початку XIX ст. відчувала на собі сильний вплив буржуазної французької революції 1789 р. Обороняючись від наступу феодальної контрреволюції, переможні війська Франції перейшли в наступ і, скидаючи старі монархічні трони, стали на їх місце встановлювати режим, близький і сприятливий для буржуазної Франції. В цьому русі буржуазної революції стала неминучою і її сутичка з кріпосницькою самодержавною Росією. Перші показові щодо цього дипломатичні кроки розпочала вже Катерина II. Її наступник Павло I довів конфлікт до відкритої воєнної сутички і в інтересах організації сил спробував встановити всередині держави режим військової диктатури. В число політичних заходів, що виявляли цей курс, увійшли і реакційні розпорядження в галузі освіти. В 1798 р. молодим дворянам заборонено було виряджатися в іноземні навчальні заклади «через виниклі там шкідливі правила до збурення недозрілих розумів на нестримані й розпутні мудрування підбурювачів». Водночас була зроблена спроба спинити поширення «небезпечних ідей» і всередині держави. «Тому що через різні книги, що довозяться зза кордону, приноситься розпуста віри, громадянського закону та доброзвичайності,— оголошувалося в указі Павла I,— то віднині наказуємо заборонити довіз зза кордону всякого роду книг будьякою мовою, без винятку, в державу нашу, а також і музику». Політика запозичень із західноєвропейської освіти, що встановилася з часів Петра I, цими заходами була обірвана, і ідеологи повороту на шлях споконвічної «самобутності» вже почали ховати те, що в галузі освіти було нагромаджено за XVIII ст. «Мудру прозірливість свою,— говорив у 1799 р. проф. Московського університету Гейм,— імператор Павло довів у сприянні істинному процвітанню наук через встановлення суворої й чуйної цензури книжкової... Повернулися в Європу похмурі часи варварства. Якою щасливою повинна вважати себе Росія, тому що вченість у ній розсудливими обмеженнями оберігається від всезгубної виразки виникаючого всюди неправдивого вчення».

Проте, правління Павла I було недовговічним. Обтяживши державу витратами на війну, зазнавши в ній невдачі і змушений стати воєнним союзником Франції проти Англії, Павло збудив гострі опозиційні настрої в середовищі пануючого дворянського стану. Змова гвардійських офіцерів 11 березня 1801 р. поклала край його життю.

Новому імператорові Олександрові I був поданий довгий і досить суперечливий рахунок тих «свобід», за які дворянство боролося, вбиваючи «тирана». І в той час, як аристократична верхівка, що була в немилості при Павлі, заявила домагання на вищі державні посади, коли маса середнього дворянства висунула вимогу відновлення дарчої грамоти «благородному російському дворянству» передова частина цього стану зажадала відновлення і того курсу на західно-європейські реформи, що був програмою дворянського реформатор-

ства в XVIII ст. Виявом цих тенденцій було опубліковане перші ж місяці після смерті Павла «Историческое похвальное слово Екатерине II» Карамзіна, який прославляв «мудрість» імператриці за її «ревне бажання довершити розпочате Петром, просвітити народ, освітити Росію, зміцнити її щастя на стовпах непохитних, погодити всі частини правління».

Відповіддю Олександра на ці події, що супроводжували його вступ на престол, і на всі зв'язані з ними дворянські заяви була врочиста обіцянка управляти «за законами та за серцем бабусі своєї — Катерини Великої», що й характеризувало його політику в цьому напрямі за перші роки царювання. У змісті останньої — «просвітительні реформи», скеровані на деякі запозичення із західно - європейської культури, зайняли одне з видних місць. Питання про ці реформи в «Негласном комитете» царя було поставлене вже в 1801р. Члени комітету,— довідуємося з журналу від 23 грудня,— заслухавши записку Лагарпа (про встановлення державного управління справою народної освіти і заснування шкіл у селах), звернули увагу царя на те, що справа народної освіти в Росії надзвичайно строката. На думку графа Строганова, громадська освіта повинна мати в собі всі загальні відомості, які треба було поширити в народі в тій чи іншій мірі; а вже після цього повинна йти освіта спеціальна, що готує для певного поприща громадської діяльності. Так,— аргументував Строганов,— побудовані навчальні заклади у Франції. Це мало своїм наслідком заперечення Олександра, що нові запозичення зза кордону, і зокрема з Франції, повинні бути погоджені з обставинами російської дійсності і що в старовині установи, про які не можна забувати, заводячи нові. Питання про шкільну реформу було, проте, поставлене, і завдання підготувати новий шкільний статут повинні були взяти на себе члени Головного правління училищ, яке ввійшло до складу заснованого в 1802 р. Міністерства народної освіти.

На початку 1803 р. проект реформи був в основному визначений і знайшов собі вияв в опублікованих 24 січня цього року «Попередніх правилах народної освіти». Державна шкільна система складалася з чотирьох типів навчальних закладів: 1) училищ парафіяльних, 2) училищ повітових, 3) училищ губернських, або гімназій, і 4) університетів. Уся сукупність навчальних закладів імперії поступала в завідування університетів, яких за числом округ повинно було бути шість (Московський, Віленський, Дерптський, Казанський, Харківський і Петербурзький). Щодо змісту робота визначалася формулою «моральна освіта громадян відповідно до обов'язків і користі кожного стану» і поділялася між окремими типами навчальних закладів так, що парафіяльні училища були підготовчими для повітових, а гімназія — до університету. Безпосередній зв'язок між системою парафіяльних і повітових училищ, з одного боку, гімназій та університетів, з другого, в «Правилах», указаний не був, чим явно позначені були розрив між цими двома системами і перетворення народних училищ у відірвану від головної шкільної лінії станову безвихідь. Кріпосницький характер системи, крім цього, підкреслювався наданням справи заснування парафіяльних училищ у поміщицьких селах «освіченій і добромисній попечительності самих поміщиків» і викладання в усіх парафіяльних училищах — парафіяльному священикові.

Опублікований через рік «Статут навчальних закладів, підвідомчих університетам» мало в чому змінив формульовану «Попередніми правилами» конструкцію шкільної системи.

Реформа 1803 — 1804 рр. так чи інакше намагалася зібрати в одну систему освіти всі різноманітні типи загальної освіти, що виникли в Росії за XVIII ст. і лишилися розірваними між собою. Центральною зв'язуючою ланкою в цьому об'єднанні, безперечно, виступила гімназія — ключ до університетської освіти, який відкривав шлях до забезпеченої державної служби. В ній сконцентрувалися функції академічних і університетських гімназій XVIII ст., значна частина функцій чоловічих дворянських навчально - виховних закладів і навіть частина завдань головних народних училищ. Цілком природно, що при такому стані справи курс гімназичної освіти був надзвичайно складним. Як заклад, що готув до університету, гімназія мала зберегти в своєму навчальному плані латинську мову. З кадетських корпусів до неї перейшли «изящные науки»

і мови французька й німецька; нарешті, головне народне училище передало їй механіку, гідравліку «та інші частини фізики, найбільш у житті потрібні», технологію і комерцію з додаванням до всього цього «модної» для початку XIX ст. «політичної економії». Громіздкість навчального плану тут відчувалася ще гостріше, ніж у дворянських виховних закладах другої половини XVIII ст. Певне врахування методичних утруднень олександрівської гімназії 1804 — 1818 рр. і було підставою для певного методичного зрушення в бік систематизації матеріалу загальної освіти, що відбулося в період підготовки статуту 1828 р. Але станова практика використання нової гімназії з моменту її виникнення і політична реакція наступної частини першої половини XIX ст. знову непереборною перепоною стали на шляхах до скількинебудь задовільного розв'язання цього дуже важливого питання педагогіки.

На нову «*освітню реформу*» дворянство дивилося, як на сам собою зрозумілий черговий «дар» уряду пануючому станові. Карамзін вітав її у своїх *нових двох статтях*: «*О новом образовании народного просвещения в России*» і «О верном способе иметь в России довольно учителей» (1803 р.), де він, висловлюючи надію, що всі стани скористуються «вновь открывшимися *благами* просвещения», особливо підкреслив своє гаряче побажання, щоб нових учених висунуло і «благородное сословие», «слава богу уже нигде не думающее, что пыльный генеалогический свиток есть право быть невеждою и занимать важнейшие места в государственном порядке». А саратовський директор училищ (*Шестаков*) у своєму зверненні до Міністерства освіти з приводу «Попередніх правил» «рішуче і аксіоматично» заявляв, що «передбачувані університети і гімназії не дадуть державі справжньої користі, якщо при заснуванні їх не буде звернуто сильної та діяльної уваги, особливо на дворянство; бо знання вишуканих наук для вигід державних потрібне цьому класові більше, ніж іншим станам; і, здається, щоб досягти загальної освіти в Росії, треба починати із *загальної освіти дворянства*». Засобом широкого залучення дворян в нові освітні заклади директор вважав, «щоб дворянське юнацтво, що в них навчається, *без різниці чинів чи багатства батьків, утримувати на казенні кошти*» (А л е ш и н ц е в, История гимназического образования, стор. 24).

Усе це, звичайно, цілком відповідало урядовому курсові і в міру наявності до цього можливостей ним реалізувалося. Але для форсування дворянського потоку в гімназії та університети в руках уряду був засіб далеко ефективніший, ніж той, про який писав директор Шестаков. Указом 6 серпня 1809 р. було оголошено, що з цього часу «ніхто не буде підвищений у чин колезького асесора, хоч би й вислужив встановлене число років у титулярних радниках, якщо крім відмінних схвалень свого начальства не подасть свідоцтва від одного з наявних в імперії університетів, що він з успіхом навчався в ньому наук, властивих цивільній службі, або що ставши на іспит, заслужив на ньому схвалення свого знання». Навпаки, при наявності цього свідоцтва дальше просування в чинах до статського радника включно оголошувалось проводжуваним, «*не зважаючи на роки служби*».

Виправдовуючи свій натиск на «благородний» і цілком вільний стан і розвиваючи погляд на реформу 1803 — 1804 рр., автор указу (*Сперанський*) між іншим писав: «Сенс цієї постанови полягає в тому, щоб різним частинам цивільної служби доставити здібних і навчанням освічених чиновників; щоб праці і успіхам у науках відкрити шлях до діяльності, перевазі і нагородам, із службою нов'язаним». Це твердження невірно передає зміст постанов 1803 — 1804 рр., але воно дуже характерне для того напряму, що його реформа справді набрала на 1809 р. Захоплювана дворянством гімназична освіта дістає однобічний напрям підготовки до державно-чиновницької служби, і в дусі саме цього завдання починає перебудовуватися той навчальний план, який так невиразно був висловлений у законах 1803 — 1804 рр. Уже в 1811 р. новопризначений попечителем Петербурзької шкільної округи С. Уваров, «реформуючи» губернську гімназію, доповідав міністрові: «Пересвідчившись, що курс навчання та спосіб викладання в С.-Петербурській губернській гімназії досі *аж ніяк не відповідав намірам уряду*, вважаю за необхідне звернути вашу увагу на деякі зміни. Мета гімназії взагалі є готування учнів до слухання ака-

демічних або університетських курсів наук, чому до курсу гімназичного і не повинні входити такі предмети, які надаються самим університетам». На цій підставі Уваров вилучив з курсу гімназії політичну економію, комерційні науки, фінанси, естетику і філософічну граматику. І навпаки, як предмети, що «служать першою основою істинної освіти в усіх державах і в кожному віці», в план включені: закон божий, вітчизняна та класичні мови, історія, географія, математика, граматика, логіка, риторика, вітчизняна та іноземна словесність. До цих предметів «якими належить єдине займатися в гімназіях», до цих «засад» Уваров і закликав міністра *вернутися* в справі дворянської освіти.

У проповіді попечителя Петербурзької округи новим для того часу було те, що плани гімназії та університету досить різко розмежовувались. Лице *середньої* школи при такому розмежуванні виступало значно чіткішим, ніж це було в дворянських освітніх закладах XVIII ст. Але однорідність цього розмежування очевидна. Гімназія та університет розмежовувалися в рамках самого лише загального поставленого перед ними завдання: готувати чиновників до державної служби. Від предметів «реальної освіти» гімназія, таким чином, «звільнялася»; вона знов переставала бути середньою школою загальної освіти (якою вона була, принаймні, за деякими формулівками статуту 1804 р.) і перетворилася в становий, підготовчий до університету або безпосередньо до чиновницької служби навчальний заклад з програмою, зовсім непідходящою як для промислових верств суспільства, так і для тієї частини самого пануючого стану, життя якого починало дедалі більше зв'язуватися з інтересами капіталу. Уваровська гімназія 1811 р. прийнята була всього лише як спроба Петербурзької шкільної округи, але позначений нею розпад системи загальної освіти знаходив собі вираз і в інших не менш характерних фактах. В 1804 р. за проханнями і на кошти купецтва засноване нове комерційне училище в Москві, відкрита комерційна гімназія в Одесі і відкриті спеціальні комерційні класи в складі Смоленської гімназії. В 1806 р. комерційна гімназія заснована в Таганрозі. В 1807 р. при Волинській гімназії утворена трирічна землеробська школа, розрахована на вступаючих з початкових шкіл. В опублікованій цього ж року постанові про парафіяльні училища в губерніях Волинській, Подільській і Київській міністерство освіти одверто визнавало, що «парафіяльні училища служать єдиним закладом для бідних дворян, для ремісників і для селян» та відповідно до цього в курс навчання вводило «пересадження і щеплення дерев, роблення добрих землеробських знарядь, хатнє господарство» (для дівчаток) і т. д. Для енергії попечителя Петербурзької округи, таким чином, відкривалося широке поле до того, щоб розпочату заснуванням Петербурзької класичної гімназії справу перетворення загальноосвітньої середньої школи в станово-підготовчий до університету дворянський заклад зробити повсюдною.

Певне прагнення до нової, західної, освіти потрібне було російському дворянству початку XIX ст. тільки в зв'язку з його боротьбою за станові «вільності», частина яких була порушена режимом Павла. З усуненням цієї «перешкоди» в свої права вступав розпочатий ще при Катерині, але не розвинений конфлікт з буржуазною Францією, в якому російське дворянство займало одверто реакційну і агресивну позицію. Разом з розвитком цього політичного конфлікту дворянство не могло не спробувати звільнитись і від тієї ідеології, що в процесі послідовних побутових і технічних запозичень із Заходу проникла в його світогляд і «загрожувала» опанувати уми молоді. На які ідеологічні позиції належало відступити з вершин «західної освіти» — це для представників реакційного руху, що розгорався, поки було неясно, але напрям руху визначений був досить точно: французькому матеріалістичному безбожництву треба було протиставити авторитет релігії.

Карамзін знову швидко і яскраво висловив зміну дворянських політичних настроїв. «Чи скажемо, чи повторимо,— заявив він Олександрові I в своїй «Записке о древней и новой России» 1811 р.,— що одна з головних причин незадоволення росіян теперішнім урядом є зайва любов його до державних реформ, які потрясають основи імперії та яких благотворність залишається

досі сумнівною». Всяка «новина» в державному порядку тепер авторові уявляється «злом, до якого потрібно вдаватися тільки, якщо є необхідність»; лише самий час дає належну твердість державним установленням, що викликають тим більшу повагу до себе, чим вони давніші. Для Олександра ж ці «новини» тим менше пробачливі, що перед його очима був «порядок речей» катерининського царювання, утверджений «досвідом 34 років». З дальшого ходу міркувань автора з'ясовується, проте, що і в установах Катерини було «більше блиску, ніж грунтовності», і всякого роду зміни, які з'явилися після Петра I, взагалі мало виправдані. Ми пам'ятаємо, яку данину поваги 10 років тому висловив Карамзін справі петрівської реформи. Тепер він починає сумніватися в її доцільності. Пристрасть Петра «до нових для нас звичаїв перейшла в ньому межі розсудливості». Своїм непродуманим втручанням у виготовлення їжі та одягу, у зовнішній вигляд руської людини Петро принизив «народний дух», що становить моральну міць держав, а через те і їх міць фізичну. «Держава може запозичувати від іншої корисні відомості, не наслідуючи її в звичаях...» Зміна звичаїв взагалі — природний процес, і «в первісному своєму заповіті з вінценосцями» народ їх на насильства в цій галузі не уповноважував. Навчання народу добрих звичаїв — споконвічний обов'язок духівництва; але для того, щоб повчання останнього мало силу, духівництво треба поважати і, наскільки це можливо, рівноправно з цивільною владою. «Дворянство і духівництво, Сенат і Синод, як хоронилище законів, над усім государ, єдиний законодавець, єдине джерело влади,— ось основа Російської монархії, яка може бути зміцнена або послаблена правилами тих, що царюють».

До аналогічного кола думок схиляли російський уряд і французькі аристократи - емігранти, які наводнювали в цей час Росію і «горіли нетерпінням з допомогою російських багнетів звалити панування тирана» (Наполеона). Жозеф - де Местр, найвидатніший представник еміграції, що осів у С.- Петербурзі як посланик позбавленого володінь сардінського короля, встановив дружні стосунки з міністром освіти Разумовським, дістав доступ до двору і розгорнув гарячкову пропаганду проти освіти. У виданому в 1811 р. творі «Quatre chapitres sur la Russie» він доводив, що поширення наук у Росії треба припинити і що це слід зробити: 1) оголосивши, що наукова освіта взагалі не становить необхідності для зайняття будьякої цивільної чи громадської посади, 2) вимагаючи знань тільки безумовно необхідних для спеціальних посад, наприклад, математики для інженерів, 3) скасувавши викладання наук, що їх можна тлумачити за особистим смаком і нахилами, якими є: історія, географія, метафізика, мораль, політика, комерція і т. п., 4) аж ніяк не заохочуючи поширення знань серед нижчих класів народу і обережно припинивши неуцьке або небезпечне поривання до подібної діяльності.

Характерно, що в рік появи цих творів був відкритий і перший одвертий прояв нової реакційної «освітньої» політики уряду — запровадження обов'язкового навчання в школах закону божого під контролем православного духівництва. В 1812 р. під керівництвом обер - прокурора Синоду кн. А. Н. Голіцина виникло Біблійне товариство, що поставило перед собою завдання зміцнення в народних масах релігійних почуттів через поширення біблії. Беручи на себе звання почесного члена товариства, Олександр писав Голіцину: «Хай пошле всевишній благословіння на цю установу; я надаю їй величезного значення і цілком згоден з вашим поглядом, что святе письмо замінить пророків. Взагалі, ця загальна тенденція до зближення з христом спасителем для мене становить справжню насолоду. Можете розпоряджатися всіма необхідними грошовими засобами для друкування біблії». На 1817 — 1818 рр. сітка біблійних товариств стала повсюдною, і реакційна зграя, зорганізувавшись навколо них, нарешті, спробувала сформулювати свої «плани» в галузі народної освіти. Історія, говорив при відкритті симбірського філіалу Біблійного товариства місцевий губернатор Магніцький, рухається політикою «мира сего», на чолі якого стоїть «князь тьмы», і видами провидіння, головою якого є бог; «в наші часи видуманий новий ідол — розум людський; откровенням цього ідола є філософія, а його жерцями— найславетніші письменники різних віків і країн». Французька революція і Наполеон були торжеством «князя тьмы»; за розрахун-

ками земної політики останнього, і Росія повинна була підкоритися, але «смиренний і хресний рицар (Олександр I), що завершив свої подвиги вічним союзом царів, став виконавцем плану провидіння і мечем пресік жахливий замисел». Війною справа, проте, не закінчена. «Князь світу сього» продовжує зміцнювати своє панування засобами мирного впливу — «ідолопоклонством, розбещуванням звичаїв і філософією. Перед великим ратоборцем царства світла, що вклав оповитий лаврами меч у піхви, стоїть нова, вперта боротьба — мечем слова божого». Все це реакційне клікушество і лягло в основу політики заснованого в 1817 р. міністерства духовних справ і народної освіти, на чолі якого став ініціатор руху біблійних товариств у Росії, колишній «вільнодумець», а тепер містик і ханжа, кн. А. Голіцин. Його співробітниками стали «таланти» типу Магніцького.

Головний удар нового міністерства був спрямований проти університетів з їх *ненависною для реакціонерів наукою*. «Час уже зрозуміти цілі уряду,— писав у своєму звіті по ревізії Казанського університету 9 квітня 1819 р. спеціальний уповноважений у цій справі Магніцький,— який хоче й хоче неперебірно зробити єдиною основою народної освіти — благочестя. Час стати поряд з найосвіченішими народами, які не соромляться вже світла откровення. В Парижі видається новий переклад пророчества Ісаії; вся Англія вчиться оригінальній мові біблії; Німеччина, завдяки Кантові, що прийшов через лабіринт філософії близько до храма віри, шукає мудрості в самій біблії,— і чи ми самі зістанемось на піввіка позаду? Начальство потребує військових і цивільних чиновників благочестивих; учениість же без віри в бога откровеного не тільки не потрібна йому, але вважається ним за шкідливу». І не знайшовши цих якостей вчення в обревізованому університеті, Магніцький пропонував: «Казанський університет, що користувався всіма правами й перевагами, йому привласненими, та що порушив із свого боку корінні обов'язки свої, через незаперечну справедливість і за всією строгістю прав, підлягає знищенню. Знищення це може бути двох родів: а) у вигляді припинення університету і б) у вигляді прилюдного його зруйнування». Особисто занадто ретельний ревізор висловлювався за перевагу другого способу знищення, гадаючи, що «такий рішучий акт без усякого сумніву змусить усі європейські уряди звернути особливу увагу на їх систему навчальної освіти, яка, скинувши покривало філософії, стоїть уже посеред Європи з піднятим кинджалом!». Пропозиція про зруйнування не була прийнята, але Магніцький дістав призначення на попечителя Казанської шкільної округи і доручення реорганізувати університет. Про план і характер цієї реорганізації цілковите уявлення дає складена ним у 1820 р. «Інструкція директорові університету», шестирічне застосування якої, навіть за словами урядового обслідування 1826 р., перетворило університет на монастир. Реакційні наскоки, зв'язані з репресіями щодо ліберальної професури і наукового викладання, були зроблені і в інших університетах (Петербурзькому, Харківському), але в цілому система Магніцького там не була прийнята.

Перед лицем дикого розгулу реакції рух, розпочатий у 1811 р. Уваровим, послаб. «Стан умів тепер такий,— писав він баронові Штейну в 1813 р.,— що плутанина думок не має меж. Одні хочуть освіти безпечної, тобто вогню, що не палив би; інші (а їх найбільше) кидають в одну купу Наполеона і Монтеск'є, французькі армії і книги, Моро і Розенкампфа, марення Ш. і відкриття Лейбніца... релігія в небезпеці, потрясіння моральності, поборник іноземних ідей, ілюмінат, філософ, франк - масон, фанатик і т. п. Одним словом, цілковите божевілля. Кожної хвилини рискуєш скомпрометуватися або зробитися виконавчим знаряддям найбільш перебільшених пристрастей. Ось серед якого глибокого неуцтва буваєш змушений працювати над будовою, підкопаною біля основи і з усіх сторін близькою до падіння». Не почуваючи під своїми ногами точки опори, Уваров виждав 5 років і тільки в 1816 р. знайшов зручним доповісти Головному правлінню училищ про успіхи своєї петербурзької гімназії, запропонувавши поширити її програму, «виправдану досвідом ряду років», на всі гімназії імперії. В березні 1817 р. міністерство освіти визнало необхідним «зробити деяку зміну в освіті всіх гімназій взагалі». Потім, у наступному

обміні думок, пропозицію Уварова підтримали університети Московський і Харківський. Проти пропозиції Уварова вилучити з курсу гімназії науки політичні і філософські нічого не мала і кліка Голіцина: в інтересах боротьби з «згубною системою енциклопедичної освіти» вона також воювала і з політичними і з філософськими науками, як небезпечними в політичному і «релігійно - моральному» розумінні. Але центром нового курсу гімназії вона мислила аж ніяк не класичні мови. «Чи треба читати дітям «Должности человека и гражданина», викладені за філософськими засадами, завжди слабими, і чи не краще замість того збільшити навчальний час на навчання в класі закону божого»,— писав у своїх зауваженнях на проект нового навчального плану архієпископ Філарет. Ця думка і лягла в основу опублікованого в 1819 р. «розкладу навчальних предметів гімназій і училищ». «Ввести у вживання по всіх училищах, якого б роду вони не були,— читаємо в пропозиції міністерства,— читання із святого письма, тобто витяги з деяких місць євангелій, діянь і послань апостольських, історичних книг старого завіту, псалмів, пророків та із тих книг святого письма, які особливо містять у собі моральні повчання... Бо повчання спасителя, що містяться в євангеліях, незрівняне божественне накреслення правил для вчинків людських протягом усього життя, в усіх званнях і станах, у кожному віці і статі, і не тільки пристойні для всього життя, але корисні і для готування до майбутнього». Як бачимо, ця пропозиція цілком співзвучна «інструкції» Магніцького та не менше її сприяла перетворенню навчального закладу в монастир. «Протягом усього академічного року,— читаємо в одному із звітів казанської гімназії цього часу,—гімназія, оживлювана животворним духом благодаті божої, осяяна щедротами помазаника його, як Ізраіль в дні Соломона, мирно і стрункo йшла частиною передбаченим нею самою, а більше вказуваним їй любителями істинної мудрості, його ясновельможністю п. міністром духовних справ і народної освіти та його превосходительством п. попечителем Казанської шкільної округи, шляхом до освячених їй дітей не по стихіях світу цього, а в страху божому»... (А л ь о ш и н е в, цитований твір, стор. 75). Отже, навіть і при наявності двох стародавніх мов у плані, нова гімназія аж ніяк не набула того характеру, про який, в інтересах її закріплення за дворянством, мріяв Уваров.

Політика Голіцина, Струдзи і Магніцького зазнала краху в тому саме пункті, який вона вважала для себе центральним. В 1824 р. міністр духовних справ і народної освіти був «викритий» в неправославʼї, а його міністерство скасоване. Прагнення Голіцина поширити релігійну освіту серед мас не через церкву, а через біблійні товариства незадоволені церковники оголосили проявом протестантської тенденції, небезпечної як для пануючої церкви, так і для самого державного ладу. «Головний обман їх полягає в проповідуванні якоїсь іншої віри, не тієї, якої в Росії в часів Володимира дотримуються, а іншої — вигаданої вломисними людьми, щоб через те заслїпити народ і, збурюючи в ньому під імʼям цієї мрійної віри і вільності безчестя та сваволі, рушити його проти бога, царів і всякого порядку. Зараза ця стає такою ясною й сміливою, що, здається, не боїться вже виявити себе»,— так в 1825 р. доповідав Олександрові І однодумець Аракчеєва, новопризначений міністром народної освіти адмірал Шишков, і з його слів ми можемо бачити, що реакціонери цілком певно мали на увазі прийдешнє політичне потрясіння. «Моральна розпуста під назвою «духу часу»,— писав новий міністр Олександрові в перші же дні після свого призначення (1824 р.),— довго зростала і посилювалася. Це заслїплення під самими священними іменами благочестя та любові до людей вміло вповзати в невинні серця і заражати їх отрутою своєю. Міністерство освіти, не знаю, з яких причин, але явно та очевидно потурало довгий час рости цьому злу і, мало сказати, потурало, але тому всіляко протегувало та заохочувало... Нині цьому, довготривалому перебігові обставин стає перелом. Належить цій широко розвинутій та бистрій річці поставити перепону. Цією перепоною, цим оплотом, государ, наказуєш ти бути мені...»

Виходячи з переконання про непорушність кріпосницького ладу в Росії, Шишков вважав необхідним насамперед зміцнити станову систему освіти, що

в його «програмній» промові до членів Головного правління училищ і було висловлено: «Науки корисні тільки тоді, коли, як сіль, вживаються та викладаються в міру, залежно від стану людей і від потреби, що її всяке звання в них має». Слідом за тим, нагадавши всі виконані раніше дії та розпорядження в частині народної освіти, Шишков поставив собі завдання через особливий комітет добрати в них те, що відповідало б поставленим ним принципам. За його планом освіта повинна була стати *«руською»* з обов'язковим навчанням усіх школярів як росіян, так і «іновірних» російської мови, історії та законів; науки повинні бути *очищені* від усяких «мудрувань», зайві навчальні предмети відкинуті; слов'янську мову, російську словесність та грецьку мову треба запровадити та заохочувати; крім цього, педагогічний персонал повинен був твердо запам'ятати, що «саме навчання не є виховання і навіть шкідливе для вирощування моральності». Нарешті, було приписано для нагляду за шкільною молоддю в класах, у церкві, по квартирах і в міських громадських установах посилити наглядаючий персонал, зв'язати справу нагляду з поліцією, попередити учнів про невходження в таємні товариства, заборонити їм прогулянки за місто і читання книг, «сумнівних і до лекцій не належних».

Як бачимо, до подій 14 грудня 1825 р. апарат міністерства освіти рядом послідовних і «рішучих» заходів підготовився до боротьби з революційним рухом, який розпочався, в наслідок чого план Шишкова виявився «підходящим» і для Миколи I, який вступив на престол. Двома рескриптами (1826 і 1827 рр.) на ім'я міністра освіти Микола I по суті підтвердив всі висловлені раніше загальні твердження Шишкова і відновив міністерський комітет, доручивши йому звіряннням усіх раніш існуючих статутів встановити державну систему освіти, в якій би «предмети навчання і способи викладання були по змозі погоджені з майбутнім імовірним призначенням тих, що навчаються, щоб кожний, разом із здоровими, для всіх спільними, поняттями про віру, закони і моральність, набував знання, найпотрібніші для нього, що можуть служити до поліпшення його долі і, не будучи нижчим від свого стану, також не прагнув над міру піднестися над тим, в якому за звичайним ходом справ йому судилося зіставатися». Розшифровуючи цю формулу для членів комітету, Шишков мав цілковиту змогу підставити під нею оголошену ним ще в 1824 р. «освіту, пристосовану до потреб різних станів», і вважадати, щоб навчальні заклади різних типів, не втрачаючи набутого ними в статуті 1804 р. характеру підготовчих ступенів до вищої освіти, в той же час давали закінчену освіту для тих станів, для яких вони призначені.

Якою суперечливою не була ця вимога, вона не зустріла принципіальних заперечень з боку членів комітету і лягла в основу нового шкільного статуту 1828 р. Загальною метою навчальних закладів § 1 цього статуту визнавав: «При моральній освіті доставляти юнацтву засоби до набування найпотрібніших щодо стану знань кожного», при чому ця мета уточнялася далі (§ 4), стосовно до парафіяльних училищ, з їх завданням «поширення початкових, більшменш потрібних всякому відомостей між людьми й найнижчих станів». Але щодо повітових училищ і гімназій завдання поєднання загальної освіти з спеціальною станово - практичною підготовкою виявилося настільки трудним, що при розв'язанні його єдність думок членів комітету і керівна в ній роль Шишкова були втрачені. В § 46 статуту зазначалося, що повітові училища «разом з засобами кращої моральної освіти» повинні давати «ті знання, що за способом життя, потребами й виявами можуть бути найбільш корисні дітям купців, ремісників та інших міських обивателів». Отже, завдання цього навчального закладу — станово - практичне. Але практичне навчання укладачі статуту змушені були попередити деякою загальною освітою, і предмети останньої настільки заповнили план трикласного училища, що практичне навчання довелося винести в додаткові класи, які потрібно було відкривати при повітових училищах окремо, «зважаючи на потреби, засоби й зручності», і куди можна було віддавати учнів лише по закінченні трирічного курсу училища. Отже, повітові училища, всупереч поставленому перед ними завданню, перетворювалися на навчальні заклади загальної освіти, характером навчального плану придатної для всіх, але якістю та обсягом зовсім незадовільної.

Ще більші труднощі для нового статуту являла собою гімназія. Її завдання — готувати дітей пануючого стану до державної служби — для членів комітету було безперечним. Але питання про те, як гімназія здійснюватиме це завдання, викликало серед них незгоди. Одні з них гадали, що свою роль гімназія зможе здійснити тільки як навчальний заклад, «що забезпечує необхідними попередніми знаннями тих, що готуються вступити в університети»; інші, навпаки, допускали певну самостійність гімназичного курсу, як «такого, що доставляє способи пристойного дворянського виховання тим з молодих людей, які не мають наміру або не можуть продовжувати навчання в університетах». Завдання підготовки до університету оборонці першої думки зводили, головно, до вивчення стародавніх мов і словесності, прибічники закінченості гімназичного курсу, навпаки, в центр вивчення ставили рідну мову, літературу, історію, іноземні мови і право. У першому випадку, як це було ясно з 15 - річного досвіду *заснованої Уваровим петербурзької* класичної гімназії, цілком втрачалася закінченість і самостійність гімназичного курсу; у другому, як *це теж можна було бачити у пропозиціях* Шишкова, в гімназичній освіті відходило на задній план і поступово забувалося завдання підготовки до університету. Шукаючи компромісу між цими двома протилежними і однобічними розв'язаннями питання, більшість членів комітету намітила три розв'язання:1) двоїстість типу середньої школи у формі паралельного існування класичних гімназій, що готують до університетів, і окремих училищ, що дають закінчену освіту; 2) біфуркація старших класів гімназії, яка розгалужує освіту по тих же двох лініях і 3) єдиний тип гімназії з урізано- класичною програмою (без грецької мови), доповненою викладанням рідної та нових іноземних мов і деяких природничо - наукових дисциплін. Автором останньої пропозиції був Уваров; цю пропозицію підтримав Микола I, і її прийняли для статуту.В центр навчального курсу 7 - класних губернських гімназій було поставлено вивчення латинської мови і стародавньої словесності (39 годин) як галузі знання, що привчає розум «до уважності, працьовитості, скромності і ґрунтовності»; але, поряд із цим, до плану увійшли рідна мова (3½ години), історія (1½ год.), математика з фізикою та космографією (4½ год.), нові іноземні мови (45 год.), закон божий, географія, малювання, рисування і чистописання. Цей план, що був результатом тривалої комбінованої роботи над ним, при поверховому до нього ставленні міг, здавалося, задовільно розв'язувати поставлені перед гімназією завдання. Навіть для пізніших істориків гімназичного статуту 1828 р. останній уявлявся іноді «значно кращим, ніж можна було сподіватися з перших принципіальних вказівок з боку Шишкова та Миколи I» (див., наприклад, у А л ь о ш и н ц е в а, цитований твір, стор. 121). Безпосередні учасники укладання плану від таких похвал йому, проте, утримувалися: вони знали, під впливом *яких протилежних тенденцій склалася* навчальна програма гімназії 1828 р. і яким випадковим механічним шляхом спірні питання виявилися *примиренними в результаті, який однаково не задовольняв жодну із сторін*, що сперечалися.

З 1833 р. керівником міністерства освіти став Уваров. Його сімнадцятирічне керування справою освіти якнайяскравіше виявило, як далеко зайшла криза дворянської освіти. «Серед швидкого падіння релігійних і громадських установ у Європі, при повсюдному поширенні руйницьких понять, з огляду на сумні явища, що оточують нас з усіх сторін, слід було зміцнити батьківщину на твердих основах, на яких ґрунтується добробут, сила й життя народів; знайти засади, що становлять відмінний характер Росії та їй виключно належать; зібрати в одне ціле священні останки її народності і на них зміцнити якір нашого спасіння», так, підсумовуючи в 1843 р. свою діяльність за десятиріччя, схарактеризував Уваров ті реакційні мотиви, якими він керувався при визначенні основних засад своєї «освітньої» політики. Цими засадами стали «православ'я, самодержавство і народність». Уже в першому зверненні по навчальних округах 21 березня 1833 р. Уваров писав: «Загальний наш обов'язок полягає в тому, щоб народна освіта згідно з високайшими намірами відбувалася в об'єднаному дусі православ'я, самодержавства й народності».

Але в зв'язку з ростом в Росії промисловості і техніки за 20 — 40 - і рр.

на чергу висувалася турбота про «грамотного десятника», про технічну інтелігенцію, про професіонально-технічну освіту тощо.

«Міністерство,— писав Уваров у згаданому звіті за 1833 — 1843 рр.,— не могло й не бажало залишити без задоволення загальне прагнення до промисловості, що виявилось повсюдно. Не відмовляючись від головного філологічного характеру навчання в його закладах, воно не чинило опору в напрямі односторонньому і винятковому. Для того в число завдань, розв'язання яких підлягало його опіці, воно включило розв'язання питання про пристосування найголовніших засад наук загальних до технічних потреб ремісницької, фабричної та землеробської промисловості». Виразом цього «пристосування» було заснування спеціальних навчальних закладів і сприяння ростові реальних курсів, відділів, училищ і гімназій, які, входячи в існуючу за статутом 1828 р. сітку загальноосвітніх закладів, не тільки доповнювали, але часом і посутньо змінювали їх: курс повітових училищ продовжувався до 6 — 7 років, разом з комерційними і технічними дисциплінами в план гімназії вводилося навчання природознавства та англійської мови, посилювалося викладання математики, проголошувалося необов'язковим навчання стародавніх мов; учні реальних відділів і класичних гімназій, не зважаючи на станові відмінності, об'єднувались для слухання спільних курсів, змішувались по класах і, кінець-кінцем, зрівнювались у своєму праві на продовження освіти у вищих навчальних закладах.

Чи міг кріпосницький уряд спокійно дивитися на цей стихійний хід подій, який починав міняти характер шкільної системи 1828 р. і напрям шкільної політики міністерства освіти? Вперше увагу міністра на «суперечність у цивільному становищі особи з розумовою її освітою», як на небажану «ненормальність», було звернено в царському рескрипті 1837 р. В 1840 р. в зв'язку з відвіданням Київського університету Уваров і сам визнав, що «при зростаючому повсюди прагненні до освіти настав час піклуватися про те, щоб надмірним цим прагненням до вищих предметів навчання не похитнути певним чином порядку громадянських станів». Оскільки, проте, від дальшого користування елементами буржуазної освіти не відмовлялися, засобів для боротьби з небажаним наслідком цього користування у кріпосницького уряду було дуже небагато. В 1845 р. із спеціальною метою «затримання прагнень юнацтва до освіти в межах певної відповідності до побуту різних станів» Уваров оголосив підвищення плати за навчання в університетах і гімназіях. Погоджуючись із цим заходом і бачачи його недостатність у боротьбі з проникненням до школи «небажаних» станів, Микола I надписав: «При тому треба поміркувати, чи нема способів утруднити доступ в гімназії для різночинців». У відповідь міністр міг придумати тільки вимогу від поступаючих до гімназії дітей купців і міщан відпускних свідоцтв від тих громад, до яких вони належать, при чому і цей захід, схвалюючи його на три роки, Микола визнав непридатним для купців 1-ої гільдії.

В значно іншому напрямі «охоронні» заходи почали розвиватися після 1848 р. Налякані революційними подіями в Західній Європі та готуючись до нової контрреволюційної інтервенції (в Угорщину), уряд Миколи I із звірячою суворістю накинувся на всі прояви колишнього «ліберальзму» в освіті. Гімназія, як загальноосвітній середній навчальний заклад, була першою жертвою на цьому шляху. Виходячи з двоякої мети гімназії, зафіксованої в статуті 1828 р., міністерство освіти несподівано для себе «відкрило», що «друге завдання гімназії — готувати юнацтво прямо до практичної діяльності»,— досі було не реалізоване і що «згідно з сучасними потребами необхідно зробити відмінність між тими, хто готується в університети, і тими, хто побажає з гімназії перейти прямо на службу». Курс гімназії був біфуркований, і в IV класу учням на вибір були подані два спеціальних відділи: а) для тих, що готуються на службу, і б) для тих, що готуються до університетів. В навчальний план перших поряд з посиленими заняттями з російської мови та математики вводилося вивчення законознавства. У плані других зберігалися латинська і грецька мови. Ховаючи своє «дітище» — єдину напівкласичну гімназію 1828 р., Уваров заявляв, що «університети одержуватимуть з гімназій, можливо,

менше число студентів, але з найгрунтовнішою підготовкою в стародавніх мовах; таким чином менша кількість надолужиться вищою якістю». Проте, зростаюча реакція зробила неможливою і цю найслабше виявлену форму загальноосвітності курсу гімназії. В квітні 1849 р. особистим розпорядженням Миколи I штатне число своєкоштних студентів в кожному університеті було скорочено до 300, і «дітям благородного стану» зазначено, щоб вони «як потомки стародавнього рицарства, шукали переважно служби військової перед службою цивільною; на цей випадок їм відкрита змога поступити у військові навчальні заклади абож прямо в ряди військ, для чого університетська освіта не є необхідність». Через свого прибічника, директора Головного педагогічного інституту І. І. Давидова, Уваров намагався полемізувати з Миколою в питанні *про доцільність нового гоніння на університетську освіту, але після резолюції* Миколи: «Треба коритися, а міркування свої держати про себе», змушений був піти у відставку. Із скороченням числа студентів університетів до мінімуму *ставали непотрібними* і підготовлюючі до університету класичні відділи гімназій. В 1851 р. на запит Миколи I: «чи не гадає міністр освіти, що викладання грецької мови в усіх гімназіях зовсім зайве», наступник Уварова, князь Ширинський - Шихматов, з цілковитою догідливістю відповідав, що він готовий це зробити в усіх гімназіях, за винятком дев'яти, і що після скасування навчання грецької мови в гімназіях, необхідно ввести курс природничих наук, допущення яких «довершило би повноту освіти учнів, що мають намір поступити прямо на цивільну службу, і відчутно полегшило би вивчення відповідних дисциплін для студентів фізико - математичного й медичного факультетів».

Для Миколи I, який скоротив університетську освіту до мінімуму, останній мотив міністра, зрозуміло, не відігравав ніякої ролі. Зміну навчального плану було здійснено, як таку, що відповідає загальному реакційному курсові *на остаточний розрив зв'язку між гімназією та університетом і на посилення* прикладного характеру гімназичної освіти. Мізерне освітнє значення *шкільної системи* 1851 — 1855 рр. змалював сам Микола I. «Я скажу вам тепер,— казав він делегації Московського університету, яка відвідала його в 1855 р.,— як розумію я в наші часи справу виховання. Навчання і ученість я поважаю і ставлю високо, але ще вище ставлю я моральність. Без неї навчання не тільки не корисне, але може бути шкідливим, а основа моральності — свята віра. Разом з навчанням треба виховувати релігійне почуття. Ось мій погляд на освіту. Ось те, чого я чекаю від вас. Віра занепала у багатьох народів, вона жива у нас, як була колись. Треба те зберегти в Росії, що споконвіку було».

З *визнанням цього миколаївська шкільна система* верталася до вихідного моменту олександрівської реакції і втрачала все, що за 30 років економічного *розвитку Росії вона надбала в справі розвитку загальноосвітньої школи.* «Скасування в 1851 р. викладання грецької мови в більшій частині російських гімназій,— писав у 1855 р. професор Грановський,— не без причини здивувало і, насмілююся сказати, завдало суму всім, хто бере до серця долю російської освіти і знайомих з ходом її розвитку... До 1851 р. російські гімназії йшли повільним, але вірним кроком до указаної їм мети. Перед ними стояло завдання здійснити ідеї середнього закладу, що готує своїх вихованців не до самого університету, а й до життя, не через поверхове багатознання, а через грунтовний і всебічний розвиток здібностей. Ця мета тепер відсунута на задній план». Цим слабим протестом представник передової громадської думки середини XIX в. висловив свою явну незгоду з останніми заходами Миколи I, які *припинили* повільний рух вперед початкової і середньої освіти в бік *загальної* освіти, що відкривала для молоді шлях до різного роду діяльності і виводила її за межі вузької замкнутості станів.

Але чого Грановський не досказав у відкритій заяві, то своєю спеціальною мовою, мало приступною розумінню цензорів Миколи I, змогла повно й талановито висловити прогресивна теоретична педагогіка 30 — 40 - х років. У цьому — основа нашого інтересу до неї і в цьому її історичне значення.

Першим видним представником теоретичної педагогіки початку XIX ст. безперечно слід вважати І. П. Пніна. Представник передової дворянської гро-

мадської думки в пору, коли політика Олександра І підготовляла реформи 1803 — 1804 рр., і близько зв'язаний з тими практичними діячами, в руках яких перебувала підготовка реформи, Пнін у своєму творі «Розвідка про освіту відносно Росії» висловив те, що значно виходило за рамки основних положень реформи. Пнін вгодний з офіціальною формулою «просвітительства» Катерини II — Олександра І: освіта підготовляє громадянина, який добре знає і виконує свої обов'язки. Але він витлумачує цю формулу не за трафаретом «Книги о должностях», яка повчає лише непорушному підкоренню тим, що владу мають; він гадає, що ця формула покладає певні обов'язки також і на самих представників влади, закликаючи їх «із свого боку свято виконувати свої обов'язки». «Там, де панує освіта,—писав Пнін,— там спокій (від влади— *Н. Ж.*) і блаженство становлять долю кожного громадянина. Але доки влада на зло вживає довір'я, даване їй суспільством, доки підлеглість не перестає виходити із своїх меж і доки рівновага громадянських взаємин втрачається, доти та країна, хоч би вона складалася вся з учених і філософів, навряд чи щасливіша від тієї, що вкрита темрявою неуцтва». Із звичайним для просвітительства ідеалізмом Пнін гадає, що й цей порок властей можна усунути з допомогою виховання. Звідси його посилений інтерес до освіти пануючого дворянського стану, який він бажав би бачити не стільки військовим, скільки громадянським з юридичними науками в центрі. А втім, автор вимагає освіти і для інших станів — для купців, для міщан і навіть для «землеробів», тобто селян, навчання яких він бажав би значно розширити порівняно з тим, що в цьому відношенні намічено «попередніми правилами» 1803 р. Слабою стороною пропозицій Пніна було те, що нову систему освіти він уявляв без будьяких закладів *загальної* освіти. Кожному станові, відповідно до потреб його практичної підготовки, треба віддати якийнебудь один з існуючих за «правилами» 1803 р. тип навчального закладу: парафіяльні школи — землеробам, повітові — міщанам, юнкерські училища — дворянам. Свою диференціацію навчальних закладів за станами Пнін довів до того, що, бажаючи розгорнути спеціальну купецьку освіту, він уже не вважав придатними для цього повітові (міщанські) училища і зажадав заснування училищ купецьких або комерційних. Отже, у цій частині Пнін стояв ще цілком на позиціях станової педагогіки XVIII ст., і нових подувів Заходу він не сприйняв.

Розвиток типу уваровської гімназії, як середнього загальноосвітнього закладу, що підготовляє до університету, і зв'язаний з ним комплекс ідей німецької ідеалістичної педагогіки першої половини XIX ст. значно відбилися і в теоретичній педагогіці Росії цього часу. Виразниками нової системи, природно, повинні були стати особи, найближче причетні до педагогічних закладів Уварова. Серед останніх видну роль відіграв професор латинської словесності та філософії в Московському університеті, пізніше директор Головного педагогічного інституту І. І. Давидов. У своїй праці «О согласовании воспитания с развитием душевных способностей», Давидов виходить з ідеї внутрішнього послідовного розвитку дитини. «Звичайно запитують,— пише він,— чого вчити потрібно сина чи дочку; а краще б запитати про те, як слід розвивати душевні здібності. Дайте їм правильний розвиток, вони будуть спроможні набути всіх потрібних знань». Підкресливши відповідно до цього найважливіше значення «загальних психологічних законів виховання» і необхідність погоджування виховання з особливими душевними силами кожної дитини, автор вимагає далі «не придушити в дитині того, до чого природа її призначила», і «уникати однобічностей у вихованні». «Те, що ми називаємо геніем,— говорить Давидов,— не є будьяка особлива здібність, але відбиття цілого в якійнебудь особливій силі душевній. Через те не використовуйте в людині того, до чого природа її призначила, але старайтеся пануючий напрям вести так, щоб він служив основою цілого і гармонійно вливався з іншими душевними силами». Цілком зрозуміло, що Давидов не міг хоч скількинебудь угрунтувати свої міркування відносно руху до «гармонії». Оголосивши, що «розуміння в юнакові становить предмет головний у вихованні», він негайно ж відриває це «розуміння» і від особливостей дитини і від оточуючої її дійсності. При такому становищі виявляється, що «всі науки є тільки галузі самопізнання; ми тільки із самих

себе можемо запозичити порядок, засади, послідовність», і «на поприщі життя наставник наш — внутрішній голос совісті». Праця закінчується зверненням до батьків, вихователів і наставників насичувати юні серця християнськими доброчесностями: надією, любов'ю та вірою. Звідси вже прямий шлях і до формули Уварова — православ'я, самодержавство й народність.

Цілковитою протилежністю офіціальній педагогіці, протегованій Уваровим, були в 30 — 40 - і роки педагогічні висловлювання великого критика - демократа В. Г. Бєлінського. Останній спочатку виходив з ідей німецького класичного ідеалізму. У своїй рецензії на книгу Бур'янова «Прогулка с детьми по С.- Петербургу и окрестностям» В. Г. Бєлінський писав: «Молоді покоління — гості сучасного і хазяїни майбутнього... Кожне нове покоління є зародок майбутнього, яке повинне стати сучасним, є нова ідея, готова змінити стару ідею. На цьому й оснований хід та прогрес людства». Отже, тут вихідним для педагогіки стає принцип розвитку, формульований ще ідеалістично, відповідно до чого *головне завдання виховання розуміється як культура* розумної свідомості дитини, вирощуваної з світу його первісних вражень. Але вже і на цьому етапі своєї діяльності Бєлінський вкрай обережний у ставленні до природи дитини. «Юна душа, що не зазнала ще відчужіння і сумніву,— писав він у великій критичній статті 1840 р., присвяченій виданню дитячих казок Гофмана і дідуся Ірінея,— вся відкрита назовні, вона не вміє любити в міру, але віддається предметові своєї любові самовіддано та безумовно... Чи треба доводити, що при такому вихованні батьки самою ласкою можуть робити з своїх дітей усе, що їм завгодно, що їм нічого не важить привчити їх з малолітства до виконання обов'язку — до постійної систематичної праці... Ще менше треба доводити, що при такому вихованні зовсім некорисні всілякі принизливі для людської гідності покарання». Прийнявши добре почуття до дитини як один з основних засобів виховання, Бєлінський зміг надати останньому відтінок такої м'якості та справжньої людяності, до якої ніколи не підносилися представники як сучасної йому, так і пізнішої «гуманістичної» педагогіки. «Початкове виховання,— писав Бєлінський у тій же статті,— повинне вбачати в дитині не чиновника, не поета, не ремісника, але людину, яка могла би згодом бути тим чи іншим, не перестаючи бути людиною. Під людяністю ми розуміємо живе поєднання в одній особі тих загальних елементів духу, які однаково необхідні для всякої людини... Під цими загальними елементами духу ми розуміємо доступність всякому людському почуттю, всякій людській думці, залежно від глибокості натури і ступеня освіти кожного».

У протиставлянні холодному резонерству юнаків, які передчасно постаріли, теплого почуття мрійності та поезії, що збереглися в людині до справжньої її старості, у Бєлінського багато чого від романтизму, жодною мірою не *погодженого з тією суворою раціоналістичною теорією*, за пропаганду якої він взявся. Але в цій непогодженості, в цьому хитанні між двома суперечливими принципами і в насторожено критичному ставленні до кожного з них ховалася і передумова великого руху вперед — проти німецької ідеалістичної педагогіки. В другій половині 40 - х років Бєлінський різко переглядає свої погляди і переходить на позиції фейєрбахіанського матеріалізму. Відповідно до цього Бєлінський стає піонером у висловлюванні нового реалістичного принципу в педагогіці. «Ви, звичайно, дуже цініте в людині почуття?— заявив він у «Взгляде на русскую литературу» 1846 р. — Прекрасно! Так ціните же і цей кусок м'яса, що тріпочеться в її грудях, який ви називаєте серцем і якого сповільнене або прискорене биття вірно відповідає кожному рухові вашої душі. Ви, звичайно, дуже поважаєте в людині розум?— Прекрасно! Так не спиняйтеся ж у побожному здивуванні і перед цією масою мозку, де відбуваються всі ці розумові функції... Розум без плоті... є логічна мрія, мертвий абстракт. Розум — це людина в тілі або, краще сказати, людина через тіло,— одне слово — *особистість*». І знову цей збагачений новою, реальною якістю гуманізм звертається на захист дитини. «Скільки є батьків і матерів, які дійсно по - своєму люблять своїх дітей,— писав Бєлінський у 1848 р.,— але вважають священним обов'язком безнастанно повторювати їм, що вони завдячують своїм батькам і життям, і одягом, і вихованням. Ці нещасні... спокійно дрі-

мають на моральному правилі, що діти повинні любити своїх батьків, і потім на старості зітхаючи повторюють заяложену сентенцію, що від дітей, мовляв, нічого чекати, крім невдячності... Любов з повинності та з обов'язку є почуття, огидне людській природі... Дитина обдаровує своєю любов'ю того, *хто доводить їй любов свою наспрaвді»* (а не на словах.— *Н. Ж.*). Звідси у Бєлінського гаряча ненависть до формалізму, «словесності», «педантизму». «Я переконаний від усієї душі,— заявив він у статті «Педант»,— що жодне звання так не личить педантові як звання учителя «російської словесності». Так, ця «російська словесність» переважно личить шарлатанам і педантам: в неї можна вкладати що завгодно, і звідти можна виймати які завгодно теорії, без побоювання *заплатити мито за базікання»*. Славетний письменник обстоює те, щоб дитину - школяра навчали правильно говорити й писати, але твір на якунебудь описову, а найчастіше абстрактну тему, який (твір) увійшов у практику словесної школи (описати весну, схід сонця; довести, що ліноші — мати пороків, що порок завжди карається, а доброчесність тріумфує), викликає в нього обурення. «Яке варварство! — вигукує Бєлінський,— хлопчик *пише твір*! хлопчик — автор. Та чи знаєте ви, панове ритори, що хлопчик, який пише твір, майже те саме, що хлопчик, який курить, залицяється до жінок, п'є горілку?.. В усіх цих чотирьох випадках однаково згубно природа попереджується штучним розвитком... Із живої, здорової, повнотою почуттів дитини робиться рефлектер, резонер, *розумник*, і чим розумніша вона на словах, тим пустіша вона внутрішньо» («Общая риторика» Кошанського, 1845 р.). Протиставивши пустій словесній формі, культивованій офіціальними підручниками (типу «риторики» Кошанського), слово, що *виявляє* справжнє життя *людини* та громадський інтерес, Бєлінський з особливою енергією обороняє тепер право на грамотність та освіту тих, у кого життя повне праці й страждань. «Я не спроможний дати вам ні найменшого поняття про то обурення, яке збудила ваша книга в усіх благородних серцях»,— писав Бєлінський Н. В. Гоголю з приводу виданих останнім «Выбранных мест из переписки с друзьями» (1847 р.). «Ви не помітили, що Росія вбачає свій порятунок не в містицизмі, не в аскетизмі, не в пієтизмі, а в успіхах цивілізації, освіти, гуманності. Їй потрібні не проповіді (досить вона чула їх), не молитви (досить вона повторювала їх), а пробудження в народі почуття людської гідності, стільки віків втраченої в бруді та смітті,— права і закони, згідні не з ученим церкви, а з здоровим розумом і справедливістю, та строге, по змозі, їх виконання».

Цими положеннями передова думка Росії першої половини XIX ст. щільно підійшла до нової епохи, що почалася після краху миколаївського режиму.

РОЗДІЛ І

ОСВІТНЯ РЕФОРМА УРЯДУ ОЛЕКСАНДРА І

МАНІФЕСТ ПРО ЗАСНУВАННЯ МІНІСТЕРСТВ І В ЇХ ЧИСЛІ МІНІСТЕРСТВА НАРОДНОЇ ОСВІТИ [1]

(1802 р.)

Благоденство народів, наймудрішим промислом скіпетрові нашому доручених, є священна і найголовніша мета, яку ми поставили собі, прийнявши тягар царювання над великою імперією Російською,— над імперією, що така ж різноманітна кліматами, місцевими вигодами і природними продуктами, як і мешканці її релігією, звичаями, мовами і способом життя. Запалені щирим бажанням відшукати і вжити всі зручні способи до найшвидшого і найуспішнішого досягнення цього, остільки дорогоцінного серцю нашому предмета, спрямували ми увагу свою на всі причини і обставини, що сприяють або перешкоджають йому; і після суворого випробування і порівняння їх між собою, твердо переконалися, що благоденство народу непорушно й непохитно затверджене бути може тоді єдино, коли уряд матиме рятівні засоби не тільки виправляти всяке явне, згубними наслідками виявлюване зло, а особливо викорінювати самий початок його, відвертати всі причини, які можуть дати привід до порушення загального і приватного спокою, відкривати потреби народу, запобігати їм і розсудливо, щиро й діяльно сприяти додержанню і затвердженню необхідного в усьому ладу та примноженню багатства природних і штучних продуктів, що правлять за основу силі й могутності імперії.

Приклади стародавніх і новітніх часів переконують кожного, що чим зручніші були засоби, до цього вживані, і правила державного правління тому відповідніші, тим стрункіше, твердіше й досконаліше було все політичне тіло, тим задоволеніший і щасливіший кожний член, йому належний. Ідучи за цим правилом і намовами серця нашого, наслідуючи великий дух реформатора Росії Петра І, що лишив нам сліди своїх мудрих намірів, за якими намагалися йти гідні його наступники, ми зважили за благо поділити державні справи на різні частини, відповідно до природного їх зв'язку між собою, і для найуспішнішого ходу доручити їх віданню обраних нами міністрів, поставивши їм головні правила, якими вони мають керуватися, виконуючи все те, чого вимагатиме від них обов'язок і чого ми сподіваємось від їхньої вірності, діяльності й щирості до блага загального...

VII. Міністр народної освіти, виховання юнацтва і поширення наук має в безпосередньому віданні своєму Головну училищну управу з усіма належними їй частинами, Академію наук, Російську академію, університети і всі інші училища, крім наданих особливому піклуванню наймилішої родительки нашої імператриці Марії Феодорівни і тих, що перебувають за особливим наказом нашим від управління інших осіб або місць; друкарні приватні й казенні, виключаючи з цих останніх ті, що перебувають також під безпосереднім будьчиїм відомством; цензуру, видання відомостей і всяких періодичних творів, народні бібліотеки, зібрання рідкостей, натуральні кабінети, музеї і всякі установи, що наперед для поширення наук заведені бути можуть.

(Сборн. распор. по министерству народного просвещения», т. I).

«СТАТУТ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ, ПІДВІДОМЧИХ УНІВЕРСИТЕТАМ» [2]

(1804 р.)

1. Навчальні заклади, підвідомчі університетам, є такі: *гімназії*, повітові, парафіяльні і інші, під якою б то не було назвою, училища і пансіони, що є в губерніях, до кожного університету залічених.

2. З цього виключаються училища, що перебувають у віданні св. Синоду, і ті, що через особливі обставини височайше довірені іншому начальству.

Про гімназії

I. ЗАГАЛЬНІ РОЗПОРЯДЖЕННЯ

3. На підставі попередніх правил народної освіти, в кожному губернському місті повинна бути одна гімназія. Може бути й більше їх у губернському або інших містах, якщо є засоби утримувати такі заклади. Начальником гімназії є директор, що перебуває в VII класі державних чиновників, якщо вищого чину не має.

4. Заснування гімназій має двояку мету: 1) готування до університетських наук юнацтва, що через прихильність до них або через звання своє, яке вимагає дальших пізнань, забажає вдосконалити себе в університетах; 2) викладання наук, хоч початкових, але повних щодо предметів навчання, тим, що, не маючи наміру продовжувати їх в університетах, забажають набути відомості, потрібні для добре вихованої людини.

5. План навчання в гімназіях повинен відповідати цій двоякій меті, вміщуючи в собі початкові основи всіх наук, потрібних для досягнення цієї мети. І тому, крім повних курсів: латинської, німецької та французької мов, викладається в гімназіях додатковий курс географії і історії, включаючи в цю останню науку міфологію (байкослів'я) і старовину, курс статистики загальної і спеціальної Російської держави, початковий курс філософії та ізящних наук, початкові основи політичної економії, курс математики, чистої і прикладної, курс експе-

риментальної фізики і природознавства; також початкові основи наук, що стосуються торгівлі, основи технології та малювання.

6. Кожна гімназія має вісім учителів, які викладають згадані предмети навчання таким чином: один учитель викладає чисту і прикладну математику та експериментальну фізику; другий — історію, географію і статистику; третій — філософію, ізящні науки та політичну економію; четвертий — природознавство, початкові основи наук, що стосуються торгівлі та технології; п'ятий навчає латинської мови; шостий — німецької; сьомий — французької; восьмий — малювання.

7. Цим восьми вчителям плата покладається за штатом. Але якщо трапиться, що призначуваний до гімназії вчитель не в усіх приписаних йому в п. 6 предметах однаково умілий, і тому деякі з його предметів треба буде віддати іншому, більш обізнаному в них; так само, якщо один учитель може навчати ще інших, поверх визначених йому в цьому п. 6 предметів, то університет, в чиєму віданні є гімназія, і в призначенні плати таким учителям відходить від штатного положення.

8. Гімназія може також утримувати вчителів танців, музики й тілесних вправ (гімнастики), якщо те дозволять доходи її.

9. Учителі наук, викладуваних в гімназії, звуться старшими і перебувають у IX класі державних чиновників. Учителі мов звуться молодшими і перебувають в X класі. Учитель малювання перебуває в XII класі.

10. Всіх учителів гімназії призначає той університет, в окрузі якого є гімназія, на подання директора або й безпосередньо, залежно від обставин.

11. Гімназія, з дозволу вищого начальства, може збільшити число навчальних предметів і вчителів наук та мов, якщо має достатні до того засоби.

12. У гімназії, крім звичайного викладання наук, готуються до вчительської посади бажаючі бути вчителями в повітових, парафіяльних і інших школах. Навчаючись способу викладання, вони випробовуються в знаннях своїх; після чого з відома університету, за підписами директора і вчителів, одержують свідоцтва, що мають здатності, потрібні вчителям згаданих вище училищ.

13. В округах, де нема ще університетів, директори гімназій безпосередньо звертаються до попечителя шкільної округи в усьому, в чому належало б звертатися до університету, коли б він існував.

14. До гімназії приймаються всякого звання учні, що закінчили науки в повітових училищах або в інших училищних закладах, або й вдома, якщо тільки мають достатні відомості до продовження наук, викладуваних у гімназіях.

15. Прийом до гімназії буває один раз на рік після закінчення відкритих іспитів.

16. Навчальний час у гімназії тривав від 1 серпня попереднього до 1 липня наступного року; липень місяць є час вакації, або відпочинку. В неділю і табельні дні навчання не буває.

17. Для нагляду за чистотою класів і взагалі для використання по господарській частині всього будинку гімназія має служителів, яких призначає директор.

II. ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ

18. Навчання в гімназіях починається з тих предметів, що йдуть за закінченими в повітових училищах.

19. Викладання навчальних предметів, зазначених у п. 5, поділяється на чотири курси; для кожного курсу призначається один рік. З цього виходить, що навчання в гімназіях триває 4 роки, і класів у них повинно бути чотири ж, які, починаючи з нижчого, звуться так: I, II, III і IV класи.

20. У кожному класі навчання викладається по 30 годин на тиждень, тобто по понеділках, вівторках, четвергах і п'ятницях з 8 до 12 години ранку, а по середах і суботах з 8 до 11 години; опівдні ж від 2 до 4 години по понеділках, вівторках, четвергах і п'ятницях. Крім того, кожні два класи разом навчаються по 2 години на тиждень малювання, а саме: нижчі два класи від 1 до 3 години по середах, а старші два класи від 1 до 3 години по суботах опівдні. Якщо в такій гімназії запроваджені будуть гімнастичні мистецтва, то їх навчати після полудня, після закінчення навчання, що викладається у вищезазначені години.

21. Учитель математики та фізики викладає уроки на тиждень по 18 годин: у I класі навчає по 6 годин на тиждень, проходячи по порядку частини чистої математики: алгебру, геометрію та плоску тригонометрію. Учитель цей повинен старатися вести алгебру нарівні з геометрією, щоб показати необхідність і користь її в розв'язуванні геометричних задач. У II класі цей самий учитель, навчаючи по 6 годин на тиждень, закінчує чисту і починає прикладну математику та експериментальну фізику. В III класі, навчаючи також по 6 годин на тиждень, продовжує і закінчує прикладну математику та експериментальну фізику.

22. Учитель історії, географії та статистики навчає по 18 годин на тиждень. У I класі, навчаючи по 6 годин на тиждень, проходить стародавню історію й географію, міфологію і старовину. В II класі — по 6 годин історію і географію нові, і зокрема історію та географію вітчизняні. В III — по 4 години навчає загальної статистики, а в IV класі — по 2 години статистики Російської держави.

23. Учитель філософії, ізящних наук і політичної економії викладає уроки по 20 годин на тиждень. У I класі по 4 години на тиждень навчає він логіки та загальної граматики; в II класі по 4 години викладає психологію та мораль; в III класі — по 4 години естетику та риторику; в IV — по 8 годин, з яких 4 години навчає права природного і права народного, а решту 4 години — політичної економії.

24. Учитель природознавства, технології та комерційних наук викладає уроки по 16 годин на тиждень. В III класі 4 години навчає природознавства; уроки цієї науки належить викладати, пристосо-

вуючи її до початкових основ сільського та лісового господарства; в IV класі навчає 12 годин, з яких 4 години продовжує природознавство, 4 — викладає технологію, а решту — 4 години — науку про торгівлю.

25. Учитель латинської мови викладає навчання по 16 годин на тиждень. У I класі по 6 годин на тиждень навчає читати, писати, латинської граматики, додаючи до кожного правила пояснюваного ним словотвору приклади, взяті з кращих авторів, що можуть цікавити поняття учнів у самий той час, коли вони затверджують у пам'яті правила словотвору. Після хрестоматії, потрібної для цього предмета, він задає перекладі з латинської мови на природну. У II класі по 6 годин на тиждень пояснює класичного прозаїчного письменника, починаючи з найлегшого і доходячи до найважчих, з аналізом красот стилю. З числа цих 6 годин, щонайменше 1 годину на тиждень присвячує привчанню учнів до перекладів з природної мови на латинську. В III класі по 4 години на тиждень пояснює вищезазначеним порядком латинських віршовників і привчає учнів цією мовою складати твори. Кращі твори або місця в латинських творах письменників треба вивчувати напам'ять для розвинення пам'яті учнів.

26. Учителі німецької та французької мов, викладаючи в кожному класі по 4 години на тиждень,— в I класі навчають читати, писати та початкових основ граматики цих мов. В II, продовжуючи граматичні правила, дають учням перекладі з німецької та французької мов на природну. В III — пояснюють прозаїчних письменників і дають перекладі з природного на німецьку та французьку мови. В IV класі пояснюють німецьких і французьких віршовників і примушують на цих мовах складати твори. Кращі місця з французьких і німецьких прозаїчних письменників та віршовників таксамо треба вивчувати напам'ять.

27. Учитель малювання, навчаючи два класи разом по 2 години на тиждень, поділяє викладання свого мистецтва на чотири роки.

28. Щоб краще поєднати теорію з практикою і дати учням ясне поняття про численні предмети, які проходили вони в класах, учителі, що викладають математику, природознавство та технологію, повинні з успішнішими з своїх учнів ходити під час вакації за місто; це буде тим учням до певної міри нагородженням. Учитель математики привчає учнів до найголовніших дій практичної геометрії і показує їм на цих прогулянках різні роди млинів, гідравлічних машин і інших механічних предметів, якщо вони є в околицях того місця, де знаходиться гімназія. Учитель природознавства й технології збирає трави, різні роди земель, каміння і пояснює властивості їх та відмінні ознаки. Зимового часу цей самий учитель з частиною своїх учнів оглядає в місті фабрики, мануфактури та майстерні художників, щоб предмети, які він викладає по цій частині, пояснити практикою: бо малюнки та описи не можуть дати ясного й достатнього про те поняття.

29. Всі науки викладаються з початкових книг, пристосованих до вищезгаданого плану навчання, тобто: відповідно до продовження

курсів і числа годин, зазначених вище для кожної науки. Головна управа училищ вживе заходів, щоб видати достатню кількість цих різних книжок.

III. ШКІЛЬНІ ПОСІБНИКИ

30. Шкільні посібники складаються з книг, про які згадано в п. 29, і є такі: граматика та словники латинські, німецькі й французькі, хрестоматія латинських авторів, антологія латинських поетів, курс чистої математики, курс прикладної математики, курс експериментальної фізики, курс філософії, курс ізящних наук, курс природознавства, курс історії і географії загальної та російської, статистика загальна й спеціальна Російської держави, початкові правила політичної економії, основи технології та комерційної науки.

31. Крім того, в кожній гімназії повинні бути: 1) бібліотека, добрана з різних найвідоміших класичних авторів і кращих учених творів іноземних і російських, найпаче тих, що стосуються навчальних предметів, викладуваних у гімназії; 2) збірка географічних карт, глобусів і армілярних[1] сфер з невеликим атласом стародавньої географії на допомогу вчителеві, що пояснює латинських класиків, і для вчителя історії та географії; 3) збірка природних речей з усіх трьох царств природи, потрібних для пояснення і наочного пізнання природознавства, особливо ж усіх природних продуктів тієї губернії, де гімназія знаходиться; 4) збірка рисунків і моделей машин, найбільше вживаних, для пояснення механіки та інших частин прикладної математики і технології; 5) збірка геометричних тіл, геодезичних знарядь, астролябій, компасів і ін.; 6) збірка знарядь фізичних. Кожна з цих збірок повинна бути довірена наглядові вчителя тієї науки, поясненню якої вони сприяють.

IV. ПРО ВЧИТЕЛІВ

1) Обов'язки вчителів гімназії, спільні всім учителям

32. Учителі повинні точно додержувати навчальних годин, призначених директором у розкладі навчальних предметів, і ніколи не пропускати класів, не повідомивши про те завчасно директора, в повітових училищах — доглядача, у парафіяльних — начальство їх, і не подавши поважних для свого відлучення причин.

33 — 34. [Про неприпустимість перерв у навчанні і необхідність повного проходження призначених курсів наук за рік.]

35 — 37. [Про обов'язки учителя провадити облік руху складу учнів, справності відвідування ними занять і успішності цих занять.]

38. [Про безплатність навчання,— як у § 28 статуту 1786 р.]

39. [Заборона вчителеві при навчанні зачіпати предмети сторонні, що відвертають увагу учнів від навчання,— як у § 31 статуту 1786 р.]

[1] Старовинний прилад у формі кулі, що складається з кілець, які зображають кола небесної сфери.

40. Він повинен старатися всіма силами, щоб учні викладувані ним предмети розуміли ясно і правильно, і покладатися більше на свою старанність і порядні правила, ніж на надмірну працю учнів своїх. Для малолітніх дітей він старається зробити навчання своє легким, приємним і більше втішним, ніж тяжким.

41. Наставляючи всіх учнів, а особливо дорослих, учитель повинен дбати більше про освічення і розвиток розуму їхнього, ніж про наповнення і вправляння пам'яті, не спускаючи з ока головного предмета юнацького наставляння, який полягає в тому, щоб привчити дітей до працьовитості, збудити в них охоту і прихильність до наук, яка, після їхнього виходу з училища, примусила б їх дбати про дальше вдосконалювання себе; показати їм шлях до наук, дати відчути ціну їх і вживання, і через те зробити їх здатними до всякого звання; особливо ж дати розумові і серцю їхньому належний напрям, покласти в них тверді основи чесності й доброзвичайності, виправити і подолати в них погані нахили.

42. Учителі посідають у своїх учнів місце батьків і через те повинні прийняти їхні почування, лагідність, ласкавість, терпіння та увагу до їхньої користі, серцю батьків властиві. Строгість їх не повинна мати в собі нічого суворого, а прихильність — нічого м'якосердного, щоб не притягти на себе ні ненависті, ні презирства. Вони не повинні бути ні сердиті, ні запальні; але не повинні також пропускати без зауваження провин учнів своїх, а в разі потреби і покарання, яке ніколи не повинне робитися в запалі та гніві і не раніше, як після належного розслідування вини учня.

43. Посідаючи, проте, місце батьків, учителі не повинні вважати себе за самовладних суддів над дітьми і керувати ними самоправно, без усякого зв'язку з батьками. Передаючи свою владу вчителям, батьки не мають на думці самі позбутися її. Розсудливість вимагає того, щоб учитель спільною працею і порадою з батьками дбав про найкраще дітей виховання.

44. Першим предметом піклування вчителя повинне бути те, щоб добре пізнати властивості і вдачу дітей, щоб можна було краще керувати ними; він повинен старатися з самого початку взяти владу над дітьми, яка полягає в деякому переважному вигляді, що породжує до нього пошану, любов і послух. Він повинен завжди як говорити правду, так дітей наставляти говорити її, заохочувати їх до честі, вживати похвал, нагород, ласкавості; привчати до ввічливості, охайності та справності і скеровувати до всякого добра своїми розмовами і прикладами. Щодо іншого учитель для свого поводження з учнями має найдокладніший припис у III і IV частині порадника, виданого для вчителів I і II класів.

45. [Вимога до вчителів поважати один одного і учнів,— як у § 36 статуту 1786 р.]

46 — 48. [Про дозвіл учителям утримувати у себе вихованців і про обов'язки наглядати за їх навчанням в училищах і за доброзвичайною поведінкою вдома,— як у § 38 статуту 1786 р.]

2) Окремі обов'язки вчителів гімназії

49. У першу неділю кожного місяця вчителі гімназії повинні збиратися до директора для педагогічних нарад. Кожний з них повідомляє зборам зауваження, зроблені ним протягом минулого місяця, про старанність і успіхи учнів та думки свої, як би зробити навчання цікавішим, а також і про найвигідніше удосконалення способу навчання. Цей взаємний обмін думок, ці дебати про спосіб навчання, найтяжче з усіх умілостей, дають директорові нагоду пізнати досконало знання вчителів, їхню старанність до обов'язків і педагогічні здібності.

50. Оскільки за університетськими постановами вчителі гімназії можуть вступати на вільні місця адьюнктів в університетах, то вони повинні дбати про розширення своїх знань у науках, початкові основи яких викладаються в гімназії, щоб стати гідними згаданого підвищення.

51. [Про обов'язки старших учителів гімназії під керівництвом директора провадити історичний запис про засновувані по губернії училища,— як у § 46 статуту 1786 р.]

52. Доручається також учителям гімназії під віданням директора провадити історичні, метеорологічні, топографічні і статистичні записи про губернії, включаючи в них відомості про землеробство, час сівби та жнив, про властивості землі, вживані при землеробстві знаряддя та інші предмети, потрібні для точного пізнання загального господарства. Ця праця стосується до числа сторонніх обов'язків учителів, за які вони мають чекати особливої нагороди, якщо ця праця гідна бути поваги. Університет дає докладні в цій справі наставляння вчителям через директора, який у міру того, як такі записи будуть виготовлювані, подав їх вищому начальству.

53. Оскільки особи, що шукають місць учительських у громадських або приватних училищах, повинні наперед випробовувані бути вчителями гімназії не тільки в тих науках, які вони викладати бажають, а й в способі викладання їх, то в разі недостатнього як у тому, так і в другому знання кандидатів учителі гімназій повинні їм у тому допомагати як під час публічних наставлянь, так і особливо пояснювати обов'язки, до вчительської посади належні.

V. ПРО УЧНІВ

1) Загальні обов'язки учнів

54. Всім учням належить додержувати правил, виданих для них колишньою комісією народних училищ. І тому кожний учень, щоб знати обов'язки свої, повинен придбати собі цю книжку, чого й вимагати від їхніх батьків або опікунів.

55. Учні повинні шанувати своїх учителів, коритися їхнім наказам і виконувати їх точно; а за непослух вчителеві, непошану та лінощі підлягають покаранням, приписаним у порадникові вчителям I і II класів частини IV в II розділі — про училищну строгість.

56. Всі учні повинні забезпечити себе книгами, до класу їхнього належними, а до того мати з собою напоготові папір, пера та інше для письма, малювання і інших наук приладдя. Бідним учням книги роздаються безплатно.

57. Учні зобов'язані не раніше залишити училище, як пройшовши всі класи наук, що в ньому викладаються. Ті, що залишають училище раніше від цього, не одержують атестату про свої успіхи в навчанні.

2) Окремі обов'язки учнів гімназії

58. Оскільки жодний учень не повинен бути прийнятий до гімназії, якщо він не вчився в будьякому повітовому училищі всього того, чого в ньому навчають, то всякий учень, вступаючи до гімназії, повинен перше подати директорові атестат від доглядача й вчителів повітового училища про свої успіхи в навчанні і про добропристойну поведінку. Той, хто навчався в іншому училищі або вдома, не може бути прийнятий інакше до гімназії, як після перевірки знань вчителями гімназії, якщо вони схвалять його знання та здібності, директор записує ім'я прийманого до списку учнів того класу, куди, відповідно до набутих ним знань, він може бути призначений.

59. Кожний учень зобов'язаний мати по одному примірнику початкових курсів, викладуваних у гімназії, в яких між друкованими сторінками повинні бути вставлені сторінки чисті, щоб кожний учень під час викладання наук або після виходу з класів міг на них записувати пояснення і зауваження вчителя, який повинен розглядати, щонайменше, раз на тиждень ці зауваження, щоб переконатися, чи так учень зрозумів його навчання.

VI. ВІДКРИТІ ІСПИТИ В ГІМНАЗІЯХ

60. У гімназії щороку провадяться відкриті іспити перед початком нового курсу. За тиждень до іспитів учителі подають директорові звіт, відповідний тому, який згідно з п. 49 зобов'язані подавати щомісяця, але багато докладніший, найпаче про успіхи учнів у різних частинах викладуваних ними наук.

61. Директор для кожної науки призначає певне число куль, відповідно до важливості і обширності її. Це число має служити для визначення ступеня успіхів кожного учня. Наприклад, числом 90 можна позначити ступінь досконалості в алгебрі. Це число вчитель поділяє між учнями так: знання учня, що закінчив уже початкові дії з числами простими й складними, позначає він числом 20. Він додає кулі до зазначеного числа їх таким порядком. Для тих учнів, що знають розв'язування рівнянь:

1-го	ступеня	додає	10	куль
2 »	»	»	15	»
3 »	»	»	20	»
4 »	»	»	25	»

ПОРЯДОКЪ ИСПЫТАНІЯ

ВЪ I КЛАССѢ.

Изъ краткаго Катихизиса.
Изъ правилъ для учащихся.

ВО II КЛАССѢ.

Изъ Священной Исторіи.
Изъ I части Ариѳметики.
Изъ Таблицъ о познаніи буквъ, о чтеніи и правописаніи.

ВЪ III и IV КЛАССАХЪ.

Изъ Россійскаго землеописанія о границахъ, пространствѣ, мѣстоположеніи и о народахъ Россійскаго Государства.
Изъ Россійской Исторіи въ IV Періодѣ.
Изъ Математической Географіи о употребленіи шара.
Изъ II части Ариѳметики.
Изъ физики о строеніи мира.

З повідомлення про порядок іспитів у Вятському головному народному училищі початку XIX ст.

Отже, певне число куль визначає знання кожного учня з алгебри. Учитель робить те саме і в усіх інших викладуваних ним предметах; сумою всіх цих чисел показує він відносні успіхи своїх учнів у рапорті, подаваному директорові до відкритих іспитів. А сума чисел, призначених кожному учневі в рапортах усіх його вчителів, визначає місце, яке він повинен займати серед товаришів. Оскільки ж таке

місце визначається за допомогою певного балотування, то й надано цим числам назву *куль*, хоч, проте, при цій дії кулі не вживаються. На досвіді доведено, що такі заходи, виявляючи успіхи кожного учня, служать для збудження серед них змагання.

62. Учням, що найбільше відзначились, роздаються нагороди після відкритих іспитів урочисто, щоб посилити змагання. Після цього учні, що закінчили навчання в нижчих класах, переходять у вищі.

63. Ті, що закінчили проходження наук, виходячи з гімназії, одержують атестат, підписаний директором і вчителями гімназії, про знання та поведінку їхню під час навчання, з зазначенням числа нагород, ними одержаних.

VII. ПРО ДИРЕКТОРА

64. Директор гімназії обирається університетом тієї округи, до якої вона належить, і, за поданням попечителя до Головного правління училищ, затверджується міністром народної освіти.

65. Обираючи директора, стежать за тим, щоб він був освічений в науках, міг справно судити про вміліть учителів та успіхи учнів; був би діяльний, добромисний, любив лад і доброчесність, дбав про користь юнацтва і знав ціну виховання.

66. Директор безпосередньо залежить від університету, куди про всі училищні справи вдається повсякчас, коли того вимагає потреба.

67. Директор, маючи в безпосередньому віданні своєму гімназію і всі училища та пансіони в губернському місті, іншими повітовими, парафіяльними і іншими училищами в губернії, виключаючи з них ті, що вищечайше довірені іншому начальству, керує через доглядачів повітових і початкових парафіяльних та інших училищ.

68. У справах училищних, які потребують допомоги земського правління, якщо такі справи не терплять прогаяння, директор звертається до губернатора, повідомляючи про те університет.

69. Директор наглядає, щоб усі в статуті цьому приписані постанови і правила в усіх доручених йому училищах виконувались точно.

70. Служачи сам з щирістю й старанністю, він подає добрий приклад у порядку та в доброзвичайності своїм підлеглим і наполягає, щоб і вони, наслідуючи його в тому, виконували обов'язок свій точно.

71. Директор стежить, щоб подавані ним на затвердження університету вчителі були доброзвичайні, мали б потрібні для цієї посади знання, знали спосіб викладання вчення, в чому їх разом з учителями гімназії й випробовує. Бажаючих же пізнати цей спосіб допускає в гімназію до вивчення його, і коли хтось із них виявить у тому достатню вміліть на іспитах, то, відібравши у тих, що провадили іспит, писані про таке свідоцтва, подає їх при своєму рапорті в університет і після визначення його дає іспитованому свідоцтво на здатність його і знання обов'язків учительських, з своїм і вчителів підписами. Директор стежить, щоб в училищах, йому підвідомчих, ніхто, хто не має

такого свідоцтва, не навчав, крім безпосередньо призначуваних університетом.

72. Приймаючи доглядачів і вчителів ласкаво, не залишає їх без допомоги і поради як у класних, так і власних їхніх потребах; недбайливих же і в поведінці недоброзвичайних переконує до виправлення їх обов'язків повторними нагадуваннями; але, не помітивши виправлення їх, повідомляє про те безсторонньо університет.

73 — 75. [Про обов'язки директора гімназії наглядати за справною службою і доброзвичайністю вчителів, постачанням училищам підручників і навчального приладдя та за поведінкою учнів.]

76. [Про обов'язки директора вимагати від учнів непослабного виконання правил і бути суворим щодо неслухняних.]

78. Директор, як господар гімназії, відвідує її щодня і наглядає як за навчальною, так і за господарською її частиною; інші ж училища та пансіони в столичних містах відвідує, щонайменше, в два місяці, а в губернських містах в два тижні один раз або більше, якщо місцеположення міста дозволяє.

Крім того, він зобов'язаний хоч один раз на рік об'їхати підвідомчі йому училища в усій губернії.

79. Директор, в разі своєї відсутності, передоручає свої обов'язки одному з старших учителів гімназії, повідомляючи про те університет.

80. Директор провадить у гімназії і училищах, що в губернському місті перебувають, за порядком, приписаним у порадникові вчителям, відкриті іспити в своїй присутності, нагороджуючи учнів, які відзначилися в науці та доброзвичайності, в міру їхніх успіхів, книгами, для них призначеними, і тим, що закінчили тепер своє навчання, дає свідоцтва.

81. Одержуючи через кожні півроку від учителів гімназії відомості по навчальній частині, від повітових і парафіяльних училищ по навчальній і господарській, а від утримувачів пансіонів по навчальній тільки частині їх, за зразками, показаними під літерами Д і Е, передає їх завчасно до університету, додаючи таку ж від себе відомість про гімназію та потрібні до того зауваження; після закінчення ж відкритих іспитів, зібравши від них щорічні відомості і приклавши такі ж від себе про гімназію, діє вищезазначеним порядком.

82. Оскільки кожному університетові потрібно мати відомості, хто з учителів округи, йому підвідомчої, дбає найбільше про вдосконалення власних своїх пізнань, то директор гімназії в донесеннях університетові не тільки повинен подавати відомості про вчителів, які відзначилися справним виконанням своїх обов'язків, а й про тих учителів, що дбають про вдосконалення себе в будьякій з наук, і, щоб більше підтвердити своє схвалення, може прикладати до своїх донесень твори або дисертації, писані такими вчителями.

Про повітові училища

I. ЗАГАЛЬНІ РОЗПОРЯДЖЕННЯ

83. У кожному губернському і повітовому місті повинне бути, щонайменше, одне повітове училище, по великих же містах по два таких училища й більше, якщо будуть для утримання їх засоби. Наглядати над повітовим училищем має наглядач IX класу, якщо вищого чину не має.

84. Мета заснування повітових училищ така: 1) готувати юнацтво для гімназій, якщо батьки забажають дати дітям своїм краще виховання і 2) відкрити дітям різного стану потрібні пізнання, відповідні станові їхньому і промисловості.

85. В усіх училищах викладаються такі навчальні предмети: 1) закон божий та священна історія; 2) обов'язки людини і громадянина; 3) російська граматика, а в тих губерніях, де вживається інша мова, крім граматики російської, граматика місцевої мови; 4) чистописання; 5) правопис; 6) правила стилю; 7) загальна географія й початкові правила математичної географії; 8) географія Російської держави; 9) загальна історія; 10) російська історія; 11) арифметика; 12) початкові правила геометрії; 13) початкові правила фізики та природознавства; 14) початкові правила технології, що стосуються місцевого становища та промисловості; 15) малювання.

86. Для викладання цих початкових наук у кожному повітовому училищі повинно бути два вчителі, з яких перший навчає закону божого та священної історії, обов'язків людини й громадянина, граматики, чистописання та правил стилю. Він же навчає латинського та німецького читання й письма тих учнів, що готують себе до продовження наук у гімназії. Другий учитель викладає географію, історію, арифметику, геометрію, початкові правила фізики, природознавства й технології.

87. Якщо хтось з вищезазначених двох учителів уміє малювати, то він навчає цього мистецтва по чотири рази на тиждень; у противному разі малювати навчає окремий учитель по чотири години.

88. Всі вчителі повітових училищ належать до XII класу, якщо вище чинів не мають, крім учителя малювання, що належить до XIV класу. Їх визначає університет тієї округи, де ці училища знаходяться.

89. У повітових училищах з дозволу начальства може бути збільшене число навчальних предметів і вчителів, якщо є достатні до того засоби.

90. До повітових училищ вступають всякого звання учні з училищ парафіяльних, також і всі ті, що дістали в інших місцях початкові відомості в предметах, які викладаються в училищах парафіяльних. Прийом учнів буває один раз на рік після закінчення відкритих іспитів.

II. ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ

...93. Навчання у повітових училищах починається з тих самих предметів, що йдуть за закінченими в парафіяльних училищах.

94. Навчання у повітових училищах повинне закінчуватися в два курси, з яких кожний триває рік. З цього виходить, що класів у повітовому училищі повинно бути два ж, які звуться таким порядком, починаючи з нижчого: I клас, II клас.

95. Навчання триває в кожному класі по 28 годин на тиждень, тобто щодня від 9 до 12 години до полудня, після полудня ж по понеділках і четвергах від 2 до 5, а по вівторках і п'ятницях від 2 до 4 години; крім того, по середах і суботах від 2 до 4 після полудня навчаються малювання обидва класи разом.

96. Кожний учитель, крім учителя малювання, викладає по 28 годин на тиждень. Один з них навчає в I класі закону божого і священної історії 4 години; обов'язків людини і громадянина — 4 години; граматики російської і місцевої мов — 6 годин; чистописання — 8 годин, приділяючи з цих останніх 8 годин деякий час для читання і письма латинської та німецької мов для учнів, що готуються продовжувати науку в гімназії. У II класі викладає він докладний катехізис і пояснення євангелій — 3 години.

97. Другий учитель у I класі викладає арифметику 6 годин на тиждень. У II класі арифметику — 4 години, загальну географію, разом з початковими правилами математичної географії — 3 години; географію Російської держави — 4 години; загальну історію разом з географією стародавнього світу — 3 години; російську історію — 2 години; початкові правила геометрії — 3 години; скорочений курс природознавства та фізики — 3 години; початкові правила технології, що стосуються місцевого становища та промисловості тієї губернії, де знаходиться училище, — 3 години.

III. НАВЧАЛЬНІ ПОСІБНИКИ

98. Навчальні посібники складаються з таких: короткий і докладний катехізис, книга про обов'язки людини і громадянина, пояснення євангелій, граматика російської та місцевої мов, арифметика, загальна географія, разом з початковими основами математичної географії, географія Російської держави, загальна історія, історія російська, початкові правила стилю, початкові правила геометрії, скорочений курс фізики та природознавства, початкові правила технології, таблиці для чистописання, таблиці хронологічні, глобуси та армілярні сфери, карти всіх частин світу, генеральні і спеціальні карти Російської імперії, карта стародавнього світу і ін.

99. Усіх цих посібників належить мати достатню кількість під відданням доглядача, який за потребою для викладання наук повинен видавати їх учителям.

IV. ПРО ВЧИТЕЛІВ ПОВІТОВИХ УЧИЛИЩ

100. Учителі повітових училищ у першу неділю кожного місяця повинні збиратися до доглядача для предмета, приписаного в п. 49 цього статуту вчителям гімназій.

101. Учителі повітових училищ можуть вступати в учителі гімназій при відкритті ваканцій, і тому вони повинні дбати про вдосконалення своїх пізнань у навчальних предметах, у гімназіях викладуваних.

V. ПРО УЧНІВ ПОВІТОВИХ УЧИЛИЩ

102. Жодний учень не повинен бути прийнятий до повітового училища, якщо він не навчався в парафіяльному або іншому училищі і не подасть доглядачеві атестату від начальства парафіяльного училища про свої успіхи в навчанні та про порядну поведінку. Хто навчався дома або в пансіоні, той до прийняття його проходить іспити у вчителів повітового училища; якщо вони схвалять його знання й здібність, то доглядач записує ім'я прийманого до списку учнів.

VI. ВІДКРИТІ ІСПИТИ

103. Все те, що в пп. 60, 61, 62 і 63 цього статуту ухвалено щодо іспитів, нагородження й випуску з гімназії учнів, поширюється і на повітові училища, з тією різницею, що вчителі докладні звіти про успіхи учнів подають доглядачеві, щонайменше, за місяць до іспитів, щоб доглядач училища, який перебував в повітовому місті, мав час приставити їх директорові, *що може бути* при іспитах. Учні ж одержують атестати з підписами доглядача і повітових учителів.

VII. ПРО ДОГЛЯДАЧА

104. Доглядач повітових училищ призначається університетом за поданням директора гімназії або й безпосередньо.

105. Він повинен бути діяльним, доброзвичайним, знати цінність виховання і мати досконалі знання, принаймні, в тих науках, які приписано викладати у повітових училищах.

106. Доглядач повітових училищ у справах їх залежить від директора гімназії. Перебуваючи в губернському або в повітовому місті, має в безпосередньому віданні повітові та парафіяльні того міста училища, а через начальство парафіяльних сільських училищ керує в своєму повіті.

107. Взагалі в справах училищних звертається він до директора гімназії, а для добропорядкування парафіяльних училищ у поміщицьких селах може й сам, у випадках, що не терплять прогаяння, вимагати допомоги від поміщиків і сприяння від повітового предводителя дворянства, повідомляючи їх про училищні потреби з повагою й розсудливістю і сповіщаючи про те директора гімназії.

108. Він одержує від учителів, йому підвідомчих, щомісячні донесення за тим зразком, за яким подають донесення свої вчителі гімназії директорові.

109. Приймаючи ласкаво начальників парафіяльних сільських училищ, не залишаючи їх без допомоги і поради в класних потребах і, поводячись таким же чином з учителями, взагалі веде їх своїм добрим прикладом до доброзвичайності і дбайливого виконання обов'язків; у разі ж їх недбайливості доглядач умовляє їх раз і другий;

коли ж такі умовляння його будуть безуспішні, повідомляє директора гімназії, а в обставинах поміщицьких училищ — і самого поміщика.

110. В разі відсутності будьякого вчителя в повітовому училищі передоручає клас іншому з учителів, а в разі потреби іноді і сам тимчасово займає його місце; в разі ж тривалої хвороби вчителя повідомляє про те директора гімназії.

111. Дбає, щоб повітові та парафіяльні училища мали навчальні книжки і посібники, звертаючися з тим до директора гімназії, а щодо поміщицьких училищ — до самих поміщиків, маючи казенні книжки і посібники на своєму звіті.

112. Наглядаючи за доброзвичайністю і наукою учнів у повітовому і інших училищах, що перебувають у безпосередньому його відданні, вимагає непослабного виконання правил, для них приписаних, і в разі непослуху їх або ліношів діє без прогаяння в силу училищної суворості, повідомляючи про те їхніх батьків, родичів або опікунів; коли ж хто з учнів після багаторазових умовлянь не виправиться, то повідомляє про те директора, а в обставинах поміщицьких училищ — самого поміщика на його розсуд.

113. Для послуг повітового училища добирає людей тверезих і доброзвичайної поведінки, маючи їх у своєму відданні, і наглядає, щоб вони будинок і двір утримували в чистоті й виконували всі хатні роботи за даним їм наказом.

114. Доглядач, будучи на місці у повітовому місті, відвідує щодня повітове училище, а парафіяльні, щонайменше, двічі на тиждень, якщо ці училища віддалені від повітового, і наглядає як за навчальною, так і господарською його частиною; парафіяльні же училища у повіті оглядає, щонайменше, тричі на рік, сповіщаючи про те поміщиків і поставлене над парафіяльними училищами начальство.

115. Він провадить у повітовому і парафіяльних міських училищах згідно з порядком, приписаним у порадникy вчителям, відкриті іспити в своїй присутності, нагороджуючи учнів, що відзначилися в науці та доброзвичайності, книгами та похвальними листами з підписом своїм і вчителя та дає свідоцтва тим, що закінчили гаразд своє навчання. Після попередніх зносин з начальством сільських парафіяльних училищ старається по змозі провадити і в них відкриті іспити в своїй присутності, даючи однаковим чином відмінним учням вищезгадані нагороди. У поміщицьких парафіяльних училищах нагородження таких учнів залежить від волі та розпорядження поміщиків.

116. [Про надсилання директорові гімназії відомостей від учителів повітових училищ і начальства парафіяльних сільських училищ із своїми зауваженнями.]

Про парафіяльні училища

I. ЗАГАЛЬНІ РОЗПОРЯДЖЕННЯ

118. У губерніях і повітових містах, так само і в селах, кожна церковна парафія або дві разом, залежно від числа парафіян і віддалення їхніх жител, повинні мати, щонайменше, одне парафіяльне

училище. Ці училища в казенних селищах доручаються парафіяльному священикові і одному з найпочесніших жителів; у поміщицьких селах вони надаються освіченому і добромисному піклуванню самих поміщиків.

119. Парафіяльні училища засновуються для подвійної мети: 1) щоб приготувати юнацтво для повітових училищ, якщо батьки бажатимуть, щоб діти їхні продовжували в них навчання; 2) щоб дати дітям землеробського й інших станів знання, які їм личать, зробити їх у фізичному й моральному відношеннях кращими, дати їм точні поняття про явища природи і викоренити в них суєвірство і забобони, дії яких остільки шкідливі їхньому благополуччю, здоров'ю і станові.

120. У цих училищах навчають читання, письма і перших дій арифметики, головних основ закону божого та моралі, читають з поясненням книгу: «Краткое наставление о сельском домоводстве, произведении природы, сложении человеческого тела» і вообще о средствах к предохранению здоровья».

121. Щоб навчати юнацтво в цих предметах, у кожному парафіяльному училищі повинен бути, щонайменше, один учитель. Його, після перевірки його знань учителями повітових училищ або гімназії, подає директор на затвердження університету.

122. У парафіяльних училищах може бути збільшене число предметів навчання, якщо це дозволять їх доходи.

123. До парафіяльних училищ приймаються всякого стану діти, не зважаючи на стать і роки.

124. Прийом до парафіяльних училищ буває раз на рік після закінчення відкритих іспитів. Бажано й корисно було б, щоб жоден учень не залишав училища перш, ніж добре навчиться всього, що в цьому училищі викладається.

125. Для нагляду за чистотою класу і взагалі для використання по господарській частині при училищі парафіяльному повинен бути служитель, призначуваний начальством його.

II. ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ

126. Навчання в парафіяльних училищах, починаючись після закінчення польових робіт, триває до початку їх наступного року.

127. У парафіяльному училищі повинен бути один клас; але якщо багато буде учнів, то слід поділити їх на два відділи, з яких до першого приходять учні вранці з 8 до 11 години, а до другого — з 1 до 4 години після полудня.

128. Діти в цих відділах навчаються по 3 години на день. У першому відділі вчитель навчає по 9 годин на тиждень; 3 години — пізнання літер і чисел як цивільного, так і церковного друку та читання букваря; 3 години — зображення літер і чисел та читання правил для учнів і 3 години — скороченого катехізису та священної історії, по одній годині на день навперемінно.

129. В другому відділі навчає він також по 9 годин на тиждень: 3 години — читання книг, складених для цього відділу, та читання

рукописів; 3 години — письма і 3 години — арифметики так, як і в першому відділі, по одній годині на день навперемінно.

130. У недільні та святкові дні в парафіяльних училищах належить викладати одну годину катехізис і священну історію для обох відділів.

131. Навчання в кожному відділі триває протягом шести або семи зимових місяців. У місцях, де живуть ремісники, купці й подібного стану люди, науки тривають цілий рік, як у повітових училищах.

III. НАВЧАЛЬНІ ПОСІБНИКИ В ПАРАФІЯЛЬНИХ УЧИЛИЩАХ

132. Навчальні посібники в парафіяльних училищах складаються з такого: таблиці азбучні, таблиці для складів, буквар російський, прописи й посібник до чистописання, перша частина арифметики, скорочений катехізис, коротке наставляння про сільське домове господарювання, продукти природи, про склад людського тіла і взагалі про заходи для збереження здоров'я, правила для учнів і «Дитячий друг».

IV. ОБОВ'ЯЗКИ ВЧИТЕЛІВ ПАРАФІЯЛЬНИХ УЧИЛИЩ

133. Учителі парафіяльних училищ повинні навчати й діяти за правилами, приписаними в книзі під назвою: «Порадник учителям I і II класів».

134. Вони повинні закінчувати навчальні предмети протягом одного року, хоч би через велике число учнів мусили б поділити свій клас на два відділи.

135. Вони кожного першого числа місяця подають звіт про учнів начальству своєму так само, як учителі гімназії та повітових училищ подають його своєму начальству.

136. Вони також вступають до повітових училищ учителями, якщо мають для того потрібні знання і не мають духовного звання.

V. ПРО УЧНІВ ПАРАФІЯЛЬНИХ УЧИЛИЩ

137. Правила щодо іспитів, нагороджень і випуску учнів з парафіяльних училищ додержуються ті самі, що встановлені для гімназії і повітових училищ.

VI. ПРО НАЧАЛЬСТВО ПАРАФІЯЛЬНИХ УЧИЛИЩ

138. У казенних селищах про священика та про одного з почесних жителів, яким доручається нагляд за парафіяльним училищем, доглядач повітових училищ через директора подає на затвердження університетові. У поміщицьких селах надається волі поміщиків як засновників таких училищ, чи доручити нагляд за ними іншому будькому, гідному виконувати цей обов'язок, чи самим мати безпосередній за ними нагляд.

139. Призначуваний особливо начальник парафіяльного училища в поміщицьких селищах залежить по господарській частині від поміщика, який доручає йому вимагати керівництва й допомоги по частині навчальній від доглядача повітового училища, додержуючи загальних постанов, що служать до досягнення благонадійного стану

його закладу. Ті ж, що мають у віданні своєму парафіяльні училища в казенних селищах, залежать безпосередньо в училищних справах від доглядача.

140. Для одноманітного устрою училищних закладів начальство училищ парафіяльних додержує всіх тих правил, що встановлені для доглядачів повітових училищ.

Про пансіони

141. Той, хто бажає завести у себе пансіон, повинен з'явитися перше до директора й просити на це від нього дозволу, приклавши до прохання свого наявні у нього свідоцтва та докладний план, які науки він в училищі своєму завести має намір, хто такі ті, що в ньому навчати будуть, чи є у них належні свідоцтва про ті предмети, яких вони інших навчати хочуть, так само і про спосіб навчальний; так само, як він розміщує години щоденного навчання та яку плату призначає за утримання й навчання своїх вихованців. Подане таке прохання директор пересилає до університету, який дає дозвіл відкрити училище або забороняє, якщо подані свідоцтва будуть визнані недостатніми.

142. Одержавши дозвіл, прохач має право завести у себе таке училище, але не інакше, як за планом, від нього поданим і університетом затвердженим, тобто: він може заводити у себе викладання, але тільки тих наук, на запровадження яких просив і дістав дозвіл. Коли ж згодом забажає відкрити викладання будьякої науки наново, то на те повинен знову просити дозволу, так само визначивши й години, ним для неї призначувані.

143. Хоч при заснуванні пансіону призначення навчальних предметів і передається на волю утримувача, проте мова російська повинна бути неодмінно в числі їх.

144. Утримувач повинен старатися навчати дітей закону божого не інакше, як по тій вірі, до якої діти належать.

145. Утримувачі пансіонів зобов'язані приймати до них тільки вчителів чесної і добропорядної поведінки, які мають до того писані свідоцтва про здібності й знання свої в тих предметах, яких навчати бажають, і до того ж знають спосіб викладання, в гімназіях, повітових і парафіяльних училищах вживаний; бо спосіб викладання наук у пансіонах цілком повинен бути подібний до прийнятого в зазначених училищах.

146. Для цього всякий охочий навчати в пансіоні повинен наперед у будьякій гімназії навчитися способу викладання, скласти іспити з тих предметів, які в ній викладаються, і одержати на знання науки і свою здатність викладати її вищезгадане свідоцтво, підписане директором і вчителями. Для іспитів же в таких навчальних предметах, з яких нема тямучих учителів у гімназії, директор знаходить сторонніх людей, що знають ті предмети, і після перевірки дає свідоцтво з своїм і екзаменатора підписами.

147. Утримувачі пансіонів про кожного прийнятого з належним свідоцтвом учителя повинні негайно повідомляти директорів гімназій.

148. Утримувачі і вчителі пансіонів зобов'язані навчати взагалі за тим розкладом годин, який за поданим від них планом затверджений університетом, вживаючи для того й книг, прийнятих у громадських училищах Російської імперії.

149. Якщо вихованці будьякого пансіону готуються до деякого певного роду стану, наприклад, до військового, вченого або іншого, в такому разі навчати їх можна з книг, які для такого роду вихованців у казенних подібних училищах вживаються. Проте, не забороняється вчителям почерпати потрібні пояснення і з інших добрих письменників.

150. Утримувачі пансіонів повинні в училищах своїх додержувати всякої чистоти, порядку й добропристойності як з боку учнів, так і вчителів. Вони повинні дбати, щоб їхні училища були забезпечені всім потрібним, і покої як для навчання, так і для життя їх вихованців були розміщені порядно і не тісно.

151. Вони повинні вести списки учнів і таблиці класів, в яких відзначати щоденну кожного учня присутність або відсутність, також їх старанність, вдачі і здібності, за прикладом інших вищезгаданих училищ.

152. Утримувачі зобов'язані тих учителів, що з будьяких законних причин є відсутні, негайно замінювати іншими, щоб вихованці їх не лишались без роботи і навчання тривало б безперервно.

153. Утримувач повинен вихованців своїх утримувати взагалі пристойно і відповідно до тієї плати, яку за них одержує, постачати їм, за умовою, одяг і взуття, бути при харчуванні їх (бо відповідає за здоровий харч) і наглядати за порядком і охайністю.

154. Найбільше доручається утримувачам і учителям, щоб вони у вихованцях і учнях своїх старалися вселювати правила доброзвичайності, подаючи їм у тому приклад, а тому бути їм при них невідлучно і віддаляти від них усе, що може бути приводом для спокуси; розмовляти з ними про речі корисні й повчальні; вселювати страх божий, примушуючи їх ходити до церкви в святкові дні й молитися, встаючи й лягаючи спати, перед початком і закінченням навчання, перед їжею і після їжі. Старатися також давати їм невинні розваги, коли є для того добрі нагоди, повертаючи ці розваги їм у нагороду і віддаючи завжди перевагу найбільш старанним і доброзвичайним.

155. Утримувачі повинні вихованців своїх стримувати від усяких розкошів і привчати їх до бадьорості, поміркованості та працьовитості, що зміцнює тіло; примушувати їх вставати з ліжка о 6 годині, а лягати спати не пізніше 10 години.

156. Пансіони потрібно заснувати для дітей однієї тільки будьякої статі так, щоб ніколи не виховувались діти обох статей вкупі.

157. Всі утримувачі пансіонів неодмінно повинні робити у себе щорічні іспити, в губернських містах у присутності директора гімназії, а в повітових, якщо не можна бути самому директорові, у присутності доглядача. Після іспитів вони повинні подавати в губернських містах безпосередньо директорові, а в повітових через догля-

дача, відповідні про стан своїх училищ і про успіхи тих, що навчаються, донесення.

158. Під час оглядів, що їх робить директор гімназії, утримувачі пансіонів також повинні подавати відомості про число і стан своїх вихованців.

Про училища, під особливими назвами засновані

159. Усі училища, як ті, що нині існують, так і ті, що надалі засновуються, під якою б то не було назвою, крім підвідомчих св. Синодові й тих, що іншому начальству височайше довірені, керуються всіма загальними приписами цього статуту, і начальники їх зобов'язані подавати директорові гімназії відомості про всі справи училищні нарівні з іншими училищами, що в його віданні перебувають.

Про господарську частину гімназій, повітових і парафіяльних училищ

160. Гімназії щодо директорів, учителів, служителів і будинків утримуються від казни на штатному положенні, з додатком сум, які дотепер від приказів на цей предмет відпускаються.

161. Повітові училища утримуються від казни на штатному положенні, з додаванням також сум, що міськими громадами відпускаються.

162. Якщо десь будуть парафіяльні училища, то вони утримуються в містах від міських громад, у казенних селищах — на утриманні парафіян, у селищах поміщицьких — за розпорядженням поміщиків.

163. Суми, що належать на утримання зазначених закладів з приказів, міських громад і селищ, відпускаються по третинах року наперед, під розписку і у відання в губернських містах — директора, в містах від міських громад, в казенних селищах — на утриманні керуючого училищем. Вони, видаючи всі на утримання училищ одержувані суми, ведуть прибуткам і видаткам книги з належною точністю.

164. При гімназіях, повітових і парафіяльних училищах можуть бути утримувані вихованці коштом приказів громадської опіки, міських громад, селищ і приватних добродійників.

165. Взагалі бути училищам поблизу церков або посередині міста чи селища; коли ж училищ є більше ніж одно, то серед тієї частини, для якої училище відкрито.

166 — 176. [Про нагляд за училищними будинками, про господарське обслуговування училищ і про грошову звітність.]

(Сборн. постановл. по министерству народного просвещения, т. I).

СТАТИСТИЧНІ ДАНІ ПРО НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ В РОСІЇ НА ПОЧАТКУ XIX ст.

Шкільні округи	Число губернських міст	Число гімназій	Число учнів	Число повітових міст	Число повітових училищ	Число учнів
С.-Петербурзька . .	5	3	294	43	5	1066
Московська	10	10	447	116	44	2356
Віленьська	8	6	1305	89	54	7422
Харківська	11	8	477	109	18	1747
Казанська	13	5	315	129	5	248
	47	32	2838	486	126	12839

(Рождественский, Исторический обзор деятельности министерства народного просвещения, СПБ, 1902, стор. 71.)

РОЗДІЛ II

РЕАКЦІЯ В ГАЛУЗІ ШКІЛЬНОЇ СПРАВИ УРЯДУ ОЛЕКСАНДРА I

МАНІФЕСТ ПРО ЗАСНУВАННЯ МІНІСТЕРСТВА ДУХОВНИХ СПРАВ І НАРОДНОЇ ОСВІТИ [3]

(1817 р.)

Бажаючи, щоб християнське благочестя було завжди основою справжньої освіти, визнали ми корисним сполучити справи по міністерству народної освіти з справами всіх вір у складі однієї управи під назвою міністерства духовних справ і народної освіти. Само собою зрозуміло, що до нього прилучаться і справи найсвятішого правительствуючого Синоду з тим, щоб міністр духовних справ і народної освіти перебував у справах цих у такому самому до Синоду відношенні, в якому є міністр юстиції до правительствуючого Сенату, крім, проте, справ судових. Проходження цих останніх докладно визначено в накреслюваних для цього міністерства правилах.

Вважаючи заснування цього міністерства відповідним до основи загального заснування міністерств і прислухавшись до думки Держ. ради, затвердили ми вищезазначені правила для нього, видавані при цьому до загального відома й виконання.

Розподіл справ цього міністерства по департаментах його і розміщення чиновників передається на розсуд і розпорядження міністра духовних справ і народної освіти.

(Сборн. постановл. по министерству народного просвещения, т. I.)

ЦИРКУЛЯРНА ПРОПОЗИЦІЯ ПРО ПРЕДМЕТИ ВИКЛАДАННЯ В ГІМНАЗІЯХ, ПОВІТОВИХ І ПАРАФІЯЛЬНИХ УЧИЛИЩАХ

(1819 р.)

Головне правління училищ, міркуючи про навчальні предмети, в гімназіях, повітових і парафіяльних училищах викладуваних, вирішило взяти для керівництва в цій справі на майбутній час таке: 1) Предмети, показані в статуті для парафіяльних училищ, визнані всі доконечно потрібними згідно з запропонованою двоякою метою цих закладів, тобто готування юнацтва для повітових училищ і надання

дітям землеробського і інших станів відомостей, які їм личать. 2) Замість вживаної тепер у повітових училищах книги «Про обов'язки людини і громадянина» запровадити у вжиток по всіх училищах, якого б роду вони не були, читанки з святого письма, які нині за височайшим повелінням видаються великими таблицями для училищ за методом взаємного навчання, тобто витяги з деяких місць з євангелій, діянь і послань апостольських, історичних книг старого завіту, з псалмів, пророків і з тих книг святого письма, що особливо містять у собі моральні повчання. Все це, в міру виготовлення для згаданих таблиць, друкувати зверх того для вживання по училищах у книгах належного формату, коштом економічних сум департаменту міністерства народної освіти, а тепер же негайно розпочати видання такої книжки, числом 5 тис. примірників, під назвою: «Чтения из евангелистов», бо вони вже виготовлені. Після видання такої книжки негайно розіслати її по всіх шкільних округах в належному числі примірників, щоб постачати їх всім училищам, де вони замінять тоді вживання книги «Про обов'язки людини і громадянина», бо вміщені в євангеліях проповіді спасителя являють собою незрівнянне божественне накреслення правил для вчинків людських, протягом усього життя, в усіх званнях і станах, у кожному віці і статі, і не тільки пристойні для цього життя, а корисні й для приготування до майбутнього. 3) У повітових училищах правила стилю пояснювати за книгою, пристосованою до практичних вправ, найуживаніших у суспільному житті, якими є листи тощо. 4) З числа предметів, викладуваних за статутом у повітових училищах, як зайві виключити: початкові правила природознавства та початкові правила технології. 5) У гімназіях встановити читання також вищезазначеної книги: «Чтения из евангелистов»; викладати додатковий курс географії, разом з статистичними поясненнями, логіку та риторику; курс чистої математики та з прикладної статику і початки механіки; статистику Російської держави загальну і спеціальну, яку викладати повинен учитель географії, історії та статистики в такому обсязі, який училищам цього роду личить, і з колом знань, викладуваних там, відповідний. Ввести у вжиток по гімназіях навчання грецької мови для попереднього підготування охочих до досконалого її навчання по університетах, залежно від бажання достатнього числа учнів і можливості знайти здатного вчителя, що й поставити в обов'язок училищним місцевим начальствам. 6) Виключити з числа навчальних предметів, призначених за статутом у гімназіях: початковий курс філософії та ізящних наук, початкові основи політичної економії, початкові основи наук, що стосуються торгівлі, та основи технології. 7) С.-Петербурзька гімназія та інші навчальні заклади, що дістали дотепер особливі від інших права та переваги, які доконечно вимагають більшого кола знань від тих, що навчаються в них, лишаються при попередньому розписі навчальних предметів, даному їм для керівництва, оскільки ті предмети доконечно потрібні за законом для набуття після іспитів при випуску класних чинів.

Згідно з таким висновком Головного правління училищ, прикла-

даючи при цьому розпис навчальних предметів для гімназій, повітових і парафіяльних училищ, затверджений правлінням, покірніше прошу зробити належне розпорядження, щоб зазначений розпис навчальних предметів додержуваний був по училищах шкільної округи, віддаючи розсудливому і турботливому розсудові вашому, яким чином для зручності може цей розпис бути поступово запроваджуваний у належну чинність; а тому й прошу вас, ласкавий пане мій, повідомляти мене час від часу про успіхи запровадження того розпису в чинність по різних училищах; щождо пансіонів при гімназіях, і якщо де такі можуть бути і при повітових училищах, які повинні за старим положенням Головного правління училищ служити тільки для утримання в них учнівського юнацтва, то вони через це не мають потреби в особливому в цій справі приписі; але коли б у будьякому з таких пансіонів, у випадках, у тому ж положенні правління описаних, знайдено було за потрібне викладати окреме вчення, то й там вищезгаданий новий розпис навчальних предметів повинен бути для керування.

Розпис навчальних предметів для гімназій, повітових і парафіяльних училищ, затверджений Головним правлінням училищ

У парафіяльних училищах навчають: читання, письма і перших дій арифметики; до того читаються скорочений катехізис і священна історія, також читання з св. письма.

У повітових училищах викладаються такі предмети: 1) докладний катехізис і пояснення євангелій; 2) читання з святого письма; 3) російська граматика, а в тих губерніях, де вживається інша мова, крім граматики російської, граматика місцевої мови (латинського та німецького читання й письма навчаються ті учні, що готуються для продовження наук у гімназії); 4) чистописання; 5) правопис; 6) правила стилю за книгою, пристосованою до практичних вправ, найбільш вживаних у співжитті, якими є листи тощо; 7) коротка загальна географія, разом з початковими основами математичної географії та з описом Російської держави; 8) коротка загальна історія з вживанням хронологічних таблиць; 9) коротка російська історія; 10) арифметика; 11) початкові правила геометрії; 12) перші початки фізики; 13) малювання.

У гімназіях викладаються: 1) читання з святого письма; 2) грецька; 3) латинська; 4) німецька і 5) французька мови; 6) додатковий курс географії та історії, включаючи до цієї останньої міфологію та стародавності; 7) статистика загальна і спеціальна Російської держави; 8) логіка та риторика; 9) курс чистої математики та з прикладної — статика і початки механіки; 10) курс експериментальної фізики та природознавства; 11) малювання. Гімназія може також утримувати вчителів танців, музики та тілесних вправ (гімнастики), якщо це дозволяють доходи її.

(Сборн. распор. по министерству народного просвещения, т. I, стор. 385 — 389).

ІНСТРУКЦІЯ ДИРЕКТОРОВІ КАЗАНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ[1]

(1820 р.)

Про обов'язки директора університету з моральної освіти студентів

1. Мета уряду в освіченні студентів полягає у вихованні вірних синів православної церкви, вірних підданих государю, добрих і корисних громадян батьківщини. Отже, моральному вихованню належить охопити і обробити волю вихованців, їх совість, вдачі і зовнішнє поводження. 2. Душею виховання і першою доброчесністю громадянина є покірливість; через це послух є найважливіша доброчесність юності. Змолоду тільки вправлянням покірливості набуває воля тієї лагідності, яка на все життя лишається і є для добробуту суспільного така необхідна. Тому обов'язок директора є неодмінно наглядати, щоб уроки релігії про любов покірливості виконувались насправді; щоб вихованці університету постійно бачили навколо себе приклади найсуворішого чиношанування від учителів і наглядачів, та щоб найменше порушення його завжди каралося, не зважаючи на звання осіб. 3. Але через те що тільки релігія зв'язує обов'язки з волею і, досягаючи в совість, підкоряє пристрасті, приборкує непокірність самолюбства, і, в той час як закони зовнішнього ладу приписують коритися владі, примушує виконувати це не з самого страху, а і з любові,— то директор зобов'язаний найголовніше наглядати під найсуворішою особистою відповідальністю і всіма способами влади, йому дарованої, щоб вихованцям університету прищеплені були пошана й любов до святого євангельського вчення. Для цього зобов'язаний він наглядати: а) щоб дух вільнодумства ні одверто, ні приховано не міг послаблювати вчення церкви у викладанні наук філософських, історичних або літератури. Директор зобов'язаний мати найпевніші відомості про дух університетських викладачів, часто бувати на їхніх лекціях, час від часу розглядати зошити студентів, наглядати, щоб не пройшло будьщо шкідливе в цензурі, і пильнувати уважно, щоб усі чиновники університету, кожний по вірі своїй (розуміючи християнські), виконував свої обов'язки щодо звичайного відвідування храмів і виконування таїнств; б) щоб ні в якому разі не були поширювані в університеті шкідливі або спокусливі читання чи розмови; в) щоб студенти щоденно відправляли в призначений час належні молитви всі разом і в присутності інспектора; щоб у дні недільні та найважливіших свят ходили вони з інспектором до божественної літургії і займалися між розваг і відпочивання будьяким корисним і відповідним святу читанням, хоч одну годину, без примусу; г) щоб потроху інспектор привчав їх до справ милосердя, невеликими, відповідно до стану кожного, милостинями, відвідуванням хворих товаришів у святкові дні і т. п.; д) щоб студенти, що відзначаються християнськими доброчесностями, мали перевагу перед усіма іншими; начальство університету візьме їх під особливу опіку по службі

[1] Укладена Магніцьким (див. вступ до III відділу, стор. 194).

і надасть їм усі можливі з цього переваги; е) проте, які б успіхи не показували вихованці в науках, медалі, які призначаються тим, що відзначилися, не можуть бути дані, якщо директор університету не схвалить їхньої поведінки. 4. По цьому директор зверне особливу увагу на попередження всіх тих пороків, яким піддається юнацтво в публічному вихованні, де шкідливі навички дитинства, сила пристрастей і поганих прикладів дуже впливають на уяву й такі згубні роблять наслідки. Добір чесних і побожних наглядачів, які б жили і безупинно перебували в кімнатах студентів, недопускання до них сторонніх відвідувачів і гостей, нагляд за відпуском їх до людей надійних, зв'язок з поліцією, щоб знати поведінку їх поза університетом, заборона шкідливих читань і розмов являють собою способи для охорони моральної їх чистоти, надавані директорові під особистою відповідальністю за добру поведінку й звичаї університетських вихованців. 5. Директор зобов'язаний вжити всіх можливих заходів, щоб студенти не були без роботи, щоб жвавість їхніх пристрастей відверталась від порочних нахилів спрямуванням її на благородне змагання в освіті. Цей допоміжний засіб в усіх добровпорядженних закладах вважався одним з найнадійніших для охорони добрих звичаїв. 6. Згідно з цим наміром у правилах, для студентів видаваних, не тільки встановлюються нагороди медалями, а й обрання старших для начальствування в кімнатах, за столом тощо. 7. Забезпечивши всіма можливими заходами чистоту моральну, директор повинен дбати, щоб звичаї вихованців були разом лагідні й люб'язні в спільному житті. Для цього повинен він стежити, щоб не були між ними ні брехня, ні лихослів'я, ні чвари та суперечки, ні слова зневажливі й грубі. 8. Директор повинен наказати інспекторові, наглядачам і всім викладачам університету, щоб вони наглядали за тим, щоб добре і благородне поводження студентів прикрашувало їхню доброзвичайність, щоб вони в усякому становищі були скромні й чемні, щоб сама зовнішність і вислови їхні були приємні й добропристойні. Ця частина виховання, так несправедливо й часто зневажувана, є одна з істотних, бо завжди буває наслідком добрих почуттів. 9. Само собою зрозуміло, що все сказане про моральність студентів стосується в найсуворішому й найширшому розумінні всіх наставників і викладачів їхніх: чого вимагається від вихованців, те припускається у вихователях. Нагляд директора на всіх їх однаково в цій справі поширюється. 10. Директор по частині моральній, особисто йому доручуваній, доповідає особисто попечителеві для розв'язання або доведення до відома міністра. 11. Для найзручнішого досягнення гаданої мети у важливому обов'язку директора надається йому, при вступі тепер на посаду, зробити загальний огляд у моральному відношенні всьому університетові і подати наслідки спостережень своїх попечителеві. Коли б зауважив він в управлінні, йому доручуваному, людей з цього боку неблагонадійних, так само як і студентів, то може подати про їх видалення. 12. Після моральності студентів зобов'язаний директор дбати про охорону тілесного їх здоров'я. Чистота кімнат, постелей і повітря в спальнях і аудиторіях, чистота білизни,

одягу і стола, вибір простої, здорової і свіжої їжі, влаштування на вільному при університеті місці такого саду, де влітку була б простора й приємна прогулянка, а взимку місце для гри та руху на чистому повітрі, покладаються на особисте піклування і відповідальність директора. 13. Директор університету запропонує правлінню проект інструкції директорам гімназій відносно управління господарського, поліційного й морального, на точній основі цієї інструкції складений, з тими змінами, які вважатимуться потрібними відповідно до меншого кола дій цих чиновників. Правління же, розглянувши цей проект, подасть його попечителеві, щоб запитати через нього затвердження його через міністра.

Відносно навчальної освіти студентів

1. ПРО МЕТУ УНІВЕРСИТЕТУ

1. Уряд, засновуючи університети, має на меті скласти із з'єднання людей, навчених усіх найголовніших людських наук, такі стани, які б: а) старанно вправляючись у науках, доповнювали їх, з допомогою зносин з усією вченою Європою, новими відкриттями і, в міру власних обдарованъ, поширювали їх межі; б) старалися з допомогою власного і інших країн досвіду удосконалювати методи викладання простотою їх; в) видавали корисні книги; г) готували учених людей, добрих учителів, освічених військових і цивільних чиновників; д) керували освітою дорученої округи і поширювали її. 2. Але найважливіше для уряду, щоб виховання його народу стояло на твердій основі християнської релігії, щоб шкідливий дух часу, всеруйнуючий дух вільнодумства не проникнув у ті священні притулки, де вихованням справжнього юнацтва має забезпечитись щастя майбутніх поколінь. Отже, університет ніколи не повинен спускати з ока, що саме існування його вважається потрібним єдино при цій умові. 3. Через це ректор, як найдовіреніший з учених чиновників, під особистою відповідальністю пильнувати повинен: а) щоб викладачі університету різних звань мали добру моральність і пристойну всякому християнинові побожність; б) щоб дух викладання їх не був супротивний вищезазначеній меті; в) щоб громадська поведінка їх в усьому *личила важливому їх званню*; г) щоб *вони* переконані були, що покликані не продавати власні знання за певну міру користі, а що уряд, надаючи їм почесні звання, які так тяжко в інших родах служби набуваються, бажає, щоб вони вбачали в собі людей, які *працюють на славу божу, для спасіння довірених їм душ, для користі* батьківщини та освіти, для слави їхнього стану і для власної честі. Про найменше відхилення від цих правил має ректор, щоб уникнути особистої відповідальності, довести до відома свого начальства. 4. Справедливість у виборах, суворість екзаменів і безсторонність у розв'язанні справ, яка від більшості голосів залежить, будуть для уряду незаперечними ознаками доброго стану університетської ради. 5. Коли б ректор університету помітив у раді дух партій, незгоди або

пристрасті, він повинен негайно доповісти про це начальству, яке вживе потрібних у цьому випадку заходів. 6. Порушення святості екзаменів або обряду, для них встановленого, передаватиметься суду в законному порядку.

II. ПРО ПРЕДМЕТИ НАВЧАННЯ ВЗАГАЛІ

1. Навчанням власне в намірах уряду зветься набування знань, для життя в суспільстві потрібних. 2. Через те у викладанні всіх наук в університеті повинен бути один дух святого євангелія, як показано буде нижче в статтях про кожний факультет окремо: один бо він є основою всіх індивідуальних і громадянських доброчесностей, які в усякому іншому дусі є тільки облуда гордощів і своєкористя. 3. Надто небезпечно було б для університету, коли б студенти, навчені закону божого в класі його, почули в інших злочинні намови вільнодумства, що приховуються тепер під остільки різноманітними формами. 4. Через це найголовнішим обов'язком ректора є попереджати цю важливу шкоду всіма способами: він бо особисто в тому перед урядом відповідає, і тому має цілковите право: 1) пояснити всім викладачам значення цієї постанови; 2) суворо нагадувати тим, що ухиляються від виконання цього, приватно і, в разі потреби, публічно про їхні обов'язки, і, нарешті, 3) в разі непослуху, заборонити викладання й повідомити про усунення їх з потрібними доказами винності.

III. ПРО ПРЕДМЕТИ НАВЧАННЯ НА ФАКУЛЬТЕТІ МОРАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИХ НАУК

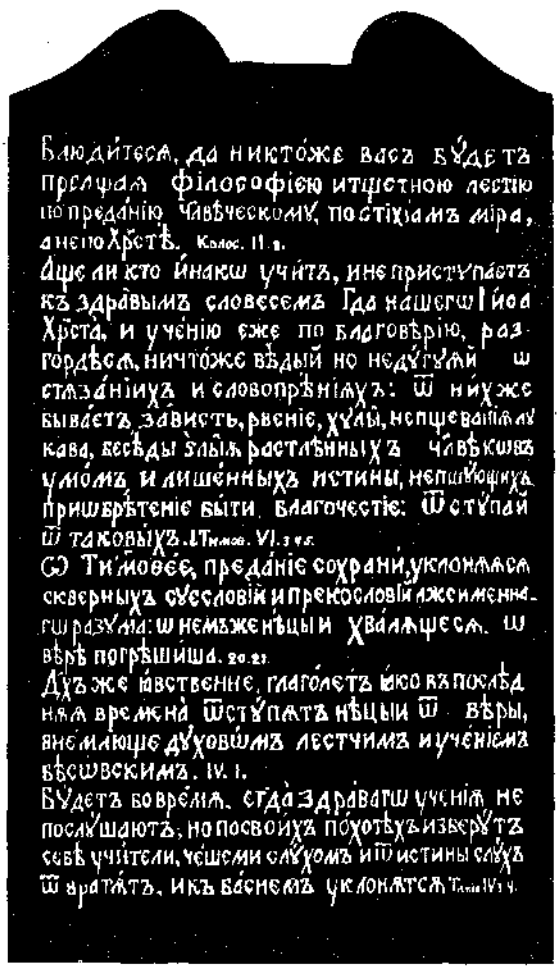
1) Про відділ наук богословських

1. Університет повинен вжити потрібних заходів, щоб студенти, які вступають з Казанської та інших гімназій, неодмінно мали всі потрібні підготовчі відомості до класу богослов'я, а саме: а) початкові відомості в законі божому, б) священну історію. 2. Професор богослов'я, сполучаючи в одну дві встановлені при університеті кафедри, повинен буде відкрити курс свій продовженням історії біблійної та церковної, в усьому потрібному для громадянського виховання обсязі, керуючись книгами, для С.-Петербурзької духовної академії виданими. 3. На початку свого курсу він подасть на затвердження місцевого свого духовного начальства конспект предметів його і внесе його в раду університету для загального відома.

2) Про відділ наук філософських

Поступовість викладання філософських наук є така: 1. Професор повинне своїм слухачам, що першою наукою в порядку природному є та, що культивує розум, привчаючи його до правильних дій; що сими науки моральні, оскільки залежать вони від розуму, а не від віри надприродної, стоять на цій основі. Він викладає логіку,— ту науку, яку Сократ називав *повиванням розуму*: бо вона, за словами

цього філософа, сприяє тільки людині до відтворення того, що в ній є, і не навчає її нічого, але розвиває тільки те, що в ній самій є. За цим поняттям логіка не може бути обширна, бо вона є більше саме вправляння наших здібностей, ніж наука. Отже, початки її, як допоміжні засоби для правильного діяння наших здібностей, повинні бути нечисленні, короткі і ясні: бо початкові істини природного світла, що лишився в нас, є нечисленні і прості, так само як і висновки, з них роблені, є легкі і зручні. Разом з цим дасть він потрібне поняття про вислови і слова, у філософії вживані, тобто викладе філософську термінологію. 2. Від неї перейде він до історичного розкриття систем найславетніших філософів, вказуючи на життя їхнє з тим наміром, щоб слухачі, при самому викладі вчень розуму, звикли бачити різницю між мудрістю земною і небесною. 3. Щоб уникнути ж того змішування ідей, яке так часто помічається у вихованні, через нерозуміння в сукупності різних філософських систем, професор повинен привести їх до однієї основи і показати, що умовна істина, яка править за предмет умоглядної філософії, могла заміняти істину християнства до приходу спасителя світу; тепер же у вихованні припускається як корисне тільки вправляння розуму, для вдосконалення сил його до сприймання інших наук людських, на філософських засадах заснованих. 4. Після цих висновків професор шукатиме найгрунтовнішого філософського вчення в Платоні та в найславетніших


Блюдѝтеся, да никтóже васъ бýдетъ прелщáя философіею и тщетною лестію по преданію человѣческому, по стихíямъ мíра, а не по Христѣ. Колос. II. 8.
Áще ли кто ѝнако учúтъ, и не приступáетъ къ здрáвымъ словесемъ Гда нашегω Іисв Христá, и учéнію еже по благовѣрію, разгордѣся, ничтóже вѣдый но недýгуя ω сказáніихъ и словопрéніихъ: ѿ нúхже бываетъ зáвисть, рéніе, хулы, непщеваніе лукава, бесѣды злыѧ растлѣнныхъ человѣкъ умóмъ и лишéнныхъ истины, непщующихъ пристóрéтеніе быти благочестіе: ѿстýпай ѿ таковыхъ. I Тимоѳ. VI. 3 и 5.
Ω Тимóѳее, преданíе сохрани, уклоняѧся скверныхъ сúсловій и прекословій лжеименнагω разýма: ω немáжемъцы и хвалящеся, ω вѣрѣ погрѣшúша. 20. 21.
Дýхъ же явственне, глаголетъ ѩко въ послѣднѧѧ врéмена ѿстýпятъ нѣцыи ѿ вѣры, внемлюще дýховúмъ лестчимъ и учéніемъ бѣсовскимъ. IV. 1.
Бýдетъ во врéмя, егдá здравагω ученíя не послýшаютъ; но по своúхъ пóхотѣхъ изберýтъ себѣ учúтели, чешúми слýхомъ и ѿ истины слýхъ ѿвратя́тъ, икъ бáснемъ уклонятся. Тимоѳ. IV. 3 и 4.

Дошка, за пропозицією Магніцького поміщена над кафедрою філософії в Казанському університеті.

висновків професор шукатиме найгрунтовнішого філософського вчення в Платоні та в найславетніших

його наслідувачах, вказавши, керуючись відомою промовою Боссюета, як цей славетний філософ стародавності правильним дійнням простого розуму в сутінках світла природного бачив уже дійсність людського падіння і доконечність спокутування. 5. З крайньої межі цієї найвищої філософії легко вказати йому буде, що там, де найчистіший розум людський, подив багатьох віків, знемагає і падає, починається зоря вірн, і, таким чином, через неможливість сполучити мудрування людське з премудрістю божою, принаймні, не буде відкидатися першим остання, і зникне той спокусливий і доброму розумові супротивний висновок, який у шкільному навчанні іноді припускався, що одне й те саме твердження може бути справедливе в поняттях філософських і хибне в поняттях християнських. Слухачі переконаються, що все те, що не згідне з розумом святого письма, є помилка й брехня, і його без жодної пощади треба відкидати; що ті тільки теорії філософські є угрунтовані і справедливі, які можна погодити з ученням євангельським: істина бо єдина, а помилки незліченні. 6. Через це професор завжди повинен мати в пам'яті і вустах такі слова про філософію того святого вчителя мов, який, сам будучи навчений мудрості людської, потоптав її в буянні хреста. «Блюдитеся, да никто же вас будет прельщая философиею и тщетною лестию, по преданию человеческому, по стихиям мира, а не по Христе» (Колос. 2, 8). «Аще ли кто инако учит и не приступает к здравым словесам господа нашего Иисуса Христа, и учению, еже по благоверию, разгордеся, ничтоже ведый, но недугуяй о стязаниях и словопрениях лжеименного разума» (1, Тимоф. 6, 3, 4 і 20). «От них же бывает зависть, рвение, хулы, неподщевания лукава, беседы злыя растленных человеков умом и лишенных истины, нещущующих приобретение быти благочестие: отступай от таковых. О Тимофее предание сохрани, уклоняяся скверных суесловий и прекословий лжеименного разума: о нем же нецыи хвалящеся о вере погрешиша» (к Тимоф. 1, розд. 6, ст. 20). «Дух же явственне глаголет, яко в последняя времена отступят нецыи от веры, внемлюще духовом лестцим и учением бесовским» (к Тимоф. 1, розд. 4, ст. 1). «Будет бо время, егда здраваго учения не послушают, но по своих похотех изберут себе учители, чешеми слухом: и от истины слух отвратят и к баснем уклонятся» (к Тимоф. 2, розд. 4, ст. 3). Золотими літерами слова ці хай накреслені будуть над кафедрою філософії.

IV. ПРО ВІДДІЛ ПОЛІТИЧНИХ НАУК

1. Загальним предметом кафедри прав не є вивчення досконалих юрисконсультів, яких підготувати повинен особливо професор її, відповідно до найвідмінніших здібностей і власного вихованців призначення до цієї мети; але викладання всіх тих знань, які кожна добре вихована людина мати повинна і кожний громадянин набути зобов'язаний для збереження в суспільстві своєї честі, майна і щоб не порушити закону через незнання. 2. Через це професор прав, сполучаючи три поділені досі кафедри, предмети їх розмістить щодо часу академічного курсу в такому порядку: а) про права природне, полі-

тичне й народне, поняття загальні, вказавши історію цієї науки, її головні поділи і кращих авторів, що про неї писали; б) про права найзнатніших народів стародавніх коротко, новітніх — докладніше, але у формі історичній; в) про законодавство російське, історично, докладно і з додаванням загального огляду законів цивільних і карних та поясненням порядку нашого судочинства. До предмета цієї кафедри повинне ввійти: поняття про теперішній уряд нашої батьківщини, частини, з яких політичне тіло її складене, назви і обов'язки станів і осіб керуючих, порядок діяння в ній влади законодавчої, судової і урядової в усіх її формах і підрозділах. Курс цього відділу завершений бути може практичною вправою політичного права в розгляді представницьких урядів Америки, Англії, Франції, Фінляндії та Польщі. Розсудливе викладання політичного права покаже, що правління монархічне є найдавніше й встановлене від самого бога, що священна влада монархів у законному спадкоємстві і в тих межах, які вікові й духові кожного народу властиві,сходить від бога, і законодавство, цим порядком встановлюване, є вияв волі вишнього. Чому один з давніх християнських мудреців пошану й покірливість, государям належні, називає *релігією другої величності*. Моральність цієї науки повинна бути чиста, через що викладач повинен з огидою вказати на правила Махіавеля та Гоба. Він повинен пояснити, що мета громадянства не є пожертвувати щастям усіх одному або піднести тільки один клас коштом усіх інших; але що, згідно з думками Платона і Арістотеля, предмет його є зробити людей, що живуть у суспільстві, якомога щасливішими, здобувши кожному особисту безпеку, спокійне володіння майном, здоров'я, свободу думки, прямоту серця і справедливість; що для одержання цих благ потрібні взаємні жертви. Потім, ідучи вище від Платона й Арістотеля, викладач покаже джерело цих основ в Мойсеї, Давиді, Соломоні, в пророках і апостолах, або, краще, в самому верховному закон давці нашому, і цією священною печаткою відзначить істину своїх уроків.

V. ПРО ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИЙ

1. Професор теоретичної і експериментальної фізики зобов'язаний протягом курсу свого вказати на премудрість божу та обмеженість наших почуттів і знарядь для пізнання чудес, що безупинно нас оточують. 2. Професор природознавства покаже, що обширне царство природи, хоч яким уявляється воно премудрим і в своєму цілому для нас неосяжним, є тільки слабий відбиток того вищого порядку, якому, після короткочасного життя, ми наперед призначені. 3. Професор астроном-спостерігач покаже на тверді небесній полум'яними літерами написану премудрість творця і дивні закони тіл небесних, відкриті родові людському в найвіддаленішій давнині.

VI. ПРО ФАКУЛЬТЕТ ЛІКАРСЬКИХ НАУК

1. Професори цього факультету повинні вжити всіх можливих заходів, щоб відвернути те осліплення, якого численні з найзнатніших медиків зазнали, від подиву перед досконалістю органів і законів

тваринного тіла нашого, впадаючи в згубний матеріалізм саме від того, що найбільша премудрість творця відкриває. Студентів належить застерегти щодо цієї жахливої помилки вказівкою тих найзнатніших авторів, які їй не піддалися. Їм треба прищепити думку, що святе письмо неподільно зв'язує уміння лікувати з побожністю; що вільнодумний лікар ніколи не вийде з меж фізичних явищ; що уміння лікувати, без духу християнської любові та милосердя, є ремесло само по собі, особливо коли виконується для самого зиску, однаково низьке, оскільки висока й почесна медицина, на користь людства повернена і вищим світлом осяяна.

VII. ПРО ФАКУЛЬТЕТ СЛОВЕСНИХ НАУК

1. Про словесність

а) *Про російську мову.* Професор російської словесності повинен якомога менше спинятися на мертвих правилах риторики, але повинен більше навчати вправлянням. Краси мови слов'янської і критичний розгляд священних письменників повинні бути головним його заняттям. Найвищі зразки всіх найблагородніших родів справжнього красномовства покаже він у біблії і доведе порівнянням з нею кращих авторів стародавніх її над усіма ними перевагу. Особливо ж старатиметься затвердити учнів у практичному і грунтовному пізнанні мови слов'янської. Він покаже їм історично найвідоміші твори наші в прозі й дасть помітити, що коли вони ще нечисленні, то це є наслідок того ступеня освіченості, на якому ми стоїмо, і що всі народи раніше здобували успіх у поезії, а потім уже в прозі. Він старатиметься просвітити своїх слухачів не в самому схоластичному красномовстві, а в усіх родах його, від найвищого до найзвичайнішого в розмові. Бо справжнє красномовство полягає в тому, щоб в усіх становищах життя володіти словом для переконання інших у добрі й істині. І тому, вправляючи своїх слухачів у творах на письмі, він задаватиме їм також найвідоміші предмети з вітчизняної або священної історії, для складання й виголошення в класі без усякої підготовки. Таким же чином задаватиме він словесні переклади з кращих прозаїчних авторів із стародавніх мов. З книг священних покаже він, яка проста істинна високість і далека від усякого шкільного риторства. Цим способом привчить він своїх слухачів до тієї прози, яка остільки рідка чистотою, силою й простотою своєю, і упевнить їх у тому понятті, що пишномовність не є високість і суперечить доброму смакові. Виклавши загальні правила поезії, коротко пояснивши гармонію й красу мови нашої, не всіх своїх слухачів повинен він старатись виховати віршовниками, а тільки тих, які відмінний виявлять до того нахил: бо для словесника вигідніше, щоб не було поетів, ніж щоб були вимушені й погані. Він розгляне зразкові твори Ломоносова, Державіна, Богдановіча й Хемніцера і покаже перевагу їх над іншими в наслідуванні стародавнього смаку, покаже також і легкий рід сучасних віршовників, чудових обробленістю мови, але таких, що не зрівнялися ще з першими у виборі предметів і вишуканості смаку.

Він застереже особливо своїх слухачів від захоплення новизною модного слова, і тому все те, що запроваджене в мову свавіллям і сміливістю, відкине як некласичне і негідне наслідування.

б) *Про стародавні мови*. Професор стародавніх мов не повинен навчити їх своїх слухачів до такої досконалості, щоб вони могли складати важкі ораторські промови або вірші. Головний предмет його повинен полягати в тому, щоб, давши їм правильне поняття про красу й обробленість цих мов, відкрити спосіб читати авторів і мати зв'язок з ученим світом. Показуючи красу язичеських письменників, повинен він заразом показати і переваги тих святих мужів, яких вільнодумство нашого віку, не зважаючи на відмінний геній їх, виключило із зразкових тільки тому, що вони є християни й святі, як наприклад: Іоанна Златоуста, Григорія Назіанина, святих Василя і Афанасія. Він повинен, показуючи потрібну частину археології для розгляду стародавніх язичеських авторів, викласти значно докладніше стародавності християнські, які для читання писань святих мужів потрібні.

в) *Про мови східні*. В цьому класі повинні бути мови арабська і перська. Професор цього класу повинен дати своїм слухачам грунтовне поняття про історію літератури цих народів, охопивши коротко століття, коли вона виникала, і виклавши докладніше століття десяте й одинадцяте, коли була вона в найбільшому розквіті. Він пояснить заразом, що вченість їхня була двох родів: одна — запозичена від греків, друга — власна. Він не має потреби вдаватися над міру в усе, що власно належить до їхньої релігії, до переказів Магомета та перших учнів його, до байок святих їхніх мужів, до їхніх молитв, очищень, постів, до їхнього схоластичного богослов'я та різних учень їхніх сект, що виникли через різнодумство про властивості божі, про призначення, суд та родовід їхнього лжепророка. Не треба так само йому вдаватися в усе те, що писано про алкоран, у відношенні його до судочинства. Він покаже в історії їх, з найдавніших віршовників запозичуваній, ті неймовірні перекази, на яких вона заснована. Він покаже в їхній поезії, наскільки вона поверхова та як відзначається самим блиском думок і сміливістю виразів. Він відкриє, що причина, чому арабська поезія не має тієї зворушливості, яка походить від наслідування природи, полягає в повсякчасній їхній зневазі до наслідувальних мистецтв, живопису та різьбарства, від яких вони відверталися через ненависть до ідолопоклонства. Він пояснить, що книги з сірійської та грецької на арабську перекладені християнами, які тоді в Сірії та Єгипті жили; що красномовство, не властиве правлінням магометанським, ніколи не проквітало у арабів. Усе це подасть професор з тим наміром, щоб відкрити слухачам своїм, що в арабській мудрості нема нічого особливого, що вона почерпнута від греків, і є не що інше, як філософія Арістотеля, їхньою полум'яною уявою перекручена. Він взагалі обмежиться викладанням мов арабської та перської в тому єдино відношенні, в якому вони через торговельні та політичні зв'язки для Росії можуть бути корисні.

г) *Про історію.* У викладанні історії не повинен професор вдаватися в зайві подробиці байкослів'я найвіддаленіших часів, завжди неправдивого й некорисного. Все, що у викладанні про цей предмет можна припустити, є тільки прикладання до справжньої історії, з якої те запозичене. Після історії священної візьметься він за читання найдавнішої від усіх інших — Геродота, і в письменниках грецьких і римських, які до різдва спасителя писали, покаже, що давнішого від заснування Риму нема нічого рішуче певного. Від різдва христового викладатиме він слухачам своїм переважно стародавності християнські, і щоб показати, що християни мали всі доброчесності язичників у незрівнянно вищій мірі і багато цілком їм невідомих. Він пояснить з найвірогідніших джерел мудрість і твердість мучеників, терпіння та ангельську чистоту відлюдників і, нарешті, покаже, що були справжні християни й святі серед справ державних, на престолі царів, в їхніх радах і полках. Він покаже, що перші століття християнства найбільше рясніли великими і святими мужами, що нема прикладу в жодній з язичеських історій часам гонитви на християн, де протипоставити можна кожному язичеському герою полки героїв християнських різної статі й віку. Тому пояснить він докладно звичаї християн перших століть і спосіб їхнього життя. Він покаже, що все те, що в язичеській історії зветься великістю та доброчесністю, є тільки найвищий ступінь гордості людської і ніщо перед величчю християнською. За цим, переходячи до занепаду й руйнування Римської імперії, покаже він, які марні й мізерні перед богом велич імперій та їх могутність. Він укаже, що дикі народи, знаряддя руки божої, покарали гордий Рим за лютування і страхіття, ним вчинені. Покаже століття темряви й варварства, після яких християни відновили науку і освіту, врятовані в їхніх скромних притулках. Пройшовши коротко історію новітніх часів, закінчить професор курс загальний філософським поглядом на найважливіші її епохи, керуючись відомою промовою Боссюета та «Духом історії» Фернанда. Професор історії російської викладе її в усій потрібній докладності. Він покаже, що батьківщина наша в справжній освіті випередила багато сучасних держав, і доведе це розпорядженнями по частині шкільній і духовній Володимира Мономаха, показавши заразом становище інших європейських держав щодо цього.

Він докладно скаже про славу, якою батьківщина наша завдячує августійшому домові Романових, про доброчесності и патріотизм його родоначальника та гідні уваги події теперішнього царювання.

Закінчення

Отже, університет, спрямувавши всі науки до єдиної мети і зв'язавши їх єдиним духом, у загальності несуперечливих знань, буде почесним станом справжньої освіти, і, подавши приклад найкориснішого навчального закладу, дістане відмінну опіку уряду, подяку батьківщини, пошану іноземних народів і славу в історії. Керуючись віднині загальними правилами, в цій інструкції запропонованими

для кожного відділу різних факультетів, складе університет докладний порадник і подасть через попечителя на затвердження міністра. Так само, на точній основі цієї інструкції, складе він наставляння директорам гімназій по частині навчальної освіти з тими обмеженнями, що відповідно до кола їх дії потрібні.

Нарешті, для зручності повсякчасного упевнення, що університет іде успішно за правилами, йому даними, рада щомісячно вимагатиме від кожного професора звіт у викладених ним знаннях з представленням найвідмінніших студентів для урахування при річних іспитах. З цих окремих звітів рада щомісячно на тій же основі подаватиме попечителеві загальний звіт по всіх факультетах з своїми зауваженнями про його припущення щодо успішного викладання наук і з зазначенням професорів, що найбільше відзначаються працьовитістю та успіхом викладання. З цих звітів попечитель наприкінці року подаватиме загальний звіт міністрові з своїми примітками.

(Сборн. постановл. по министерству народного просвещения, т. I.)

ПРОМОВА МІНІСТРА НАРОДНОЇ ОСВІТИ О. ШИШКОВА ПРО «ІСТИННУ ОСВІТУ» НАРОДНИХ МАС[1]

(1824 р.)

Ласкаві панове! Його і. в. зважив за благо надати мені честь головувати між вами. Відчуваю і жалію, що хвороби й старість років моїх, зраджуючи мою старанність, не дозволяють мені діяти з тією рухливістю й швидкістю, з якою бажав би я священної волі його бути виконавцем. Але я маю в вас, шановні співробітники мої, надійних помічників, і тому твердо впевнений, що ви недостачу сил моїх поповните для загальної користі завзяттям. Ваша праця і старання полегшать мій тягар; ваші турботи й прозірливість підкріплять мою нестійку пам'ять і згасаючий зір. Нам доручена справа важлива: нагляд за навчанням і вихованням російського юнацтва. Ми дамо богові й батьківщині відповідь, якщо недбайливо виконуватимемо обов'язок свій і повинність. Подяка або справедливі докори батьків, щастя або недоля дітей їхніх готуються виректи над нами суд свій у майбутні часи. Перенесемося уявою через шість або сім п'ятиріч наперед і погляньмо думкою на наслідки наших діянь. Ми побачимо велике число розпорошених по простору Росії мужів; з них деякі б'ються на ратному полі, деякі засідають у суді, деякі вправляються в різних званнях і посадах. Всіх їх у юні роки їхні наставляли люди, що під нашим наглядом перебували. Наставляння в малому віці, подібно до цілющих або шкідливих для тілесного здоров'я соків, діють на людський розум, вдачу та душу і часто лишаються до найглибшої старості незабутніми. Отже, якщо виховуване у великому числі училищ юнацтво через недбайливість нашу виросте й змужніє з деякими хибами та вадами; якщо, не утверджене у великій пошані

[1] Промова була виголошена в Головному правлінні училищ при вступі на посаду (див. вступ до III відділу, стор. 195).

до бога, у відданості государю та батьківщині, в любові до правди, у відчуванні честі й людинолюбності, заразиться воно лжемудрими мудруваннями, вітротлінними мріями, пухлою гордістю і згубним самолюбством, яке втягує людину в небезпечну помилку думати, що вона в юності є стара, і через те робить її в старості юнаком; якщо, кажу, подібна недбайливість буде допущена існувати в училищах, або не будуть вжиті до відвернення її всі можливі заходи, то скільки згодом станеться через те лиха і у воїнських ополченнях, і в судових засіданнях, і у виконанні всяких обов'язків, і в родинах, і взагалі в користях співжиття. Науки, що розвивають розум, не створять без віри і без моральності добробуту народного. Оскільки корисні вони в доброзвичайній людині, остільки ж шкідливі в злосливій, бо є для неї способами, до винайдення і найзручнішого здійснення нахилів, що їх породжують у ній пристрасті, та до розбещення тих, що без лукавих її порад лишилися б у простоті розуму та серця свого добродушними. Крім того, науки корисні тільки тоді, коли, як сіль, вживаються і подаються в міру, залежно від стану людей і від тієї потреби, яку всяке звання на них має. Надмірність їх, так само як і недостача, противні справжній освіті. Навчати грамоти весь народ або надмірне число цієї кількості людей завдало б більше шкоди, ніж користі. Навчати землеробського сина риторики — було б підготувати його бути поганим і некорисним або ще й шкідливим громадянином. Але правила і наставляння в християнських доброчесностях, у добрій моральності потрібні кожному, не виводять нікого з призначеного йому долею місця і в усіх становищах і випадках роблять його і почесним, і лагідним, і задоволеним, і благополучним. Побожний селянин, працьовитий у своєму ділі, добрий чоловік, чадолюбивий батько, мирний сусід, поміркований у своїх бажаннях, охочий у поті лиця здобувати собі насущний хліб, є незрівняно освіченіший для мене, ніж хитрий мудрець, що знає всі науки, але, йдучи за рухом неморальних пристрастей своїх, сам собі завдає мук безупинними мріями і збиває інших з справжнього шляху спокійного й щасливого життя. Я певний, ласкаві панове, що ці поняття мої про справжню освіту не розбігаються з вашими, і сподіваюся, що, на цій основі, виконуючи волю того, хто послав нас, можемо ми стараністю і піклуванням своїм покликати на себе благодать божу, заслужити монаршої ласки і зробити посильні послуги батьківщині.

(*Сборн. распор. по министерству народного просвещения*, т. I.)

ПРОПОЗИЦІЇ МІНІСТРА НАРОДНОЇ ОСВІТИ О. ШИШКОВА ПО РОЗРОБЛЕННЮ НОВОГО ПЛАНУ НАРОДНОЇ ОСВІТИ

(1824 р.)

Ставши до керування міністерством народної освіти, побачив я з ходу справ, що міністерство це від самого початку свого не мало постійного плану, яким би, завжди керуючись, могло воно протягом часу всі частини його привести в бажаний лад. З поширенням училищ

не приготувані були навчальні книги для однообразного викладання наук. Учителі в загальному наставляннї юнаків ішли кожний за своєю сваволею й поняттями. Через це одна й та сама наука викладалась різноманітно, іноді з недостачею, іноді з примішуванням багато дечого зайвого і часто з забуттям найголовніших в освіті основ — чисто християнської віри та доброї моральності. Неясність у правилах народного виховання повинна була розладити керування через приватні й різні думки. Ще в 1815 р. мав я честь подати Держ. раді мою думку про цензуру, де виклав виписки з книг, виданих при міністерстві народної освіти для університетів, гімназій і училищ. З цих виписок було ясно, якими химерами і незрозумілостями, замість простих і ясних основ, наповнені були ці книги, здатні швидше затьмарити розум і розбещити серце учня, швидше збудити в ньому огонь пристрастей і самолюбства, ніж просвітити потрібними знаннями, прикрасити доброзвичайністю і наставити на справжній шлях. Міністерство освіти не звернуло тоді своєї на те уваги й залишило попередній спосіб навчання. Після того з'явилися ще гірші твори і переклади, також і самовільні, вірі нашій і монархічному правлінню супротивні, викладання правил за рукописними зошитами, за які уряд, виявляючи їх часом, віддавав наставників до суду. Численні безладдя і зухвальства, що в різних училищах виникали через це, суворістю і карою приборкані, показували погані плоди, що виростали від цих поганих же основ. Беручи все це на розсуд, вважаю за конче потрібне вжити належних заходів: перше, оголосити до відома всі дії й розпорядження по частині народного виховання, дотепер видавані, і друге — взяти з того постійні правила, які з поганих або непотрібних наставлянь, що вкрались у викладання наук, спинити, викоренити і повернути до засад, заснованих на чистоті віри, на вірності та обов'язку до государя й батьківщини, на спокої, користі та втіхах суспільного життя. Вкажу тільки коротко ті основні засади, на яких важливий твір цей однообразно затвердитись повинен.

I. Виховання народне в усій імперії нашій, не зважаючи на різницю вір, особливо мов, повинне бути російське.

II. Греко-католик, римсько-католик і лютеранин повинні бути виховані: перший — у твердому і незламному православ'ї, а другий і третій — в усій точності позитивного відправляння своєї віри.

III. Все іновірне російське юнацтво повинне вчитися нашої мови й знати її. Воно повинне переважно вивчати нашу історію та закони.

IV. Усі науки треба очистити від усяких неналежних до них і шкідливих мудрувань.

V. Надмірна безліч і велика різноманітність навчальних предметів повинні бути розсудливо обмежені і зосереджені: поперше, в тих пізнаннях, які самим заснуванням різних навчальних закладів встановлені, і, подруге, відповідно до звань, до яких учні призначаються.

VI. Мова слов'янська, тобто висока, і класична російська словесність повсюдно повинні бути запроваджувані й заохочувані.

VII. Мова грецька повинна скрізь, крім училищ іновірних, мати перевагу перед латинською.

VIII. Не треба спускати з уваги особливо те, що саме навчання не є виховання і навіть шкідливе без вироблення моральності, якої християнинові поза церквою ніде знайти не можна; що государ і користь батьківщини вимагають від виховання юнацтва вірних синів церкви та вірних підданих, людей, відданих богові й царю, і що в цьому тільки розумінні людину освічену належить вважати добре вихованою.

(Сборн. распор. по министерству народного просвещения, т. I.)

РОЗДІЛ III

ШКІЛЬНА ПОЛІТИКА УРЯДУ МИКОЛИ I

РЕСКРИПТ МИКОЛИ I ПРО ОСНОВИ НОВОГО УСТРОЮ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

(1827 р.)

Олександре Семеновичу![1] Вам відомо, що, вважаючи народне виховання однією з найголовніших основ добробуту держави, від бога мені дорученої, я бажаю, щоб для цього були встановлені правила, цілком відповідні справжнім потребам і становищу держави. Для цього треба, щоб скрізь предмети навчання й самі способи викладання були по змозі погоджувані з майбутнім імовірним призначенням тих, що навчаються, щоб кожний, разом з здоровими, для всіх загальними поняттями про віру, закони й моральність, набував знань, найпотрібніших для нього і здатних служити до поліпшення його долі і, не бувши нижче від свого стану, також не прагнув над міру піднестись над тим, в якому, за звичайним ходом справ, йому судилося лишатися. Комітет, що під головуванням вашим працює над упорядкуванням навчальних закладів, визнав цю потребу, але в теперішньому порядку багато є такого, що супротивне передбаченому ним правилу. До відома мого дійшло, між іншим, що часто кріпосні люди, з двірських і селян, навчаються в гімназіях та інших вищих навчальних закладах. Від цього походить шкода двояка: з одного боку, ці молоді люди, діставши початкове виховання у поміщиків або батьків недбайливих, здебільшого вступають в училища вже з поганими навичками і заражають ними товаришів своїх у класах або через те перешкоджають турботливим батькам родин віддавати своїх дітей в ці заклади; з другого ж, найвідмінніші з них старанністю і успіхами привчаються до роду життя, до думок і понять, що не відповідають їхньому станові. Неминучі тягарі цього для них стають нестерпні, і через те вони нерідко в тузі віддаються згубним мріям або низьким пристрастям. Щоб запобігти таким наслідкам, принаймні, в майбутньому, я вважаю потрібним тепер же наказати:

1) щоб в університетах і інших вищих школах, казенних і приватних, що перебувають у відомстві або під наглядом міністерства народної освіти, так само і в гімназіях та в рівних з ними щодо предметів викладання місцях, приймалися в класи і допускалися до слу-

[1] Рескрипт видано на ім'я міністра народної освіти Шишкова.

хання лекцій тільки люди вільних станів, не виключаючи й вільновідпущених, що подадуть довідки про це, хоч би вони не були ще залічені ні до купецтва, ні до міщанства і не мали ніякого іншого звання;

2) щоб поміщицькі кріпосні селяни й дворські люди могли, як і досі, безперешкодно навчатися в парафіяльних і повітових училищах і в приватних закладах, де предмети навчання не вищі від тих, що викладаються в училищах повітових, і

3) щоб їх також допускалося до закладів особливого роду, які засновані або наперед будуть засновувані казною та приватними людьми для навчання сільського господарства, садівництва і взагалі умілостей, потрібних для вдосконалення або поширення землеробської, ремісницької та всякої іншої промисловості, але щоб і в цих закладах ті науки, що не є основою або підмогою для умілостей і промислів, викладалися в такій самій мірі, як і в повітових училищах.

Схвалюючи ці правила й доручаючи вам надати їм чинності, я не маю сумніву, що воля моя буде точно виконана. Давши попечителям шкільних округ і іншим підпорядкованим вам місцям і особам належні наставляння, ви можете, коли треба оповістити про ці розпорядження і начальства інших відомств, поширюючи віднині нагляд міністерства, вам дорученого, на всі училища без винятку, крім військових і духовних. Комітет упорядкування навчальних закладів не забариться з свого боку взятися за відшукання засобів, щоб у повітові училища ввести курс навчання, достатній для виховання людей нижчих станів у державі, намагаючись особливо збагачувати їх тими відомостями, які, відповідно до життя їхнього, потреб і вправ, можуть бути їм істинно корисні.

(Сборн. распор. по министерству народного просвещения, т. I.)

«СТАТУТ ГІМНАЗІЙ І УЧИЛИЩ, ЩО ПЕРЕБУВАЮТЬ У ВІДОМСТВІ УНІВЕРСИТЕТІВ» [4]

(1828 р.)

Розділ перший. Положення загальні

1. Загальна мета навчальних закладів, що перебувають у відомстві університетів, полягає в тому, щоб при моральній освіті давати юнацтву засоби до набування найпотрібніших відповідно до стану кожного знань. Заклади ці такі: 1) училища початкові, або парафіяльні, 2) училища повітові, 3) гімназії.

2. Парафіяльні училища підпорядковані начальствам, тобто штатним наглядачам училищ повітових, а ці — губернським директорам училищ як начальникам гімназій; певне число гімназій, з усіма підвідомчими їм училищами, становить шкільну округу під безпосереднім керуванням одного з університетів.

3. Навчальні заклади, утримувані й керовані приватними людьми або громадами, підлягають по належності наглядові начальств гім-

назій або повітових училищ. З цього виключаються: училища для виховання духівництва, військові й ті, що за височайшою волею доручені особливим управлінням.

Розділ другий. Про парафіяльні училища

4. Особлива мета заснування парафіяльних училищ є поширення початкових, більш-менш кожному потрібних відомостей між людьми і найнижчих станів.

5. Парафіяльні училища відкриваються скрізь, де тільки є для того засоби; але засновники повинні мати при кожній законовчителя з священиків, що живуть у тому місці або по сусідству.

6. Коли поміщики в своїх маєтках, а в містах і селищах, належних казні або вільним хліборобам, міські або сільські громади бажають завести нове парафіяльне училище, то звертаються до штатного доглядача училища цього повіту; він про це повідомляє з своїм висновком губернського директора училищ, і до повідомлення повинен завжди прикладати писаний відзив священика, призначуваного на законовчителя.

7. Директор, дозволяючи відкрити нове парафіяльне училище, доводить про те до відома університету.

8. У поміщицьких селищах парафіяльні училища доручаються освіченому і добромисному піклуванню самих поміщиків, які можуть доручати нагляд за ними і іншим, гідним цього, благонадійним людям на свій вибір. Призначувані ними начальники, додержуючи загальних постанов по навчальній частині, керуються вказівками доглядачів повітових училищ.

9. У селищах казенних і вільних хліборобів усією навчальною частиною завідує вчитель, а де їх більше від одного — старший з учителів, залежачи безпосередньо від штатного повітового доглядача; крім того, найближчий за училищем нагляд доручається благочинному священикові, до відомства якого належить парафія.

10. За званням наглядача благочинний не робить сам собою жодних розпоряджень; йому тільки надається право, помітивши огріх або інше безладдя, звертати на них увагу вчителя і повідомляти повітових доглядачів — штатного й почесного — про стан училища.

11. На вчителів парафіяльних училищ штатний доглядач повіту призначає людей усякого стану, але не інакше, як довівши на іспитах у повітовому училищі, що вони мають потрібні для цього знання й здатність навчати. При цьому доглядач довідується про моральні якості їх та поведінку, намагаючись упевнитися заздалегідь, що їх без шкоди для учнів можна допустити до виконання обов'язків учителів.

12. Громади і поміщики або інші приватні люди, що засновують або утримують парафіяльні училища, мають право подавати кандидатів на вчителів цих училищ; цим кандидатам належить віддавати перевагу перед іншими, проте, додержуючи всіх правил, зазначених у попередній ст. 11.

13. До парафіяльних училищ можна допускати дітей усіх станів і обох статей, але не молодших від 8 років, а дівчаток — не старших за 11; від вступників не вимагається ніякої плати і ніяких попередніх знань.

14. Училищні й інші місцеві начальства зобов'язані сприяти заснуванню нових парафіяльних училищ у містах і селищах, подаючи засновникам усю залежну від них допомогу. Закривати училища дозволяється тільки з особливих, вартих поваги причин і не інакше, як з дозволу університету.

15. В усіх парафіяльних училищах, у містах і селищах, навчаються: 1) закону божого за коротким катехізисом і священної історії, 2) читання з книг церковного та цивільного друку і читання рукописів, 3) чистописання, 4) чотирьох перших *дій арифметики*.

16. У посадах і селищах, де багато ремісників або іншого роду промисловців, можна відкривати в парафіяльних училищах II клас для викладання деяких предметів, призначуваних для нижчого класу училищ повітових.

17. Спосіб навчання в парафіяльних училищах може бути двоякий: *звичайний або за методом Ланкастера*.

18. В усіх містах, містечках і селищах, де жителів не менше тисячі, начальства парафіяльних училищ повинні намагатися запроваджувати в них спосіб взаємного навчання, або Ланкастера. Проте, вживати цього способу не забороняється і в тих школах, що їх відвідує мале число учнів.

19. Училища, де запроваджено спосіб взаємного навчання, додержують особливого, для них даного керівництва як у викладанні, так і в прийманні та розміщенні учнів. В училищах, де запроваджено звичайний спосіб навчання, прийом буває *тільки раз на рік при відкритті* класу.

20. В училищах сільських навчання починається після закінчення польових робіт і триває до початку їх у наступному році. Точніше визначення часу для відкриття й закриття класу надається місцевим начальством, за затвердженням губернського директора училищ; при цьому додержуються тільки, щоб навчання тривало щороку не менше п'яти або, принаймні, чотирьох місяців.

21. У містах і тих селищах, де жителі живуть більше з ремесел і торгівлі, ніж з землеробства, навчання в парафіяльних училищах триває цілий рік, за винятком тільки звичайної літньої вакації. На вакацію призначається від 6 тижнів до 2 місяців, залежно від місцевих обставин і з дозволу губернського директора училищ.

22. Навчання в парафіяльних училищах буває щодня по 4 години, крім днів недільних і святкових; розподіл цих навчальних годин протягом ранку або цілого дня залежить від безпосередніх *начальств* або вчителів, але за згодою штатного повітового доглядача, який повідомляє про те й директора. У вільний час по обіді охочі можуть навчатися церковних співів по нотах.

23. Якщо через відправляння духовних треб або через інші справи священик, що навчає закону божого, не може бути в училищі

в призначені для нього години, то завчасно повідомляє про те вчителя, який, зайнявши на цей раз учнів іншим навчальним предметом, другого дня віддає йому свої години. Всі учні без винятку повинні слухати викладання катехізису.

24. Заняття в класі починаються і закінчуються молитвою: вчитель наказує одному з учнів, по черзі, читати молитву вголос і наглядає, щоб інші слухали уважно й побожно.

25. Викладання всіх навчальних предметів, призначуваних для парафіяльних училищ, належить закінчувати у визначений за розписом навчальних курсів час. Коли клас закривається перед літньою вакацією, провадиться іспит учнів у присутності їхніх батьків, родичів і сторонніх відвідувачів. Про успіхи, які вони показали, священик, що навчає катехізису, і учитель повідомляють повітового доглядача; доглядач, крім того, подає йому загальний у двох примірниках звіт про стан училищ, за доданим до цього під літерою Ж зразком.

26. Особи, що навчають, можуть за згодою поміщиків або громад, іноді і під час польових робіт збирати учнів для повторення вивченого.

27. Учні, що бажають повторити пройдений ними навчальний курс, приймаються знову в училище.

28. Всяке парафіяльне училище має схвалені міністерством народної освіти книги, таблиці та інші навчальні посібники, які відповідають запровадженому в училищі способові навчання. Крім того, при кожному, у міру змоги, складається невелика збірка моральних і інших корисних книг, що відповідають поняттю людей нижчого стану; їх можуть брати для читання не тільки учні, а й інші письменні жителі села.

29. Обов'язки вчителів парафіяльних училищ щодо викладання і взагалі по навчальній частині визначені докладно у виданому в 1789 р. і тепер доповненому «Порадникові вчителів» і в іншому, окремому, для *шкіл взаємного навчання*. Йдучи за встановленим у них порядком, учитель повинен завжди зважати як на вік, так і на ступінь поняття учнів, висловлюватися просто і зрозуміло для всіх і, звертаючи найбільше уваги на малоуспішних, не забувати, проте, і відзначати старанних для заохочування решти.

30. Учителі, а надто священик, що навчає закону божого, повинні також ні в якому разі не спускати з уваги головної, тобто моральної мети виховання. Пояснюючи учням своїм святі істини християнської віри та правила доброчесності, вони повинні старатися, щоб доручені їм діти не тільки без утруднень розуміли їхні наставляння, а й звикали відчувати всю важливість їх і важливість своїх теперішніх і майбутніх обов'язків до бога, до себе, ближніх і поставленої над ними влади. Найнадійніший засіб успіху є прихильність учнів до наставника; він легко може набути її, впливаючи на них не самими погрозами та страхом, а більше лагідним, ласкавим переконанням і повчальним прикладом, утримуючи їх з батьківською ніжністю від провин і помилок, розв'язуючи їхні сумніви, помічаючи в них і схва-

люючи всі добрі нахили: співчуття до нещастя, любов до справедливості, старанність до навчання, до праці свого заняття і взагалі до корисної діяльності.

31. Оскільки, не зважаючи на всі старання, іноді не можна обходитись без суворих і навіть тілесних покарань, то вчитель може в разі потреби вживати і цих засобів виправляння, але не інакше, як вичерпавши вже всі інші: умовляння, догани, заборони брати участь в іграх, залишання учня на кілька годин у замкнутому класі та ін. Догана не повинна містити в собі ніяких лайливих виразів: учитель обмежується поясненням учневі, оскільки вчинок його негожий і які може мати шкідливі наслідки.

32. З погляду моральної мети виховання вчителі також звертають особливу увагу на тих учнів, яких вважають менш надійними.

33. Вони стараються привчати доручених їм дітей до охайності, до порядку, до додержання всіх пристойностей, дізнаючись про їхні вчинки і поза училищем.

34. Учителі мають загальний список усіх учнів за доданим до цього під літерою А зразком і записують у ньому свої зауваження про їхню поведінку, старанність та успіхи.

35. Вчителі парафіяльних училищ вільного стану користуються перевагами чиновників XIV класу, поки перебувають на посаді, і одержують цей чин при звільненні, якщо прослужили старанно й бездоганно не менше як 12 років.

36. Учителі, що відзначаються старанністю і успіхами у викладанні, можуть, за поданням повітового доглядача і за згодою поміщиків або громади, бути нагороджувані виплатою поза рахунком річної або піврічної плати з сум, призначених на утримання училищ. Ці подання затверджує губернський директор.

37. Будинок, де живе вчитель, звільняється від військового постою, а власний його будинок — і від усіх інших повинностей: їх відбувають ті особи або громади, що взяли на себе утримання училища.

38. Парафіяльні училища в містах і селищах, що належать казні або вільним хліборобам, утримуються коштом міських і сільських громад, а в маєтках поміщицьких — коштом добровільних пожертвувань поміщика.

39. Суми на плату вчителям, купівлю книг та інших навчальних посібників і взагалі на утримання училища визначаються при самому заснуванні училища. Кошторис цих видатків подається на розгляд начальства разом з проханням про дозвіл відкрити училище; він служить як зобов'язання на майбутній час.

40. У маєтках поміщицьких господарством парафіяльних училищ завідують поміщики самі або через довірених; у селищах, що належать казні або вільним хліборобам, ця частина доручається церковному старості, а де нема церкви — одному з найпочесніших жителів, обраному громадою.

41. Сума, визначена на утримання училища, дається по третинах або через півроку, але завжди наперед, і зберігається в церкві коло

суми церковної, в особливій скрині з печатками вчителя та священика. Там, де нема церкви, ця сума зберігається у обраного громадою почесного жителя, з його ключем та печаткою вчителя. Благочинний священик час від часу оглядає її.

42 — 45. [Про грошову звітність та про нагляд за училищними будинками.]

Розділ третій. Про повітові училища

46. Повітові училища, відкриті для людей усіх станів, особливо призначені для того, щоб дітям купців, ремісників та інших міських жителів, разом із засобами кращої моральної освіти, дати ті знання, які, відповідно до способу життя їхнього, потреб і вправ, можуть бути їм найкорисніші.

47. В усякому повітовому місті має бути одне повітове училище; у столицях, в губернських та інших великих містах може бути їх і більше, залежно від міри потреби та засобів. Місцеве начальство може також, в міру потреби і засобів, засновувати повітові училища і в заштатних містах та у великих слободах або містечках.

48. Повітові училища відкриваються з дозволу міністра народної освіти.

49. При кожному повітовому училищі має бути доглядач, який обирається з учителів того самого училища, що відзначилися дбайливістю до служби, доброю поведінкою та знаннями. Університет, на подання директора, затверджує його в цьому званні. Крім того, для кращого нагляду за училищами повіту та сприяння успіхам добробуту їх університет призначає, з затвердження міністра народної освіти, почесних доглядачів. Їх обирають з дворян або чиновників, що мають до себе загальну пошану і живуть у тому повіті або, принаймні, в тій губернії та висловлять бажання взяти на себе це звання.

50. На вчителів повітових училищ призначаються люди вільного стану, які довели на іспитах в одній з гімназій, що мають знання, потрібні для викладання, для якого призначаються. Вони повинні подати певні довідки про бездоганну поведінку і про те взагалі, що відповідно до своїх моральних якостей можуть бути допущені до звання вчителів.

51. Тим, що закінчили з успіхом курс навчання в одній з гімназій, надається перевага перед іншими кандидатами, а тим, що відбули курс навчання в університеті, надається перевага і перед цими, проте, з додержанням усіх встановлених у § 50 правил. Довідок не повинні подавати тільки призначувані самим університетом, відомі його раді вчителі.

52. У повітових училищах навчаються діти тільки чоловічої статі; заснуванню рівних їм щодо ступеня викладання училищ для дівчат місцеве повітове начальство повинне сприяти всіма залежними від нього засобами.

53. Штатний доглядач завжди живе в будинку училища.

54. Для нагляданння за чистотою в класах і взагалі за будинком доглядач в рахунок сум, призначених на утримання училища, наймає

потрібне число вартових або інших служителів; вони перебувають в його цілковитому віданні.

55. Курс навчання в повітових училищах поділяється на три класи; на кожний призначається по одному року.

56. Коли в одному класі більше 40 учнів, то він поділяється на два або на три розряди по сумірності.

57. В усіх трьох класах викладаються: 1) закон божий, священна та церковна історія; 2) російська мова, включаючи і вищу частину граматики; 3) арифметика; 4) геометрія до стереометрії включно, але без доказів; 5) географія; 6) історія держави російської і загальна, але скорочено; 7) чистописання, рисування та малювання.

58. Крім цього, при повітових училищах, залежно від місцевих потреб, можна відкривати з дозволу міністерства народної освіти особливі додаткові курси для навчання тих умілостей і наук, знання яких найбільше сприяє успіхам в оборотах торгівлі та в працях промисловості.

59. Найголовнішими з цих додаткових курсів можуть бути такі: 1) загальні поняття про вітчизняні узаконення, порядок та форми судочинства, особливо в справах, що стосуються торгівлі; 2) основи комерційних наук і бухгалтерії; 3) основи механіки із застосуванням її до найзвичайніших умілостей; основи технології; малювання, пристосоване до умілостей і ремесел, та найважливіші правила архітектури, особливо ж усі належні до частини каменяра; 4) сільське господарство та садівництво.

60. Ці додаткові курси засновуються не всі разом, а по одному або по два і більше, зважаючи на потребу, засоби та зручності; при цьому беруться на особливу увагу бажання, що їх виявляють найзнатніші жителі.

61. Додаткові курси можуть засновувати приватні люди або громади, без допомоги, але з дозволу начальства.

64. Учні до слухання додаткових курсів допускаються не раніше, як після закінчення встановленого статутом навчання. Слухати їх не забороняється і стороннім, але з відома училищного начальства.

65. Додаткові курси можуть викладатися по два і по три рази на тиждень, залежно від обсягу предмета їх, але завжди ввечері, щоб не перешкоджати денним роботам або іншим заняттям тих, що бажають слухати їх.

66. В губернських містах ці курси доручаються особливому наглядові директора.

67. У повітових училищах, де немає курсів додаткових, число вчителів визначається залежно від числа учнів і розрядів, на які кожний клас може бути поділений; взагалі їх повинно бути п'ять: 1) законовчитель, 2) учитель російської мови, 3) арифметики та геометрії, 4) географії та історії, 5) чистописання, рисування та малювання.

68. Прийом учнів буває раз на рік, перед початком навчального курсу, але і в інший час дозволяється приймати тих, хто доведе на іспитах, що має достатні відомості в пройденій уже частині курсу.

69. Для прийняття в повітове училище вступаючий повинен вміти читати й писати та знати перші чотири правила арифметики. За навчання не визначається жодної плати.

70. Ті, які, навчившись удома чи в приватних навчальних закладах, набули, крім цих, ще інших попередніх відомостей, можуть після іспиту бути прийнятими прямо в один з вищих класів.

71. Навчання в повітових училищах триває увесь рік, за винятком лише звичайної літньої вакації; час її визначає університет, призначаючи для цього від п'яти до шести тижнів.

72. У повітових училищах навчання буває, за винятком недільних та інших, встановлених у табелі, святкових днів. Усякий урок повинен тривати півтори години, і на кожний день призначається по чотири уроки, крім середи та суботи; в ці дні по обіді навчання не буває. Суботами в пообідній час бажаючі можуть навчатися церковних співів по нотах.

73. В розподілі навчальних предметів і призначенні числа уроків для кожного начальства повітових училищ приймають в основу додану при цьому під літерою Б таблицю. Важливі в цій таблиці зміни допускаються не інакше, як після схвалення директора і дозволу університету. При розподілі уроків стежать взагалі, щоб викладання найважкіших предметів призначалося в перші ранкові години і щоб два уроки, однаково важкі, не йшли один за одним безпосередньо.

74. В кінці кожного навчального року штатний і почесний доглядачі провадять іспити учням усіх класів; гідні призначаються до переводу у вищі, а ті, що закінчили встановлене статутом навчання, а також і ті, що слухали якийнебудь додатковий курс, одержують свідоцтва, в яких позначається ступінь їх знань. При цьому звертається особлива увага на поведінку їх і відзначаються лише доброзвичайні. Малоуспішним дозволяється вступити знову в один з класів за належністю.

75. По закінченні іспитів призначається день для врочистого акту, на який зокрема запрошуються батьки учнів і місцеві начальства. Учні або вчителі виголошують відповідні цьому торжеству промови або читають невеликі твори; потім оголошуються імена тих, що заслужили переводу у вищі класи, і тих, що випускаються із схвальними атестатами. Тим, що закінчили навчання, роздаються свідоцтва, а найвідмінніші учні нагороджуються книгами або похвальними листами за підписом доглядача, законовчителя та інших учителів. Бідним учням даються в нагороду такі книги, що можуть бути їм потрібні згодом. На кожен клас визначається не більше двох чи трьох нагород, залежно від числа учнів.

76. В усякому повітовому училищі, крім необхідних навчальних посібників, повинна бути хоч невелика збірка повчальних та інших корисних книг для читання як учнями, так і самими учителями.

77. Загальні обов'язки всіх учителів повітових училищ щодо викладання й нагляду за моральною частиною виховання ті самі, які визначені для вчителів парафіяльних училищ у § 29—34 розділу II цього статуту та у виданому знову «Порадникуу для вчителів».

78. Доглядач має в своєму розпорядженні всю господарську частину повітового училища; в його віданні перебувають всі будинки її, суми та інше майно.

79. Повітові училища утримуються з сум, що їх відпускає щороку держ. скарбниця за височайше затвердженими штатами цих закладів, та з тих, які на це доставляються від міських дум та приказів громадської опіки.

80 — 91. [Про порядок витрачання грошових засобів і про звітність доглядача.]

92. Штатний доглядач є безпосередній начальник повітового училища і має нагляд як за всіма училищами парафіяльними, так і за приватними навчальними закладами, що в тому повіті знаходяться.

93. Якщо в одному повіті буде засновано кілька повітових училищ і при кожному буде доглядач, то нагляд за училищами парафіяльними та за приватними навчальними закладами поділяється між ними, на розсуд директора, який доводить про це до відома університету.

94. Головний і найважливіший обов'язок доглядача є доглядати за вчинками учителів та успіхами учнів як у повітових, так і в парафіяльних та інших училищах.

95. Учителі зобов'язані слухатися його в усьому, що не суперечить загальним законоположенням або постановам цього статуту та приписам вищого начальства. Тим, що не дбають про обов'язки, або непокірливим щодо характеру, він робить відповідні зауваження, проте ж не в присутності учнів; у випадку невиправлення доносить про це директорові.

96. Доглядач дає вчителям настановлення і щодо викладання, але також не в присутності учнів, і наглядає як за поступовістю в навчанні, так і за тим, щоб встановлений для кожного класу курс закінчувався в певний час.

97. Для цього він двічі на день, вранці і по обіді, відвідує класи повітового училища.

98. Щоб пересвідчитись, що вчителі точно виконують свої обов'язки, доглядач при цих відвідуваннях задає учням різні запитання, що стосуються не тільки до даного урока, а й до раніше вивчених. Він також кожного разу переглядає їх класні журнали, в яких відмічаються успіхи та поведінка учнів.

99. Доглядач в кінці кожного місяця одержує від учителів відомості про успіхи та поведінку учнів, а також і про тих, які зазнали покарань. Він згодом бере ці відомості до уваги при переводі учнів у вищі класи і при видачі тим, що закінчили курс, належних їм свідоцтв.

100. Доглядач наглядає, щоб учителі не займалися переважно деякими учнями з будьяких особистих міркувань і щоб у покараннях була збережена не тільки точна справедливість, а й належна розбірливість і впевненість.

101. Якщо учень після багаторазових покарань не виправляється, то доглядач виключає його з училища, щоб він поганим прикладом своїм не розбестив товаришів.

102. Виключений таким чином з училища приймається знову до неї не інакше, як після року, із засвідченням людей вірогідних, що він виправився.

106. Штатний доглядач, священик, що навчає закону божого, та інші вчителі збираються кожного місяця на загальну нараду. На цих щомісячних засіданнях, на підставі § 86, розглядаються і перевіряються звіти про прибутки та видатки минулого місяця; на них обмірковують становище училища та засоби не тільки для підтримання, а й для збільшення добробуту його, дотримуючи і зміцнюючи встановлений в усьому порядок, стараючись, із схвалення вищого начальства, поліпшити спосіб викладання і через те заохочуючи та полегшуючи працю учнів. Для потрібних при тому міркувань учителі повідомляють свої зауваження про успіхи і поведінку кожного учня. У випадку важливих постанов або міркувань складається журнал засідання.

107. На цих зборах випробовуються ті, що бажають зайняти посаду вчителів парафіяльних училищ. Усе, що відбувається на цих іспитах, записується в журнал.

108. Доглядач, будучи начальником навчальних закладів, що знаходяться в повіті, зобов'язаний мати про них докладні і правильні відомості та вживати відповідних заходів для забезпечення їх здібними вчителями та потрібними навчальними посібниками. Він також стежить, щоб суми, призначені на їх утримання, поступали до них справно, і взагалі піклується про добробут всіх підвідомчих йому навчальних закладів.

109. Доглядач повинен кожного тижня оглядати навчальні заклади, що знаходяться з ним в одному місті, а інші, щонайменше, двічі на рік.

110. При цих оглядах він старається дізнатися точно про справжнє становище училищ з усіх поглядів, звертаючи особливу увагу на характер викладання, здібності та поведінку вчителів, на успіхи і моральний стан учнів і стежачи при цьому, чи виконуються належним чином видані для училищ постанови та приписи начальства.

111—113. [Про обов'язок доглядача бути для вчителів і учнів прикладом доброї поведінки.]

114. Доглядач перебуває під безпосереднім керівництвом губернського директора училищ і від нього в потрібних випадках дістає дозвіл у всіх справах навчальних закладів, йому доручених, або тих, що перебувають під його наглядом.

115—119. [Про порядок зв'язку та звітності доглядача перед директором училищ і місцевим повітовим начальством.]

120. Почесні доглядачі звільняються від виконання обов'язків по виборах від дворянства, крім тільки обов'язків губернських чи повітових предводителів.

121. Почесні доглядачі, разом із штатними доглядачами, мають нагляд за училищами в усіх частинах, а штатні доглядачі повинні подавати їм відомості про всі свої розпорядження.

122. Вони присутні на щомісячних зборах учителів, коли бувають у місті, де є доручене їх наглядові училище, і займають на цих зборах перше місце, хоч і не йменуються головами, і справи до слухання призначаються штатними доглядачами.

123. Почесні доглядачі повинні якомога частіше відвідувати повітові та парафіяльні училища, а також приватні навчальні заклади, і, щонайменше, один раз на рік оглядати всі їх, стараючись добирати до цього не один із штатним доглядачем час. Про цей огляд училищ вони можуть, із свого боку, повідомляти директора, якщо вважатимуть це потрібним.

124. Про помічені ними хиби або непорядки іншого роду в парафіяльних училищах вони повідомляють штатного доглядача для вжи-вання належних проти цього заходів. Про непорядки ж або відхилення від статуту в повітовому училищі спочатку повідомляють штатного доглядача, але якщо їх зауваження не будуть взяті до уваги, то повідомляють про це директора.

125. Почесний доглядач зобов'язаний бути присутнім на іспитах у повітовому училищі.

126. Він повинен також вишукувати засоби для приведення училища в найкращий стан.

127 — 132. [Про права доглядачів по службі.]

133. Молоді люди, що закінчили в повітовому училищі призначуваний статутом курс навчання та дістали про те свідоцтво, якщо вони, на підставі існуючих законоположень, мають право вступити на цивільну службу, призначаються на неї з перевагою перед тими, які не навчалися в повітових училищах або вищих навчальних закладах.

Розділ четвертий. Про гімназії

134. Заснування губернських гімназій має мету двояку: доставити способи пристойного за званням їх виховання тим з молодих людей, які не мають наміру або не можуть продовжувати навчання в університетах, а тим, що готуються вступити до них,— дати необхідні для цього попередні знання.

135. В кожному губернському місті призначається гімназія. В столицях та інших багатолюдних містах, де можуть бути кілька гімназій, одна тільки йменується губернською, і директорові її підлягають усі інші училища губернії. За обставинами і розсудом вищого начальства гімназії засновуються і не в губернських містах; особливі для цих закладів правила повинні бути погоджені з їх місцевим становищем і загальними постановами по навчальній частині.

136. Гімназії відкриваються з дозволу міністра народної освіти й перебувають у відомстві одного з університетів.

137. Для керування та викладання в губернських гімназіях призначаються: директор, інспектор, законовчитель з духовних і десять учителів наук та мистецтв. Крім того, якщо найголовніша мета заснування гімназій є дати засоби пристойного виховання дітям дворян

і чиновників, то дворянство губернії, в якій знаходиться гімназія, кожне триріччя вибирає спосеред себе почесного її попечителя. Це призначення подається міністром народної освіти на височайше затвердження.

138. Директор вибирається університетом переважно з чиновників, що мають учені степені і виконують обов'язки інспекторів у гімназіях. Він затверджується в цьому званні міністром народної освіти.

139. Директор, крім грунтовних знань, потрібних для судження про здібності учителів і спосіб їх викладання, повинен мати і властивості, потрібні для керування училищами, йому підвідомчими, а моральністю своєю бути гідним довір'я уряду та батьків, діти яких доручаються його головному догляданню.

140. Інспектор призначається університетом і затверджується попечителем із старших учителів гімназій, що відзначилися старанністю, справністю та успіхами у викладанні.

141. Учителі призначаються тим університетом, у відомстві якого знаходиться гімназія, хоч би готувалися до цього звання і в іншій шкільній окрузі.

142. Для ведення канцелярських справ директор має при собі діловода та писаря.

143. Курс навчання в губернських гімназіях поділяється на сім класів; для кожного призначається один рік.

144. В них викладаються: 1) закон божий, священна й церковна історія; 2) російська граматика, словесність і логіка; 3) мови: латинська, німецька й французька; 4) математика до конічних перерізів включно; 5) географія і статистика; 6) історія; 7) фізика; 8) чистописання, рисування та малювання.

145. В гімназіях, що перебувають при університетах, навчають і мови грецької. В міру потреби та можливості викладання її вводитиметься і в інші губернські гімназії.

146. Викладання розподіляється між учителями так: 1) навчає закону божого, священної і церковної історії; 2) логіки та російської словесності; 3) російської граматики і географії; 4) історії і статистики; 5) математики; 6) вищих частин математики і фізики; 7) і 8) латинської мови; 9) німецької; 10) французької; 11) малювання та рисування. В гімназії, де введене викладання грецької мови, для цього призначається окремий учитель.

147. В областях, де місцева мова не російська, призначається учитель для викладання правил цієї мови. Ті, що навчаються її, можуть з дозволу директора звільнитися від класів німецького або французького.

148. Учителі наук історичних і математичних, стародавніх мов і російської словесності називаються старшими, а вчителі російської граматики, географії і новітніх іноземних мов — молодшими.

149. Учитель малювання навчає і чистописання; він може, на розсуд свій, збирати учнів двох класів в один.

150. Приймають учнів у гімназію один раз на рік перед початком

курсу. Ті, що вступають у I клас, повинні вміти читати і писати та знати перші правила арифметики; учні можуть вступати прямо в II, III і навіть IV клас, якщо на іспитах перед інспекторами і старшими вчителями доведуть, що вже мають достатні знання в тих частинах наук, які викладаються в нижчих класах. Директор стежить, щоб у I і II класи приймалися діти не молодші 10 років, а в III і IV — не молодші 12.

151. Навчання в гімназіях триває протягом року, за винятком лише звичайної літньої вакації; час її визначає університет, але в усякому разі на цей відпочинок призначається не більше одного місяця.

152. В нижніх класах гімназій викладання, за винятком лише недільних і інших, встановлених у табелі святкових днів, буває щодня по шести годин, і кожен урок триває півтори години. В чотирьох вищих класах взагалі додержується те ж правило; але по середах навчання в них буває тільки ранками.

153. При розподілі навчальних предметів і призначенні числа уроків начальство гімназій керується доданими до цього статуту таблицями. Важливі зміни в порядку, ними встановленому, допускаються не інакше, як з дозволу університету; призначене на кожний навчальний предмет число годин можна зменшити тільки в найнижчому класі для дітей першого віку.

154. По закінченні літньої вакації учні всіх класів складають іспити в присутності інспектора, директора і почесного попечителя гімназії. Залежно від успіхів у науках, вони призначаються у вищі класи, а найвідмінніші щодо старанності і доброзвичайності, крім цього, нагороджуються книгами або похвальними листами за печаткою гімназії й підписами почесного попечителя, директора, інспектора і старших учителів. У кожному класі роздається не більше двох чи трьох нагород, залежно від числа учнів; якщо учень - відмінник бідний, то він нагороджується такими книгами, що можуть бути йому потрібні згодом.

155. Після іспитів призначається день урочистого акту, на який зокрема запрошуються місцеві начальства та батьки учнів гімназії. На цьому акті учителі та учні проголошують відповідні торжеству промови або читають схвалені до цього свої твори; потім оголошуються імена тих, що заслужили пер воду у вищі класи, і роздаються атестати тим, що закінчили навчання, і нагороди відмінникам.

156. В усякій гімназії, крім необхідних для викладання навчальних посібників, повинні бути: 1) бібліотека і 2) комплект інструментів математичних і фізичних.

158. Обов'язки всіх взагалі учителів визначаються їх важливим призначенням: освічувати уми та серця доручених їм юнаків.

159. Учителі повинні довести учням своїм, що викладання є тільки керівництво для досягнення знань, що набувається не інакше як власними зусиллями.

160. Відповідно до віку учнів, це керівництво може бути двох родів. У нижніх класах учитель повинен більше пояснювати й часто

повторювати свої пояснення, але стараючись і тоді вже за допомогою запитань і задач привчати дітей міркувати, розмірковувати, одним словом, діяти розумом своїм. У класах вищих ця розумова діяльність учнів, за вказівками вчителя, повинна бути ще підсилена. Просте диктування уроків, що веде лише до механічного завчання, ні в якому разі не дозволяється.

161. Учителі і під час викладання і поза класами, особливо у взаєминах з учнями, зобов'язані не забувати про важливість свого звання, стараючись завжди по змозі діяти на юні душі вихованців, служачи для них прикладом доброзвичайності, працьовитості, точного, сумлінного виконання обов'язку і суворого дотримання не тільки правил честі, а й необхідних пристойностей суспільного життя.

162. Спостерігаючи характер і прихильність учнів своїх, вони повинні вибирати найкращий час і засоби, щоб зробити свої наставляння або поради справді дійсними і корисними. Вони повинні також вміти іноді бути поблажливими, особливо до пристрастей, до браку здібностей і до ненавмисних вчинків: не всяка несправність, навіть і не всяка провина, заслуговує на суворе покарання, і суворість наставників, подібно до батьківської, не повинна мати вигляду запалу або суворості; так само як і поблажливість його, завжди заснована на розсудливості, не повинна бути схожою на упередженість або зайву м'якосердність.

163—164. [Про записи учителем в книгу відвідувань учнів і про звітність з навчальної роботи перед директором.]

165. У зносинах між собою вчителі зобов'язані допомагати один одному ділом і порадою. Учителі вищих класів не повинні дозволяти собі нехтувати учителями класів нижчих або принижувати науки, що викладаються іншими їх товаришами, пам'ятаючи, що всі навчальні предмети є більш чи менш потрібні частини одного ланцюга людських знань. З другого боку, учителі нижчих класів зобов'язані виявляти належну повагу до тих, які переважають їх знаннями.

166. Директор є господар гімназії і начальник всіх казенних училищ, що знаходяться в губернії; його наглядові підлеглі пансіони та інші приватні навчальні заклади губернії.

167. Головний обов'язок директора полягає в пильному, неослабному нагляді за гімназією та всіма дорученими йому училищами; він повинен старатися, щоб повсюди виконувалися постанови статуту навчальних закладів і приписи начальства.

168. Він звертає особливу увагу на вчителів, їх поведінку, спосіб викладання і поводження з учнями; наставляючи та заохочуючи їх, він повинен сам бути для них прикладом старанності, розсудливості та невтомної діяльності.

169 — 174. [Про нагляд за вчителями і доглядачами; подання до нагород старанно виконуючих обов'язки і звільнення несправних.]

175. Директор як начальник навчальних закладів у губернії оглядає їх так само, як доглядачі оглядають училища свого повіту. Якщо

в губернії багато різних навчальних закладів, то на огляд їх університет може призначати більше одного року і навіть до двох років.

177. Про зауваження свої при огляді він подає університетові докладні донесення, посвідчуючи про доглядачів і вчителів, які відзначаються особливим старанням.

178. Директор стежить також, щоб усі навчальні предмети викладалися за схваленими урядом книгами і програмами; він піклується і про те, щоб в училищах не було нестачі в навчальних посібниках, і для цього завчасно робить подання куди слід.

179. Директор безпосередньо підлягає університетові і в усьому зв'язується з ним, дістаючи в потрібних випадках дозвіл по всіх справах дорученої йому гімназії та інших підвідомчих їй навчальних закладів.

180 — 182. [Про звітність директора гімназії перед університетом за всі підвідомчі йому училища та про атестації тих, що служать у них.]

183. Директор має в своєму безпосередньому віданні всю господарську частину: будинки, суми та інше майно гімназії.

184. Гімназії утримуються з сум, що відпускаються на них з держ. скарбниці, за височайше затвердженими штатами, та з тих, які для цього доставляються міськими думами та приказами громадської опіки.

185 — 194. [Про обов'язки директора щодо витрачання грошових сум, про порядок звітності та діловодства по училищах.]

195. Інспектор є помічник директора в усьому, що стосується нагляду за викладанням та моральною частиною виховання в гімназії. У відсутності директора він вступає в усі його права та обов'язки.

196. Інспектор повинен щодня відвідувати всі класи й стежити, щоб учителі точно виконували свої обов'язки; в противному разі він робить їм зауваження, проте не в присутності учнів. Він доглядає за порядком у класах як під час навчання, так і при вході та виході учнів.

197. Інспектор також стежить за поступовістю викладання навчальних предметів і приведення його до належного закінчення в певний час.

198. У випадку хвороби чи відсутності вчителя інспектор доручає клас його іншому або сам викладає в ньому. В цьому разі вчитель зобов'язаний заздалегідь повідомити інспектора, щоб він зміг зробити належні розпорядження.

199. Інспектор при відвідуванні класів переглядає списки та журнали, в яких відмічаються успіхи учнів.

200. Учителі кожного місяця подають інспекторові відомості про поведінку учнів, їх успіхи та покарання, яких вони зазнали. Інспектор подає ці відомості раді гімназії.

201. Інспектор стежить, щоб учителі не давали перевагу деяким учням з будь-якого упередження і звертали особливу увагу на тих, що мало встигають.

202. Інспекторові доручається нагляд за покараннями. При цьому він повинен діяти з абсолютною обережністю й не інакше, як після грунтовного розгляду, в чому полягає провина.

203. Дозволені міри виправлення такі: догани, засоромлення, позбавлення вищого місця в класі, виставлення імени винного учня на чорній дошці, нарешті, і залишення на кілька годин у замкненому класі, проте не інакше, як удень, з повідомленням батьків або опікунів про застосування цього заходу та причини того.

204. До трьох перших з вищезазначених покарань винні можуть присуджатися вчителями та інспектором; але до двох останніх — лише директором.

205. В разі недійовості цих засобів виправлення рада гімназії через необхідність визначає покарання різками. Учнів карають таким чином не інакше, як у присутності інспектора і в особливому місці. Це дозволяється тільки в перших трьох класах. У вищих, за провини, за які слід було б піддати покаранню цього роду, учень виключається з гімназії.

206. Інспекторові доручається безпосередній нагляд за цілістю навчальних посібників, що знаходяться у віданні вчителів.

207. На підставі § 194, для розгляду найважливіших справ, які власне стосуються гімназії та пансіону її, так і по всьому відомству дирекції, складається особлива рада з директора, інспектора та старших учителів гімназії. Коли на цих зборах призначено обмірковувати щонебудь, що стосується заснованого при гімназії пансіону, про взаємини начальства гімназії з предводителями дворянства, абож про виключення учнів за провини чи нездібність, то на них запрошуються і почесні попечителі.

208. Рішення ради гімназії, оголошувані директором, виконуються беззаперечно, коли вони не суперечать загальним настановам, положенням цього статуту або приписам вищого начальства.

212. Рада гімназії займається також удосконаленням способів викладання і через краще застосування їх до віку і розуміння учнів старається, полегшуючи працю їх, зробити їх успішнішими; найбільше вона піклується про застосування заходів для збереження та зміцнення доброї моральності між вихованцями.

213. Всі докладні постанови про порядок внутрішнього управління в гімназії та пансіоні її, що їх не можна визначити в статуті, подаються на розсуд начальства та особливо ради.

214. Рада розглядає щомісячні відомості, що їх подають вчителі, та рахунки *прибутків і витрат* гімназії.

215. Визначення нагород, а також, на підставі § 205, і найсуворіших заходів покарання також надається раді.

216. Рада гімназії призначає учнів до переводу у вищі класи; для цього, коли потрібно, запрошуються на збори її також молодші вчителі. Якщо учень помічений у поганій поведінці, то, не зважаючи і на найкращі успіхи в науках, він не одержує нагороди до свого цілковитого виправлення.

217. Учні, які через нездібності або недбалість не роблять жодних успіхів, виключаються з гімназій: виховувані коштом казни — через два роки, утримувані добродійниками — через три, а своєкоштні — через чотири. Їм при випуску не видається ніяких свідоцтв про навчання.

218. Кандидати на посаду вчителів повітових училищ складають іспити у присутності ради гімназій. На ці збори також запрошуються кожного разу і почесні попечителі.

219. Крім звичайних щомісячних засідань і тих, що призначаються для розгляду справ надзвичайних або таких, що не терплять відкладання, рада має двічі на рік особливі збори для слухання звітів про керування гімназією та іншими училищами дирекції. На ці збори запрошується і губернський предводитель дворянства. Він бере участь в обмірковуваннях, і якщо виявить бажання, то йому разом із звітами повідомляються і всі потрібні для доказу точності їх відомості. Губернський предводитель дворянства, як чиновник, наділений довір'ям найбільш визначних жителів, може як на цих зборах, так і в усякий інший час, зроблені ним про стан училищ зауваження пропонувати почесному попечителеві і директорові. Якщо він знайде, що його зауваження та поради не взято до належної уваги, то має право вдатися про те до попечителя шкільної округи, а у випадках особливої важливості і прямо до міністра народної освіти.

220. Звання почесного попечителя гімназії може бути поєднане тільки з найпочеснішими по дворянських виборах званнями: губернського і повітового предводителів, совісного судді й депутата дворянства.

221. Почесний попечитель має, разом з директором, загальний нагляд за ходом управління та станом гімназії, але сам по собі не робить жодних розпоряджень, тільки повідомляючи директора усно чи на письмі і негласно про помічені ним відхилення від статуту чи про інші будьякі непорядки. Якщо його зауваження не будуть взяті до уваги, він подає про це університетові.

222. Директор зобов'язаний, час від часу, усно чи на письмі повідомляти почесного попечителя про хід управління та викладання в гімназії і про зроблені ним розпорядження.

223. Почесний попечитель, на підставі § 207 і § 218, в деяких вказаних випадках запрошується на збори ради гімназії і тоді займає на них перше місце, проте не йменується головою, і справи на цих засіданнях, так само, як на звичайних, пропонуються до слухання за призначенням директора.

224. Якщо через хворобу або з інших причин почесний попечитель не міг за запрошенням бути на зборах ради, то йому повідомляється журнал засідання. При поверненні його почесний попечитель може подати окрему думку, яку рада бере до належної уваги.

225. Один з перших обов'язків почесних попечителів є вишукування та підготування кращих засобів для відкриття пансіонів при гімназіях. Для цього вони належно зв'язуються з дворянством і місцевим начальством.

227. Почесні попечителі можуть бути запрошувані на збори училищного комітету університетської ради для обмірковування справ, що стосуються гімназій, які перебувають під їх наглядом.

228. Правління університету зобов'язане звертати увагу вищого начальства на участь, що її беруть почесні попечителі в справах гім-

назій; про тих же, які своєю допомогою сприяли важливим успіхам навчальних закладів, міністерство народної освіти доводить до найвищого відома.

229. Директор гімназії вважається на державній службі і, якщо вищого чину не має, в VII класі, доки знаходиться в цьому званні. Прослуживши дев'ять років, він затверджується у відповідному цьому класові чині. Проте, директори можуть і раніше бути переведені в цей чин і наступні, на підставі загальних правил, не підлягаючи іспитові.

230. Інспектор гімназії також вважається на державній службі і, якщо вищого чину не має, у VIII класі, доки знаходиться на цій посаді. Він переводиться в чини на підставі загальних узаконень, але не складаючи іспитів.

231. Старші учителі гімназії перебувають у IX, а молодші в X класах державної служби, за винятком учителів малювання, які вважаються лише в XII; учителі інших мистецтв не мають чинів. Прослуживши чотири роки, кожен затверджується в належному його званню класі із старшинством з часу вступу на посаду.

233. Учні гімназії, що відзначилися, приймаються за конкурсом до університету на казенне утримання, але із зобов'язанням прослужити не менше шести років у відомстві училищного начальства.

234. Ті, що закінчили повний курс навчання в гімназії, і заслужили похвальні атестати, при прийомі на цивільну службу мають перевагу перед тими, які не навчалися в гімназіях, або інших принаймні рівних з ними з предметів викладання навчальних закладах; вони призначаються на місця канцелярських служителів вищого розряду; крім того, для них скорочуються на один рік встановлені височайше затвердженим 14 жовтня 1827 року положенням про канцелярських служителів підвищення в чині, і родові дворяни поступають у перший класний чин через рік, діти дворян особових — через три роки, а інші—через п'ять років дійсної служби.

235. Ті, що заслужили при випуску похвальні атестати, і крім інших наук, навчалися і грецької мови, призначаються на цивільну службу прямо XIV класом і дістають відповідні до нього місця. Найвідмінніші споміж них нагороджуються золотими або срібними медалями, за розсудом ради гімназії і затвердженням університету.

236. Атестати від гімназій можуть одержувати тільки ті, що навчалися, принаймні, в чотирьох вищих її класах.

237. Атестати гімназій беруться до уваги при іспитах, встановлених 6 серпня 1809 р., і від тих, що мають ці атестати, нові докази знань вимагаються тільки з тих із визначених у цьому указі предметів, які не викладаються в гімназіях.

238. Ті, що навчалися вдома або в приватних навчальних закладах і бажають на публічному екзамені довести, що мають достатні знання в предметах, які викладаються в гімназіях, повинні звертатися до одного з університетів. Правління університету допускає їх до іспитів, і тим, що заслужили, видає атестати, які дають їм усі права, присвоєні тим, що навчалися в гімназіях.

Розділ п'ятий. Про пансіони при гімназіях

239. Щоб дати засоби дворянам і чиновникам, що живуть в губерніях, пристойно виховувати дітей своїх без значних на те витрат, засновуються при гімназіях пансіони.

240. На заснування і утримання цих пансіонів визначаються суми від пожертвувань, що добровільно для цього робляться, та від встановлюваної за вихованців плати.

241. Вихованці цих пансіонів навчаються в гімназіях разом з іншими учнями, але поза класами перебувають під особливим наглядом начальства пансіону.

242. Для заняття вихованців поза класами пансіон має окремі, що власне йому належать, навчальні посібники: глобуси, географічні карти, історичні таблиці, словники та інші книги.

243. До предметів, що викладаються в гімназіях, в міру можливості і за розсудом начальства, можуть бути додані: співи і взагалі музика, танці та фехтування. Вихованці навчаються їх у вільний від навчання в гімназії час за призначенням директора.

244. Почесний попечитель і директор гімназії разом складають кошторис сум, потрібних на утримання пансіону; цей кошторис надсилається в університет, а звідти після належного обмірковування поступає на розгляд міністра народної освіти. Пансіон відкривається з його дозволу, але лише тоді, коли число бажаючих вступити до нього доходитиме, щонайменше, до двадцяти.

245. Головний нагляд над пансіоном доручається почесному попечителеві гімназії.

246. Директор гімназії є разом і директором пансіону, що при ній перебуває; посаду його помічника виконує інспектор гімназії. Крім цього, при пансіоні є кімнатні наглядачі та економ.

247. Особи, що бажають помістити дітей у пансіон, звертаються про те до директора.

248. Для прийняття вихованця в пансіон потрібні свідоцтва: про народження, хрещення його та походження від родових чи особових дворян; про майно батьків і про те, що він має натуральну чи прищепну віспу. Крім цього, якщо бажаючий вмістити вихованця не має постійного перебування в місті, де пансіон, то подає письмову обіцянку відомої особи, яка живе в тому місті, що, у випадку виключення з пансіону, вихованець буде прийнятий до неї в дім.

249. Сума на утримання вихованця вноситься за рік або, щонайменше, за півроку вперед. Іногородні присилають її поштою на ім'я директора.

253. Щоб дати пристойне виховання дітям бідних заслужених батьків з дворян чи чиновників, міністр народної освіти при відкритті кожного пансіону при гімназії клопочеться про відпуск щороку з держ. скарбниці деякої суми для утримання в кожному пансіоні до семи вихованців.

254. Розподіл часу й занять вихованців надається на розсуд начальства. Алеж для цього встановлюються такі загальні правила:

о 5 або $5^1/_2$ годині ранку вихованці встають і на 6 годину ранку збираються на молитву. Час до 9 години призначається на сніданок і готування до класів. Від 9 до 12 триває навчання в класах. Від 12 до години — відпочинок, музика або гімнастичні вправи. Від 1 до 3 — обід, відпочинок і готування до класів. Від 3 до 6 — знов навчання в класах. Від 6 до $6^1/_2$ — відпочинок. Від $6^1/_2$ до 8 — повторення уроків. Від 8 до $9^1/_2$ — вечеря та відпочинок, після якого вихованці збираються на вечірню молитву; цим закінчуються всі заняття дня.

255. Молитви як ранішні і вечірні, так перед їдою та після їди читають вихованці по черзі або за призначенням інспектора, який стежить, щоб усі слухали з увагою та молилися з побожністю, стараючись, спільно з священиком, який навчає закону божого, при всякій нагоді прищеплювати вихованцям це почуття побожності та пояснювати справжню мету й важливість молитви.

256. Недільними і святковими днями вихованці в супроводі наглядачів збираються до церкви для слухання божественної літургії. Перед початком служби священик - законовчитель пояснює їм зміст євангелія і апостольських діянь або послань того дня. Пообідній у ці дні час призначається для прогулянок.

257. У вільні від навчання дні доброзвичайних і старанних вихованців можна відпускати в доми батьків або до тих осіб, яким вони доручені, але не інакше, як за особливим кожного разу запрошенням і в супроводі присланих за ними надійних людей. Вихованці відпускаються вранці і повертаються ввечері; їм дозволяється і ночувати поза пансіоном, коли буває кілька святкових днів підряд.

258. В цих випадках кожен вихованець одержує від інспектора квиток, в якому зазначається, коли і на скільки часу він відпущений. Ті, що запрошують до себе вихованців, відмічають на цьому квитку, коли пансіонер відправлений назад; квитки повертаються інспекторові самими вихованцями.

259. Для заохочування вихованців до старанності й доброї поведінки і для подання батькам відомостей про їх успіхи вихованці, рушачи додому на час вакацій, одержують за підписом директора та інспектора особливі про це свідоцтва. Вихованці повинні неодмінно показувати їх своїм батькам та з їх написом подавати інспекторові після повернення в пансіон.

260. Директор та інспектор гімназії одержують додаткову платню із сум пансіону; інспектор живе в будинку, де міститься пансіон.

261 — 267. [Про порядок завідування пансіоном.]

268. Кімнатні наглядачі призначаються для допомоги інспекторові в частині нагляду за вихованцями; вони призначаються та звільняються директором, проте не інакше, як за згодою почесного попечителя і затвердження університету.

269. На кожні п'ятнадцять вихованців призначається один кімнатний наглядач.

270. В наглядачі добираються люди добре виховані, що мають від університету дозвіл на виконання цих обов'язків і, крім того,

свідоцтво про надійну моральність і добру поведінку, за підписом відомих осіб. Слід старатися, щоб вони вільно розмовляли по-французьки або по-німецьки. Учителі новітніх мов у гімназії можуть водночас бути й наглядачами в пансіоні.

271. Кімнатні наглядачі з вільних станів абож вихована в будь-якому казенному педагогічному інституті перебувають у XII класі, якщо не мають чину вищого, і, прослуживши чотири роки, затверджуються в ньому з старшинством з часу вступу на посаду; в наступні чини вони переводяться на підставі загальних правил.

272. Наглядачі зобов'язані: а) мати пильний, безперервний нагляд за вихованцями; б) у вільний від класів час бути при них невідлучно, маючи з ними спільний стіл і ночуючи по черзі в одних з ними кімнатах; в) ходити з ними так само по черзі в класи; г) щодня мати відомості про все вислухане ними в класах, стежачи, щоб вихованці готували задані їм уроки та повторяли вивчене, а у вільний час займаючи їх читанням і примушуючи робити перекази або витяги з читаного; д) наглядати за вихованцями і протягом розмов їхніх між собою, помічаючи та виправляючи зроблені ними помилки проти мови, пристойностей чи смаку; е) кожного ранку доносити словесно інспекторові про стан пансіону; про незвичайні ж пригоди повідомляти його негайно для донесення, якщо треба, і директорові; є) кожний наглядач повинен вести журнал, зазначаючи в ньому як успіхи довірених йому вихованців у науках, так і вчинки їх, помічаючи риси їх характеру та докази старанності, а також і до чого вони мають схильності, які провини частіше мають, в яких посібниках вони мають особливу потребу тощо (ці журнали в кінці місяця подаються інспекторові, а від нього директорові та почесному попечителеві); ж) наглядати, щоб вихованці не читали несхвалених інспектором книг і взагалі не дозволяли собі нічого непристойного благородним і добре вихованим юнакам.

273. Наглядачі і сам інспектор у поводженні з вихованцями повинні старатися і вчинками своїми і розмовами вкорінювати в серця їх любов до наук і пошану до правил моральності.

274. Вони повинні бути поблажливими до провин легких, властивих дитячому чи юнацькому вікові, але твердими у важливих випадках. Проте, суворі заходи слід застосовувати дуже рідко і тільки при необхідності.

275. Щоб збудити у вихованцях благородне змагання і тим сприяти їх заняттям, наглядачі, за згодою інспектора, поділяють їх на ступені, в міру їх старанності, успіхів і поведінки; старшим доручають наглядати за молодшими і допомагати їм в їх заняттях.

276. Покарання в пансіоні визначаються ті ж самі, що призначені взагалі для учнів гімназії. Якщо всі застосовані для виправлення заходи будуть марними, то вихованець виключається з пансіону.

277 — 286. [Про господарське забезпечення пансіону.]

287. Для кожних вісьмох вихованців повинен бути один служитель; він призначається та звільняється директором за поданням інспектора. Кріпосних своїх людей для послуг в пансіоні вихованці мати не можуть.

Розділ шостий. Загальні права й переваги навчальних закладів, підвідомчих університетам

292. Власні будинки директорів, інспекторів і учителів гімназій, а також доглядачів і вчителів повітових училищ, якщо вони займають їх самі, звільняються від постою.

293. Жодне слідство, що стосується осіб, які служать по навчальному відомству, не можна робити без депутата з боку цього відомства.

294. Учителі та чиновники, що служать при училищах, у випадку арешту поліцією, негайно приставляються від неї до їх начальства; з цього виключаються тільки затримані по участі або підозрі в карному злочині, але й про цих поліція без зволікання повідомляє начальство училища.

295. Директор, інспектор та вчителі гімназій, а також і штатні доглядачі та вчителі повітових училищ при звільненні з посад нагороджуються за 20 років безпорочної служби половинними, а за 25 — повними, проти одержуваної ними плати, пенсіями. Наглядачі пансіонів, засновуваних при гімназіях, користуються тими ж перевагами. Інші ж чиновники навчального відомства нагороджуються при відставці на підставі височайше затвердженого в 6-й день грудня 1827 р. статуту про пенсії.

296. За службу понад 25 років визначається ще відповідна надбавка до пенсії.

298. Вдови директорів, інспекторів і вчителів як гімназій, так і повітових училищ, якщо чоловіки їх померли на службі раніше встановленого для половинної пенсії 20-річного строку, одержують одноразову допомогу, яка дорівнює річній платні померлих. Вдовам тих, які служили 20 років і більше, визначаються пенсії, що належали їх чоловікам.

Розділ сьомий. Про добродійників навчальних закладів

303. Нагороджуючи старанність і працю вчителів та інших чиновників навчального відомства, уряд не залишав поза увагою і сторонніх, що сприяють добробутові навчальних закладів. Він приймав з вдячністю всі жертвування, зроблені на їх користь приватними людьми та товариствами.

304. Ці пожертвування можуть бути всякого роду: будинки, зручні для приміщення училищ, або речі, їм потрібні, навчальні посібники, бібліотеки, кабінети, грошові капітали або доходи з них, що визначаються на витрати училищ взагалі або на утримання вихованців в них, абож для будьякої іншої особливої мети. Не приймаються тільки спірні капітали або інше майно.

305. Зроблене жертвувателем пожертвування, якщо тільки воно не суперечить загальним державним настановленням, ні в якому разі не може бути змінене без його згоди.

306. Начальство училища зобов'язане про всі жертвування на користь його доводити до відома вищого начальства. Про найважливіші міністерство народної освіти доводить до відома й. і. в.

Розділ восьмий. Про приватні навчальні заклади та вчителів, що не служать у відомстві міністерства народної освіти

307. Для сприяння намірам уряду про поширення освіти дозволяється відкривати приватні навчальні заклади на підставі встановлених для цього правил.

308. Ці заклади можуть бути двох родів: або тільки для викладання вчення абож разом з тим і для утримання і взагалі для виховання учнів. Навчати дітей обох статей разом дозволяється тільки в перших; але в них дотримується встановлене в § 13 розділу II для парафіяльних училищ правило, що в цьому випадку дівчата повинні бути не старші 11 років.

309. Жодний приватний навчальний заклад не може бути відкритий без дозволу училищного начальства. Засновник зобов'язаний подати прохання тому місцевому начальству, до відання якого має належати його навчальний заклад, і в той же час подати план цього пояснення: 1) якого роду буде цей навчальний заклад; 2) які навчальні предмети повинні в ньому викладатися; 3) скільки в ньому буде вчителів та які саме; 4) яке в ньому передбачається найбільше число учнів; 5) де і яке приміщення для них призначається. На відповідальність утримувача покладається приймати в учителі тільки тих, що мають на це законні права.

310. Приватні заклади, які числом навчальних предметів не вищі від училищ повітових, відкриваються з дозволу директора училищ; для заснування вищих потрібний дозвіл університету. Про всі нові приватні навчальні заклади, за належністю, доводять до відома: директори — університетам, а ці — Міністерству народної освіти.

311. Користь від добре впоряджених приватних навчальних закладів остільки важлива і очевидна, що місцеві начальства повинні сприяти підтриманню й покращанню цих закладів. Але, як трапляється нерідко, що училища утримуються або засновуються людьми, які не мають ні знань, ні моральних якостей для цього потрібних, то, з другого боку, ці самі училищні начальства також повинні мати пильний, безупинний за ними нагляд. Всі вони по належності, на підставі § 3 розділу I, підпорядковані в столицях і губернських містах безпосередньому наглядові директорів гімназій, а в містах повітових і заштатних — наглядові повітового доглядача училищ.

312 — 313. [Про нагляд за приватними навчальними закладами з боку директора й доглядача.]

314. Утримувачі приватних навчальних закладів повинні так само, як і начальства училищ казенних, звертати особливу, безупинну увагу на моральну частину виховання доручених їм юнаків. Їхні і кімнатних наглядачів обов'язки щодо цього є такі самі, як приписані директорові, інспекторові і наглядачам пансіонів, засновуваних при гімназіях.

315. Утримувачі приватних навчальних закладів повинні наглядати і за викладанням учителів; якщо виявиться, що вони зловмисно

або навіть через необережність шкідливо впливають на вихованців, то відповідальність у цьому разі лягає і на утримувача училища так само, як на викладачів.

316. Щодо числа й розпорядку навчальних предметів приватні заклади повинні, по змозі, наближатися до училищ казенних відповідного ступеня; проте, утримувачам дозволяється додавати до цих предметів будьяку науку, іноземну мову або мистецтво, виходячи з місцевих потреб або з особливої мети закладу.

317. Хоч для однообразності у вихованні і було б бажано, щоб у приватних навчальних закладах вживались тільки ті самі книги і підручники, що призначаються для училищ казенних, проте уряд не забороняє, в разі потреби, вживати і інших, тільки не інакше, як з схвалення училищного начальства.

318. Утримувачі приватних навчальних закладів зобов'язані наглядати, щоб учителі вели журнали класів за прийнятою в казенних училищах формою і взагалі погоджували свою роботу з загальними, для вчителів встановленими правилами.

319. Утримувачі приватних навчальних закладів повинні також про кожного прийнятого вчителя доводити до відома доглядача або директора за належністю.

320. Учитель не інакше допускається до викладання в приватних навчальних закладах, як з свідоцтвом від університету або, принаймні, від директора та старших учителів гімназії, що він має здібності і знання, потрібні для викладання тієї науки, яку він має намір навчати. При цьому треба стежити, щоб учитель, який склав іспити з одного навчального предмета, не навчав інших, не зазначених у свідоцтві, йому даному від університету або гімназії.

321. З цього загального правила про подавання вчителями свідоцтв про їхні здібності та знання виключаються: 1) священнослужителі, що навчають закону божого і одержали виховання в духовних училищах; 2) вчителі, що не менше трьох років викладають якийсь навчальний предмет в казенних училищах і бажають у приватному навчальному закладі навчати той самий предмет, і 3) вчителі мистецтв.

322. Наприкінці навчального року в усіх приватних закладах повинні відбуватися відкриті іспити в присутності місцевого училищного начальства.

323. [Про звітність утримувачів приватних навчальних закладів перед доглядачем і директором.]

324. Учителі і вчительки, що живуть або навчають у домах приватних людей, зобов'язані додержувати загальних, встановлених для вчителів правил.

325. Училищне начальство вживає належних заходів, щоб ніхто з осіб, які не мають права навчати, не вступали на посади вчителів або вчительок навіть і в домах приватних людей.

(Сборн. постановл. по министерству народного просвещения, т. II.)

ПОЛОЖЕННЯ ПРО РЕАЛЬНІ КЛАСИ ПРИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ МІНІСТЕРСТВА НАРОДНОЇ ОСВІТИ

(1839 р.)

1. Реальні класи при навчальних закладах міністерства народної освіти засновуються на перший раз у Тулі, Курську, Вільні, Ризі й Керчі.

2. Реальні класи в Тулі, Вільні й Курську повинні бути при тамтешніх гімназіях, а в Ризі та Керчі — при повітових училищах.

3. Реальні класи утримуються з суми, що на технічні посібники призначена і є в розпорядженні міністерства фінансів; недостача ж цієї суми поповнюється з головної скарбниці.

4. Реальні класи перебувають під безпосереднім начальством директорів гімназій або доглядачів повітових училищ.

5. У цих класах викладаються: практична хемія, практична механіка, малювання та рисування, пристосовані до мистецтв, технологія.

Примітка. При Керченському повітовому училищі викладаються тільки комерційні науки та бухгалтерія.

6. Реальні класи, як заклади, що призначені власне для тимчасового викладання технічних наук і тому не входять до складу загального училищного курсу, відкриваються в зимові місяці з 1 жовтня по кінець березня. До цих класів допускаються добровільні відвідувачі не тільки з учнів того училища, при якому вони відкриті, а й з інших осіб промислового стану, що бажають навчатися мистецтв і ремесел.

7. Кожний предмет викладається по дві години на тиждень. Далі весь реальний курс закінчується протягом двох зимових півріч.

8. Предметів реального курсу навчаються в гімназіях гімназисти VI і VII, а в повітових училищах — учні II і III класів.

9. Розподіл годин залежить від занять як учителів, так і учнів, а тому на кожну зиму можна складати окремий розклад, який не повинен порушувати порядку навчання, приписаного статутом навчальних закладів. Через це, згідно з § 65 статуту, предмети реального курсу викладаються не інакше, як вечірнього часу, після навчальних годин, або у вільний пообідній час: в гімназіях — у середу, за § 152, а в повітових училищах — у середу або суботу, за § 72. Розподіл годин навчання затверджується попечителем шкільної округи і доводиться до відома міністерств народної освіти та фінансів.

10. Реальні класи містяться в будинках тих же закладів, при яких вони засновані; а якщо це неможливо, то приміщення слід вимагати від міських громад; коли ж і це буде утруднене, тоді приміщення наймається коштом технічної або іншої суми, на розсуд міністерства фінансів.

11. Учителі обираються з тих, що є вже при гімназіях і повітових училищах, якщо між ними будуть такі, що з користю можуть викладати технічні предмети. В іншому разі запрошуються для того сторонні особи.

12. На оплату вчителів, що є вже при гімназіях і повітових училищах, за викладання реальних предметів протягом 6 місяців, з жовтня по березень включно, та на навчальні посібники належить: в Тулі, Курську, Вільні та Ризі — по 2 тис., а в Керчі по 1 тис. крб. щорічно. Розподіл цієї суми доручається найближчому розсудові попечителів шкільних округ.

13. Суми з вищезгаданих джерел асигнуються, за розпорядженням міністерства фінансів, з місцевих повітових скарбниць щорічно до жовтня місяця повнотою, і в звітності їх директори гімназій і доглядачі підлягають тим самим правилам, як і в звітності про інші казенні суми.

14. Щорічно, після закінчення реальних курсів, попечителі округ зобов'язуються доповідати про хід і успіхи викладання та число слухачів міністрові народної освіти, який з свого боку повідомляє про те міністра фінансів.

15. Іспити провадяться після першого піврічного викладання і повторюються після другого. Тоді особам, що закінчили реальний курс, видаються належні атестати, де прописуються докладно предмети навчання, успіхи та поведінка. Особам, що не виявили задовільних успіхів на остаточних іспитах, так само як і тим, що вибувають раніше, не видаються ні атестати, ні свідоцтва.

16. Особи вільного податкового стану, що з успіхом закінчили курс наук у реальних класах при гімназіях і повітових училищах і заслужили схвальні відзиви про поведінку, йдуть на призов виключеними від тілесної кари; крім того, кожному з них дозволяється, за особисте звільнення від рекрутської повинності, коли настає черга, вносити в казну по 500 крб. асигнаціями.

17. За слухання реальних курсів не беруть ніякої плати, виключаючи ризьке повітове училище, де кожний учень сплачує за півріччя по 10 крб. асигнаціями. Але молоді люди з малим достатком звільняються і там від такого внеску. Ці гроші записуються в особливу шнурову книгу і, після закінчення викладання, розподіляються між учителями відповідно до числа їхніх уроків, з дозволу попечителя шкільної округи.

(Сборн. постановл. по министерству народного просвещения, т. II.)

ГОЛОВНІ ЗАСАДИ ШКІЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ МИКОЛИ I У ВИКЛАДІ МІНІСТРА НАРОДНОЇ ОСВІТИ УВАРОВА[1]

(1843 р.)

Після десятиріччя моїх занять у справі завідування міністерством народної освіти я вважаю себе зобов'язаним і відчуваю потребу уважно оглянути все, що протягом цього періоду зроблено по шкільному відомству, волею в. в. мені дорученому.

В освіті народній, у цій багатоскладній галузі державного управління, де мета, якої належить прагнути, поставлена так високо й

[1] Див. вступ до III відділу, стор. 197.

віддалено, де всі починання й дії, через саму властивість речей, досягають повільно й вимагають незмінного терпіння, було б необережно пориватися вперед, не звертаючи погляду назад і не погоджуючи минулого з майбутнім. Чим пізніше досягаються останні і остаточні результати, тим більше треба безстороннім дослідженням набутих вигід, так само як і зустрінутих невдач, переконуватися в правильності обраного шляху і підкріплювати надії на наближення до мрії далекої, майже невидимої...

Заглиблюючись у розгляд завдання, яке належало розв'язати невідкладно — незалежно від внутрішніх і місцевих труднощів цієї справи,— розум мимоволі майже впадав у смуток і вагався в своїх висновках, бачачи суспільну бурю, що тоді струшувала Європу і відгомін якої, слабіше чи дужче, досягав і до нас, загрожуючи небезпекою. Посеред швидкого занепаду релігійних і громадянських інституцій в Європі, *при повсюдному поширенні руйницьких понять*, через сумні явища, що звідусіль оточували нас, належало зміцнити батьківщину на твердих основах, на яких грунтується благоденство, *сила й життя народне; знайти засади, що становлять відмінний характер* Росії і їй виключно належать; зібрати в одно ціле священні останки її народності й на них закріпити якір нашого порятунку. *На щастя, Росія зберегла теплу віру в рятівні основи, без яких вона* не може бути щасливою, посилюватися, жити. Щиро й глибоко прихильний до церкви батьків своїх, росіянин спокоївіку дивився на неї як на запоруку щастя суспільного й родинного.

Без любові до віри предків, народ, як і приватна людина, повинен загинути. Росіянин, відданий батьківщині, так же мало згодиться на втрату одного з догматів нашого *православ'я*, як і на викрадання одної перлини з вінця мономахового.

Самодержавство становить головну умову політичного існування Росії. Російський колос упирається на ньому, як на камені наріжному своєї величі. Цю істину відчуває незліченна більшість підданих в. в.: вони відчувають її повною мірою, хоч і поставлені на різних ступенях *громадянського життя і різні щодо освіти та відношення* до уряду.

Рятівне переконання, що Росія живе й охороняється духом самодержавства дужого, людинолюбного, освіченого, повинне просякати народне виховання і з ним розвиватися. Поруч з цими двома національними засадами знаходиться і третя, не менш важлива, не менш дужа: *народність*. Питання про народність не має тієї єдності, як попереднє; але те й друге походять з одного джерела і зв'язуються на кожній сторінці історії російського царства. Щодо народності вся трудність полягала в погодженні стародавніх і нових понять; але народність не примушує йти назад або зупинятися: вона не вимагає *нерухомості* в ідеях. Державний склад, подібно до людського тіла, змінює зовнішній вигляд свій з віком: риси змінюються з роками, але фізіономія змінюватися не повинна.

Недоречно було б противитися цьому періодичному ходові речей: досить, якщо збережемо недоторканим святилище наших народних

понять; якщо приймемо їх за основну думку уряду, особливо щодо вітчизняного виховання.

Ось ті головні засади, що їх належало включити до системи суспільної освіти, щоб вона сполучала вигоди наших часів з переказами минулого і з надіями майбутнього, щоб народне виховання відповідало нашому порядкові речей і було не чуже європейському духові. Освіта теперішнього й майбутнього поколінь, в з'єднаному дусі цих трьох засад, становить незмінно одну з кращих надій та найголовніших потреб часу і той священний труд, що його довіреність в. в. поклала на мою старанність і дбайливість.

Природно, що напрям, даний в. в. міністерству, і його троїста формула повинні були обурити певним чином проти нього все, що носило ще відбиток *ліберальних* і *містичних* ідей: *ліберальних* — бо міністерство, проголошуючи *самодержавство*, заявило твердий намір повертатися прямим шляхом до російської монархічної основи, в усьому її обсязі; *містичних* тому, що вислів — *православність* — досить ясно виявив прагнення міністерства до всього позитивного щодо предметів християнського вірування та віддалення від усіх мрійних примар, що надто часто затьмарювали чистоту священних переказів церкви. Нарешті й слово *народність* збуджувало в недоброзичливцях почуття неприязне за сміливе твердження, що міністерство вважало Росію змужнілою й гідною йти не позаду, а, принаймні, *поруч* з іншими європейськими національностями. Коли б треба було ще ближче переконатися в справедливості обраних засад, то це переконання можна було б знайти і в гудінні їх противниками величі Росії та в загальному радісному співчутті, з яким ці заповітні слова зустріли в батьківщині всі прихильники існуючого ладу. В царюванні в. в. головне завдання по міністерству народної освіти полягало в тому, щоб зібрати і з'єднати в руках уряду всі розумові сили, до того розпорошені, всі засоби загальної і спеціальної освіти, що залишилися без пошани і почасти без нагляду, всі елементи, що прийняли напрям неблагонадійний або навіть хибний, підпорядкувати розвиток умів потребам держави, забезпечити, скільки дано людському розумові, майбутнє в теперішньому. Після дев'ятирічного періоду можна не помиляючись сказати, що засади, обрані в. в. і що керували безперервно під моїм проводом міністерством народної освіти, витримали іспит часу і обставин, виявили в собі запоруку безпеки, оплот ладу і правдиве лікування випадкових недуг.

(«Десятилетие министерства народного просвещения», СПБ, 1844.)

ПРО ЗАХОДИ ДО УТРУДНЕННЯ ПРИПЛИВУ УЧНІВ ДО ГІМНАЗІЙ

(1845 р.)

Доповідь. За всепідданішою доповідною запискою мою, 9-го цього червня, про збільшення плати за навчання, в. і. в. зважили за благо наказати: «Поміркувати, чи нема способів утруднити доступ до гімназій для різночинців».

Вважаю обов'язком доповісти в. в., що в цій справі міністерство народної освіти вжило вже заходів рішучих, які, при одностайному їх застосуванні, дадуть, як я дозволю собі гадати, бажані наслідки. З приводу подання виконуючого обов'язки смоленського цивільного губернатора про дозвіл купецьким дітям продовжувати безперешкодно гімназичні курси я подав, 3 - го цього червня, до комітету міністрів записку — про засоби усунути від гімназій дітей купців, міщан і інших податкового стану. Комітет міністрів згодився з моєю думкою, і я сподіваюся, що в наступному журналі комітету справа ця буде піднесена на височайший розсуд і затвердження. Після заборони приймати до гімназій купців і міщан без посвідок про звільнення ці заклади стануть переважно місцем виховання для дітей дворян і чиновників; середній стан зверниться до повітових училищ.

Я постійно маю на увазі мету, вказану в. і. в., і тільки з обережності та згідно з відомими мені намірами вашими вважаю за краще дробити засоби, що до неї постійно ведуть. Зважаючи на це, і заходи щодо дітей середнього стану ставляться окремо від збільшення плати за навчання.

Щодо цієї останньої в. в. вважає за благо, щоб тепер же зроблена була прибавка багато значніша.

Беру сміливість подати на всемилостивішу увагу, що розмір плати міністерство визначило не довільно, а беручи до уваги місцеві засоби та на основі тих попередніх даних, що їх подали начальства шкільних округ. Зважте за благо, государ, дозволити мені щиросердно висловити побоювання, що значне раптом збільшення плати за навчання може утруднити міністерству способи утримати за публічним вихованням в його закладах перевагу над вихованням домашнім і приватним. Протягом 12 років постійно були спрямовані до цього мої зусилля, і хоч тепер наміри мої здійснені в значній мірі, хоч в імперії побоювання щодо цього не такі великі, як у Царстві Польському, проте я ставлю собі за священний обов'язок не приховати під в. в., що для губерній південно - західного краю імперії це становить обставину особливої ваги. В самій Росії плата за навчання є встановлення не дуже давнє. Досі всі звикли до думки, що у нас освіта народна є великодушний дар щедрого уряду.

Я насмілився б всепідданіше прохати дозволу в. і. в. відкласти це на п'ять років більше підвищення плати; і запровадивши її тепер, як спершу гадалося на підставі донесень шкільних начальств, після зазначеного строку підвищити до тієї міри, як в. і. в. зволили зазначити на доповідній записці моїй.

Саме схвальне довір'я, яким в. в. ощасливили дії міністерства народної освіти у виконанні наказів ваших, надає мені сміливість подати ці міркування мої до всемилостивішої уваги.

На оригіналі й. і. в. власною рукою написано:

«Згоден на три роки; вважаю корисним дітей купців 1 - ої гільдії в гімназії допускати».

(Сборн. постановл. по министерству народного просвещения, т. II, ч. 2-а.)

РУСИФІКАТОРСЬКА ПОЛІТИКА УРЯДУ МИКОЛИ I ЩОДО ШКІЛ ЗАХІДНОГО КРАЮ [5]

1. *Про русифікацію шкіл на територіях України і Білорусії*

(Постанова по Міністерству народної освіти 1831 р.)

Й. і. в. визнаючи, що спосіб теперішнього виховання юнацтва в Білорусії та в інших губерніях, повернених від Польщі, вимагає невідкладного перебудування і вдосконалювання, високайше звеліти зволив: 1) щоб Міністерство народної освіти і, особливо, попечитель Білоруської шкільної округи приклали всіляке старання до найскорішого виконання наявних припущень про поступове знищення духовних училищ [1] при римсько - католицьких монастирях і про викладання російською мовою наук в світських училищах, які повинні замінити духовні, маючи постійною метою — спрямування публічного виховання до зближення тамтешніх жителів з природними росіянами, і 2) щоб Міністерство народної освіти вживало завжди тих же заходів і щодо училищ Київської, Волинської та Подільської губерній, де виконання їх буде тим легше і успішніше, що більша частина народонаселення цих губерній складається з природних росіян.

(Сборн. постановл. по министерству народного просвещения, т. II, отд. I, стор. 425.)

2. *Про вживання заходів для посилення російської мови в школах західних губерній* [2]

(1832 р.)

Держ. рада в департаменті законів і на загальних зборах, розв'язуючи *питання про запровадження російської мови в судочинство* по всій Київській губ., а також у губерніях: Віленській, Гродненській, Мінській, Подільській, Волинській і Білостокській області, розміркувала, між іншим, що в державі самодержавній, чим частини, що входять до її складу, більш однорідні і чим закони більш одноманітні, тим і управління зручніше. Отже, не можна не бажати, щоб губернії приєднані і в праві приватної їх власності і в мові судовій якомога більше були зближені з цілим. Питання про час і способи цього зближення залежить, проте, від ступеня і обсягу вживання російської мови в губерніях, від Польщі повернених. Хоч Держ. раді невідомо точно, які успіхи мала російська словесність у цій країні, але з деяких приватних міркувань можна з імовірністю зробити висновок, що успіхи ці досі не були значні. З приватних відомостей відомо, що перший російський докладний словник і перша російська досить повна граматика польською мовою з'явилися не раніше, як у 1828 р. При огляді в 1827 р. білоруських училищ мало в них знай-

[1] Протиставлена тут духовним училищам римсько - католицької церкви «світська» школа була державною русифікаторською школою — *Н. Ж.*

[2] Даний циркуляр був одним з репресивних заходів уряду у відповідь на польське повстання 1830 р.— *Н. Ж.*

дено слідів російської словесності, що і дало привід відокремити їх від Віленської округи і заснувати окреме для них управління. Коли ж у Білорусії, через 60 років після її приєднання, виховання юнацтва знайдено в цьому стані, то, здається, з певністю можна зробити висновок, що воно не краще і в інших губерніях, пізніше приєднаних. Беручи це до уваги, Держ. рада *ухвалила*: повідомити міністра освіти про вживання заходів щодо посилення російської мови в училищах західних губерній.

Р е з о л ю ц і я: висловлену по цьому думку загальних зборів Держ. ради про вживання заходів щодо посилення російської мови в училищах західних губерній, й. і. в. височайше затвердити зволив і наказав виконати.

(Сборн. постановл. по министерству народного просвещения, т. II, стор. 388.)

3. Доповідь міністра народної освіти Уварова про план заходів по русифікації школи на території України [1]

(1835 р.)

Перебудування навчальної системи в губерніях, від Польщі повернених, звертає на себе особливу увагу в. і. в. і було протягом 1834 р. предметом найближчого піклування Міністерства народної освіти. *В наслідок цього я вважаю за обов'язок, з найвищого звоління, по*дати в. в., на додаток до загального звіту мого за 1834 р., короткий огляд головних з цієї справи передбачень і міркувань.

Операції Міністерства народної освіти в південно-західних губерніях полягають у безпосередньому відношенні до становища того краю після закриття Віленського університету і закриття всіх майже училищ в губерніях, від Польщі повернених. Всі щодо цього дії Міністерства народної освіти з 1833 р. мали на меті: *по-перше*, відновити в тих губерніях громадські заклади для освічення юнацтва в належному зв'язку і поступовості. *Подруге*, визначаючи, що переважно напрямом розумової освіти майбутніх поколінь може бути наближено бажане моральне й політичне злиття тих губерній у загальний склад держави, слід було б відновляти і засновувати ці училища в дусі російському, хоч більшою частиною під зовнішністю колишніх найменувань. *Потретє*, щоб не злякати з першого прийому уми, засліплені помилковими думками тривалими і недавніми, і насамперед оволодіти довір'ям того краю, передбачено в заснуванні цих училищ, йдучи за твердим планом, поставитись поблажливо для першого випадку до тих місцевих вимог, які не явно противні цьому планові, а тим часом запровадити неухильно в дусі і формах викладання — ті головні умови, які безпосередньо стосуються мети, яку мають на

[1] На доповіді є резолюція Миколи I: «Цілком відповідно до моїх намірів; суворо дотримувати цього плану, ні в чому не послаблюючи і аж ніяк не відхиляючись».

увазі [1]. *Почетверте*, через необхідність часів і неможливість мати негайно достатній запас людей, які потрібні для повного перебудування навчальної системи, використати частково, зважаючи на епоху переходу, тих з колишніх чиновників, які не оголошені в непорядному способі думок і не брали участі в останніх подіях цього краю. *По-п'яте*, скористатися довір'ям вищого класу, щоб заснувати можливу кількість благородних пансіонів при гімназіях, які, як окремі заклади для постійних пансіонерів, переважно дають засіб до найближчого нагляду і до найточнішого застосування прийнятих засад. *Пошосте*, відновляючи з цими обережностями систему навчальну в губерніях, від Польщі повернених, перенести центр її в Росію, пристосовуючи всю систему в належній поступовості до обраного центру.

Нерозумно було б думати, що ці великі наміри, навіяні високою проникливістю в. і. в., і план, укладений з власних міркувань ваших, дотепер цілком виконані міністерством народної освіти; зіставляючи цю багатоскладну працю з короткістю часу і з утрудненнями, які завжди супроводять запровадження порядку на руїнах, нагромаджених невпорядкованістю і безумними мріями, досить і того, якщо в. в. зволите всемилостивіше визнати старанне прагнення міністерства йти по тропі, вами йому відкритій. Тим часом, деякі плоди цих заходів не приховуються, я смію сказати, від очей безсторонніх: у південно - західних губерніях застосування російської мови стало загальним в навчальних закладах; не тільки російська мова викладається скрізь, а саме вже в Києві всі предмети викладаються російською мовою, починаючи з нижчих училищ і до університету св. Володимира. Це питання, успіх якого здавався незадовго перед цим навряд чи можливим, тепер на досвіді розв'язане. Крім того, щасливе обрання Києва, який має утворити центральну точку всієї системи, виявляється швидким дозріванням університету св. Володимира [2], успіхами київської гімназії, благородного пансіону і всіх училищ, цьому університетові підвідомчих, до яких тече безнастанно вся молодь південно - західних губерній. В міру дальшого заснування гімназій і благородних пансіонів, зміцнюватиметься і зв'язок між цими підготовчими училищами і вищим розсадником наук. Дух єдності буде

[1] Цей виклад прийомів «освітньої» політики уряду показує, що деякі з міністрів Миколи I, якщо вони не були одвертими Скалозубами, в своїй лицемірній, «лисячій» тактиці виявилися гідними учнями єзуїтів.

Російська імперія була тюрмою для народів. Придушення національної культури, насильна русифікація були певід'ємною складовою частиною тієї політики пригнічення народів, якій цілком відповідала наведена вище уварівська формула «самодержавство, православ'я, народність».— *Н. Ж.*

[2] Слова Уварова про «швидке дозрівання університету» не відповідали дійсності. Історик Київського університету проф. В. Шульгін свідчить про те, що університет за цей період стояв на досить низькому рівні, в ньому панував застій. «Характером своїм університет не був університетом навіть руським, а в найтіснішому розумінні слова був університетом західно - руським, місцевим... Це надало йому своєї оригінальної фізіономії; але таку оригінальність не можна назвати самобутністю, самостійністю, в якій були б запоруки успіху. Це життя, а застій внесла в університет ця оригінальність».

тихо і стрункo проливатися по всіх ступенях навчальної системи, і міністерство, обмірковуючи і готуючи невсипучо нове для себе знаряддя, буде нечутливо зосереджувати і, так би мовити, округляти загальну систему, поступово посуваючи її до істинної мети всіх сил різнорідних видів. Звичайно, такі починання потребують і більших зусиль і більшого терпіння; потребують сприятливих обставин і навіть деякої холодності до поговорів і пересудів людей: іяших — що прозрівають з досадою можливий успіх цієї системи; других — добровмисних, що не розуміють, проте, справжнього стану цього складного питання. Тим часом, переконання, що цей шлях є єдиний і останній, який був відкритий перед нами, одушевить і надалі всіх виконавців високих намічених планів в. і. в.

(Сборн. постановл. по министерству народного просвещения, т. II, отд. I, стор. 899.)

ЦИРКУЛЯРНА ПРОПОЗИЦІЯ ПРО ПОСИЛЕННЯ НАГЛЯДУ ЗА ВИХОВАННЯМ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

(1848 р.)

Найновіші події на заході Європи ознаменувалися повстанням проти законної влади і зазіханням на державний лад. Заколот, що зайнявся у Франції, відразу дістав відгомін у Німеччині, загрожуючи згубним своїм впливом усякому добропорядженому громадянському суспільству. Щоб згубні мудрування злочинних новаторів не могли проникнути до численних навчальних закладів наших, вважаю священним обов'язком звернути увагу вашого превосходительства: 1) на дух викладання взагалі в училищах і особливо в університеті дорученої вам округи; 2) на поведінку й напрям думок студентів університету, ліцею та вихованців гімназій; 3) на благонадійність начальників, наставників і вихователів, використаних для освічення юнацтва, і 4) на приватні навчальні заклади та пансіони, особливо на ті, що утримуються іноземцями. Звичайно, найнадійнішим способом уберегти юнацтво від зарази вільнодумства є: поперше, чітке викладання закону божого, з найближчою вказівкою на прямі обов'язки вірнопідданих; подруге, в неприпущенні, при викладанні інших навчальних предметів, нічого такого, що могло б у недійшлому ще розумі юнаків похитнути віру або зменшити переконання в необхідності та користі основних установ нашого уряду, і, потрете, в пильному й суворому нагляді за моральністю учнів. Щоб цілком досягти цієї, завжди важливої, але в теперішніх умовах ще важливішої мети, необхідно і вашому превосходительству і підлеглим вам начальствам навчальних закладів посилити за ними нагляд і не спускати з ока жодної обставини, яка може сприяти збереженню між учнями доброго духу, покірливості владі та відданості урядові. Відома мені старанність вашого превосходительства є запорукою сумлінного виконання цього припису, а про заходи, які ви визнаєте за потрібне вжити для цього, я чекатиму вашого повідомлення.

(Сборн. распор. по министерству народного просвещения, т. II, стор. 995.)

ПРО ЗМІНУ СТАТУТУ ГІМНАЗІЙ У НАПРЯМІ БІФУРКАЦІЇ ІІ З V КЛАСУ ТА ПОСИЛЕННЯ ПРАКТИЧНОГО ХАРАКТЕРУ НАВЧАННЯ

(1849 р.)

Держ. рада в департаменті законів і на загальних зборах, розглянувши подання міністра народної освіти про зміну § 145 і 235 статуту гімназії та училищ повітових і парафіяльних, у згоді з міністром, ухвалила: на зміну та доповнення належних параграфів статуту гімназій та училищ повітових і парафіяльних постановити: а) Відповідно до двоякої мети гімназій, у § 134 статуту їх зазначеної, бажаючі продовжувати навчання в університетах повинні набути в гімназіях грунтовних знань з латинської мови, до якого б факультету не готувалися, а для І відділу філософського факультету, крім латинської, треба грунтовно навчитись і грецької мови. Вихованці ж, що мають намір вступити прямо на військову або цивільну службу, замість стародавніх мов, вивчають: бажаючі вступити на службу військову — математику, а на службу цивільну — російське правознавство, викладання якого буде, по змозі, запроваджене в усіх гімназіях. б) До числа вихованців гімназій допускаються, як і інші, крім осіб, що мають згідно з походженням своїм право вступати на державну службу, і всі особи вільних станів, але завжди не інакше, як після попереднього, на законній підставі, звільнення їх з колишнього стану. Після закінчення гімназичного курсу, найвідмінніші з вихованців взагалі нагороджуються золотими та срібними медалями, похвальними листами та книгами, на розсуд ради гімназії та з затвердження попечителя шкільної округи. Ті з вихованців, що закінчили з цілковитим успіхом курс гімназії і що, маючи право, згідно з своїм походженням, вступати на державну службу, набудуть до того ж особливих і відмінних знань в російському законознавстві, нагороджуються при випуску з гімназії чином XIV класу. А вихованці з дітей особових почесних громадян, купців і міщан, що заслужили нагородження золотою або срібною медаллю, дістають особисто звання почесного громадянина.

Р е з о л ю ц і я: й. і. в. думку, висловлену на загальних зборах Держ. ради про зміну § 145 та 235 статуту гімназій та училищ повітових і парафіяльних, височайше затвердити зволив і звелів виконати.

Разом з тим, височайше затвердженим по журналу Держ. ради її висновком надано міністрові народної освіти для виконання ухвалюваних тепер викладених вище заходів зробити всі потрібні, залежні від нього щодо навчання розпорядження, не виходячи тільки з призначеної за кошторисами на утримання гімназій суми і не припускаючи ніяких нових у цій справі з держ. скарбниці видатків.

У наслідок цього, на зміну й доповнення § 144, 145, 146, 152, 153, 235 і 254 статуту гімназій, ухвалюється:

1) Курс гімназичного навчання, вміщуючись, згідно з статутом, у семи класах, поділяється на *загальне* (початкове) та *спеціальне* навчання.

2) Спеціальне навчання починається з IV класу.

3) Розподіл навчальних предметів, згідно з таким поділом і метою, означається в доданій до цього таблиці.

4) До IV класу гімназії вихованці навчаються всі разом: закону божого, російської мови, математики, географії загальної та російської, німецької та французької мов, чистописання, рисування й малювання.

5) У вищих чотирьох класах, призначених для спеціального навчання, вводяться особливі предмети, а деякі посилюються, відповідно до вимог майбутнього призначення вихованців. Через це вихованці в цих класах навчаються разом: закону божого, фізики та математичної географії, історії загальної та російської, німецької та французької мов; крім того, мають загальний курс російської та слов'янської мов і математики (крім особливих уроків для вихованців, що бажають прямо з гімназії піти на службу).

6) Для вихованців, що мають намір вийти з гімназії на службу, призначаються: а) з *російської мови* — крім загального курсу, два особливі уроки в IV класі для занять практичних; б) з *математики* — крім загального курсу, також два особливі уроки в IV класі для арифметичних задач для застосування до практики, і в) викладання *законознавства* — з V класу, де вихованці вже досить розвинені, щоб з користю слухати уроки цього предмета. Програму викладання законознавства буде подано від міністерства.

7) Для вихованців, що готуються до університетів, призначаються: *латинська* та *грецька мови*, обидві з IV класу, і остання для тих, що мають намір обрати в університеті перший відділ філософського факультету.

8) Викладання всіх предметів гімназичного навчання по курсах як загальному, так і спеціальному розподіляється між штатними викладачами. Для латинської ж мови, викладання якої починається тільки з IV класу, повинен бути надалі один учитель.

9) Для полегшення учням, особливо тим, що приходять з дому, всі уроки закінчуються до обіду, розраховуючи на кожний урок по одній годині з чвертю, з таким розподілом: уроки починаються о 9 год. ранку і об 11½ год. закінчуються перші два уроки; після цього дається півгодини на відпочинок; потім з 12 до 2½ годин йде решта — два уроки.

10) Плата викладачам виплачується на попередній основі в розмірі, штатами визначеному. Плата другого старшого вчителя латинської мови, з поступовим вибуттям осіб, що займають цю посаду, переходить до вчителя законознавства в тих гімназіях, де на цей останній предмет нема особливих грошових засобів.

11) Для викладачів, у яких число навчальних годин значно збільшене, можуть просити надбавки до штатної плати з сум, що збираються за навчання з учнів, які приходять із сторони.

(Сборн. постановл. по министерству народного просвещения, т. II, ч. 2-а.)

ПРО ПРИПИНЕННЯ В ГІМНАЗІЯХ ВИКЛАДАННЯ ГРЕЦЬКОЇ МОВИ ТА ЗАМІНУ ЦЬОГО ПРЕДМЕТА КУРСОМ НАУК ПРИРОДНИЧИХ

(1851 р.)

Доповідь. В. і. в. зволіли височайше наказати мені подати думку: чи не вважаю я, також, як в. в., що викладання грецької мови в *усіх гімназіях* є цілком зайве. В. в. зволите вважати за достатнє залишити викладання цієї мови тільки в деяких гімназіях, як то: в Ніжині та в Таганрозі, а в інших же скасувати, і після цього виключити з кошторису плату грецьким учителям в скасованих місцях.

Маю щастя всепідданіше доповісти: 1. Переконавшись під час особистого огляду в минулому та в поточному роках чималого числа гімназій, що викладання, якщо не в усіх, то, принаймні, в багатьох цього роду закладах, грецької мови є зайве, я мав уже намір міркування мої з цього предмета подати на височайший розсуд. 2. Що з числа 74 гімназій, які є тепер в імперії, грецька мова викладається тільки в 45. З них у Ровенській гімназії навчає цього предмета законовчитель православної віри безплатно. 3. Я мав думку залишити викладання грецької мови: а) в містах, де є університети, а саме: в С.-Петербурзі, Москві, Дерпті, Києві, Харкові та Казані, призначивши по одній гімназії в кожному для готування молодих людей до вступу в університети по історико-філологічному факультету, куди нікого не приймають без знання грецької мови; б) в одній з одеської, таганрозької, ніжинської та кишинівської гімназіях, через значне число там грецького населення, і в) в головних містах Остзейських губерній: у Ризі, Ревелі та Мітаві, зважаючи на особливий устрій гімназій Дерптської шкільної округи, що мають переважною метою *філологічну* підготовку молодих людей до вищої освіти, з цієї причини ці заклади залишені на попередній основі і в 1849 р., коли введене було викладання законознавства в усі інші гімназії. 4. Не насмілююся приховати від в. в., що після скасування в решті — 31 гімназіях — навчання грецької мови, я визнавав не тільки корисним, а й потрібним замінити цей предмет введенням в гімназичний курс *наук природничих*, які, становлячи потребу сучасної освіти, викладаються в скороченому обсязі не тільки у військово-навчальних закладах, а навіть і в інститутах для виховання дівчат, які перебувають під опікою государині імператриці. Для цього я мав думку в згаданих 31 гімназіях плату старших учителів грецької мови повернути на виплату старшим учителям природничих наук, стараючись вводити викладання останніх і в ті гімназії, де зовсім не навчали грецької мови, якщо тільки знайдуться для того грошові засоби. На мою думку, після запровадження цього заходу не тільки завершилась би повнота освіти учнів, що мають намір безпосередньо з гімназій вступити на цивільну службу, а й відчутно полегшилось би докладне і грунтовне вивчення природничих наук для студентів фізико-математичного та медичного факультетів, про що неодноразово й наполегливо про-

сили мене професори природничих наук. 5. Припинити викладання грецької мови й звільнити з служби вчителів цього предмета я вважав за найзручніше після закінчення навчального року, в липні місяці, щоб учні, які готуються до випуску з гімназії, могли до кінця скористуватися викладанням зазначеної мови, а ті, що повинні ще продовжувати гімназичне навчання, мали змогу подбати під час канікул про перехід до тих гімназій, де в числі інших навчальних предметів залишена буде й грецька мова.

Такий висновок мій насмілююсь всепідданіше покласти на високочайший розгляд в. і. в.

Резолюція: «Згодний».

(Сборн. постановл. по министерству народного просвещения, т. II, ч. 2-а.)

СТАТИСТИЧНІ ДАНІ ПРО НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ В РОСІЇ ЗА ПЕРІОД 1830—1858 рр.

а) По університетах і гімназіях

Роки	В університетах	В інших вищих навчальних закладах	В гімназіях	Число гімназій	Всього учнів у вищих і середніх навчальних закладах
1830	3317	—	Не показано	62	—
1831	2201	Не показано		61	—
1837	2307	593	16506	69	19406
1838	2446	397	17403	70	20246
1839	2465	299	16753	72	19517
1840	2740	1069	16854	75	19663
1841	2858	706	16896	74	20460
1842	2884	604	17006	74	20494
1843	2966	513	17890	74	21369
1844	3274	480	19453	74	23207
1845	3516	473	20436	75	24425
1846	3826	513	20820	75	25159
1847	4004	508	21082	75	25602
1848	4006	461	19496	75	23963
1849	3956	498	19428	74	23882
1850	3018	503	18764	74	22265
1851	3116	494	18192	74	21802
1852	3112	489	18327	76	21928
1853	3443	524	17868	76	21835
1854	3551	446	17827	76	21824
1855	3659	366	17817	76	21842
1856	4168	314	19098	77	23580
1857	4714	285	20274	77	25273
1858	4884	317	22270	78	27471

б) По повітових і парафіяльних училищах

Роки	Число повітових училищ	В них учнів	Число парафіяльних училищ	В них учнів	Число приватних училищ	В них учнів	Разом учнів
1830	416		718		402		79420 [1]
1831	392		469		345		6[illegible]367 [1]
1837	427		840		436		73260
1838	430		873		485		74823
1839	435		911		475		75602
1840	439		983		486		77898
1841	442		1021		481		77030
1842	445		1067		521		79261
1843	445		1059		562		83999
1844	447		1070		607		85447
1845	447	Окремо не показано	1047	Окремо не показано	585	Окремо не показано	83966
1846	449		1011		594		85774
1847	451		1010		597		88931
1848	450		1050		601		87012
1849	431	27198	1065	43203	599	15244	85645
1850	433	26262	1062	44397	567	20472	91131
1851	434	25834	1068	44723	592	23358	93915
1852	440	27937	1077	47441	602	20518	95896
1853	440	27725	1125	48832	633	20946	97503
1854	439	27992	1140	49937	640	19592	97521
1855	439	27309	1106	49101	614	17888	94298
1856	438	27600	1085	49934	615	17781	95315
1857	437	28266	1095	52815	637	14608	95689
1858	431	28358	1129	53659	668	15297	97314

в) Соціальний склад учнів по С.-Петербурзькій шкільній окрузі в 1853 р.

	Учнів разом	З них дворян	Інших станів
В університетах	424	299	125
» гімназіях	2831	2265	566
» повітових училищах	4686	1814	2872
» парафіяльних (міських) училищах	7613	883	6730
» приватних пансіонах і школах .	6153	2960	3192

(Князьков и Сербов, Очерк истории народного образования в России, М., 1910, стор. 210 і 221 — 222.)

[1] Разом з тими, що навчаються в гімназіях та університетах.

РОЗДІЛ IV

ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XIX ст.

І. П. ПНІН [6]

«РОЗВІДКА ПРО ОСВІТУ ВІДНОСНО РОСІЇ»

(1804 р.)

В чому полягати повинна справжня освіта?

З усіх політичних предметів жодний стільки не цікавить філософів, як цей. Скільки видано книг про народну освіту! Кожний філософ не обминув своєю чергою збудувати систему і запропонувати її світові як найзручнішу, принаймні, на його думку. І справді, цей предмет своєю важливістю заслуговує найбільшої уваги, особливо від такого государя, якому самі обставини сприяють у бажаннях для освічення народів, йому підвладних.

Освіта, розуміючи її в справжньому значенні, полягає в тому, що кожний член суспільства, в якому б званні не перебував, досконало знає і виконує свої обов'язки: тобто, коли начальство з свого боку свято виконує обов'язки дорученої йому влади, а нижнього розряду люди непорушно виконують обов'язки свого послуху. Якщо ці два стани не переступають своїх мір, зберігаючи належну в своїх відносинах рівновагу, тоді освіта досягає бажаної мети. Є люди, що про освіту народу складають думки відповідно до числа їхніх письменників: тобто там, де більше є письменників, там більше і освіти. На думку цих людей, Францію належало б вважати за найосвіченішу країну в світі, бо вона багатша проти всіх інших своїми письменниками. Але як далеко, при всій її блискучій учености, ще стоїть вона від справжньої освіти. Бо там, де панує освіта, там спокій і блаженство становлять долю кожного громадянина. Але доки влада на зло вживає довір'я, дане їй суспільством, доки підлеглість не перестає виходити із своїх меж і доки рівновага громадянських взаємин втрачається, доти та країна, хоч би вона складалася вся з учених і філософів, навряд чи щасливіша від тієї, що вкрита темрявою неуцтва.

Порадник до освічення найголовніших державних станів у Росії

Громадянська освіта повинна мати найголовнішою метою надання кожному потрібних знань, щоб пристойно виконувати обов'язки, *для яких він покликаний у суспільство.*

Але оскільки ці обов'язки не можуть бути однакові, бо суспільство містить у собі різні класи громадян, то з цього виходить, що кожний член суспільства повинен мати освіту, відповідну станові, в якому він перебуває, ремеслу, яким він займається, та родові життя, який він веде.

Якщо ми придивимося до складу численного народу, всі члени якого сполучені між собою загальною умовою, то побачимо, що всі громадяни в ньому посідають місця суспільної користі і що уряд, найкращим чином організований, що народ найщасливіший є той, в якому кожний громадянин перебуває на своєму місці, в якому ніхто з них не забутий, де обов'язки в усіх ступенях їх враховані і де уряд, про все піклуючись, зберігає лад в усіх частинах і боронить права кожного розряду громадян.

Взявши це за основу і переконуючись, що освіта не повинна бути для всіх громадян однаковою, лишається тепер визначити, в чому саме вона, беручи до уваги згадані мною вище стани, полягати повинна? Я почну по порядку їх і, не входячи в усі подробиці, визначу тільки найголовніші правила, що можуть бути основою для складання тих книг, які конче треба буде приготувати для однообразного в училищах навчання та морального громадян освічення.

Доброчесності, які визначаю я для кожного з цих станів, повинні бути поставлені девізами на всіх *моральних статутах*, що для них видати треба буде, і тому:

1. *Працьовитість* і *тверезість* хай буде девізом на статуті, призначеному для училищ землеробських.

2. Але оскільки такий статут не для іншої будьякої мети повинен бути виданий, як для того, щоб бути найзручнішим засобом для справжньої освіти землероба, то з цього виходить, що найперше знання землероба повинне полягати в знанні свого звання та своїх обов'язків. Бо, що може бути до нього ближче себе самого? Через це й треба насамперед визначити:

3. Що таке є землероб?

4. Скільки є родів землеробів?

5. Що значать вони в державі?

6. Що таке є держава?

7. Як вона йменується?

8. Який має вона рід правління?

9. Показавши, що вона є монархічна, або самодержавна, треба визначити:

10. Що таке є монарх або государ?

11. У чому полягає верховна влада?

12. Які є ще встановлені власті або начальства в Росії?

13. З допомогою чого вони діють?

14. Знання цих начальствуючих властей потрібне для землеробів доконечно, бо вони у безперервних перебувають з ними відносинах. Одні наказують, другі виконують.

15. Звідси виникають взаємні обов'язки: *обов'язки влади і обов'язки підлеглості*.

16. У чому полягають і ті і другі?

17. Хто несе громадські обов'язки, той повинен також мати і права свої.

18. Отже, землероб не повинен бути позбавлений прав, які йому належать.

19. Треба визначити, що таке право і в чому воно полягати повинне.

20. Але оскільки з усіх громадянських прав найпершим і найсвященнішим є право власності, то з цього виходить, що землероб повинен мати власність, що власність його повинна бути недоторкана і охоронятися законом.

21. Тут слід сказати: що таке закон і кому належить влада приписувати закони?

22. Що таке власність і як вона набувається?

23. Визначивши таким чином обов'язки, права, власність землеробів, треба якнайбільше роз'яснювати їм користі й щастя, зв'язані з працьовитістю та тверезим життям.

24. Нарешті, оскільки ніяка моральність без релігії існувати не може, то для цього належить дати землеробам чисте поняття про бога, про віру та обов'язки християнина.

Ось найголовніші правила, які вважаю я доволі достатніми до складання статуту для морального освічування громадян цього стану.

За цим статутом треба навчати читати (поклавши цей обов'язок на парафіяльних священиків), що дасть двояку користь, бо той, хто навчається таким чином, не тільки навчиться читати, а неодмінно пізнає й ті обов'язки, що їх колись зобов'язаний буде нести в суспільстві, пізнає, що таке він є і для чого призначається. Отже, невідчутно освітиться з погляду моральності.

Парафіяльні училища повинні бути для всіх відкриті, не зважаючи ні на роки, ні на вік.

Розгляньмо тепер, у чому полягати має навчання землеробів?

Оскільки доля землеробів є працювати і обробляти землю, плоди якої живлять усякого стану людей, то з цього виходить, що єдиною метою їхньою має бути землеробство, яке доти не прийде в квітучий стан, доти не досягне своєї досконалості, доки уряд з свого боку не приділить тому всієї своєї уваги, своєї допомоги та заохочення.

Отже, коли землеробство є єдина мета землероба, то надто природно, щоб і навчання його ні на інший який предмет звернене було, як на предмет, найвідповідніший цьому його призначенню. Одним словом, землероба треба навчати землеробства.

Землеробство, як і всі науки, має свої правила, може збагачуватись досвідом усіх народів, і марно було б сподіватися від того часу, що можуть дати нам знання. Бо звичка в польових роботах, вживані способи, з роду в рід передані, усувають навіть саму думку про вдосконалення.

Для чого потрібно, щоб тямучі люди досліджували без упереджень, випробовували без пристрасті й пропонували без нестями все, що землеробство може дати з погляду відкрить і вдосконалень. Щоб

переконати недовірливого і упередженого землероба, треба показати йому наслідки, що їх дали досліди, треба, щоб він ясно бачив і упевнився, що те, що йому пропонуєш, є проти того, за чим він уже звик іти, незрівнянно краще, зручніше й вигідніше. Цим тільки способом можна поширювати корисні засоби, успіхи яких будуть безперечні.

Організація цих землеробських або парафіяльних училищ повинна бути остільки ж проста, як і предмет їх.

І через те два класи я вважаю достатнім для організації їх.

Перший клас матиме предметом сільську механіку, тобто сільські будівлі та все механічне знаряддя, що може служити на користь та полегшення землеробства.

Другий клас матиме предметом властивості та оброблювання земель, також властивості та зберігання насіння, зберігання плодів; роботу природних і штучних лук, боліт, вичищення землі, щоб зробити її зручною для хліборобства; нарешті, вихохування, поліпшення худоби та вміння лікувати її.

Якщо навчання цих предметів прилучиться до навчання читати, писати та перших дій арифметики, як у II розділі в 32 параграфі попередніх правил народної освіти приписано, і коли це, подібно до вище запропонованих мною для складання морального статуту правил, приведене буде в систематичний для найзручнішого викладання лад, тоді громадяни цього стану дістануть усі потрібні для своєї освіти способи. Держава в цих загальних годувальниках матиме згодом справжніх своїх синів, які, маючи серце, освічене моральністю, а розум навчанням, будуть як слід виконувати свої обов'язки, з користю служитимуть своїй батьківщині, маючи в душі своїй подяку монархові, який за них піклується.

Правила до керівництва освітою міщанського стану

Міщани, становлячи середній рід людей у Росії, користуючись вільністю, не належать ні до землеробів, ні до дворянства. Держава від громадян цього стану багато може сподіватися добра, якщо тільки цей стан дістане пристойний напрям, тобто коли уряд зверне на нього свою увагу і поставить його на той ступінь суспільної користі, від якого він тепер стоїть ще так далеко.

Міщани мають таку саму потребу в моральній освіті, як і в навчанні наук, що належать до їхнього звання. Отже, треба для них також заготувати *моральний* статут, поставивши на ньому девізом доброчесності, їм призначені; цей статут повинен в багатьох відношеннях містити в собі правила, що їх запропонував я вище для статуту землеробського, з тією тільки відміною, що правила, якими керуватимуться при складанні цього статуту, треба якомога ближче застосувати до їхнього стану. Наприклад, вони можуть бути такого змісту:

1. Міщани насамперед повинні знати, що таке є міщанин?
2. Яке місце посідає він у державі?
3. Які його обов'язки щодо держави?

4. Які надано йому в ній права та привілеї?

5. Чого треба йому додержувати, щоб зберегти їх, та чого уникати, щоб їх не позбутися?

6. Міщанин повинен також знати всі вітчизняні постанови, бо це становить найважливішу частину його обов'язків.

7. Так само *любов до батьківщини* та до суспільного добра повинна становити дорогоцінну частину душі його. Безсмертний *Мінін* може в цьому випадку скеровувати міщан шляхом, що веде до цих найблагороднішних речей [1].

8. Треба старатися збуджувати в міщанах любов до їхнього стану, оскільки можливо прив'язувати їх до нього, і щоб здобування багатства не породжувало в них огиди до їхнього звання, як то з досвіду видно, коли майже всі купці, що розбагатіли, гидують бути купцями і всілякими способами шукають нагод, коли не себе, то дітей своїх поробити дворянами.

9. Треба внушати їм, що не в титлах полягають справжні гідності, а в чесності та безкорисливості, без яких ніякі титла не захистять від неслави та презирства.

10. Визначивши права, привілеї та обов'язки міщанина щодо держави, належить показати йому, чим зобов'язаний він щодо свого ближнього, як подібного йому члена суспільства.

11. Для чого наставляння в релігії має становити частину морального статуту.

12. Нарешті, наскільки можливо старатися треба вселювати в міщан, які купецькому званню себе присвячують, приписувані їм доброчесності, тобто *справність і чесність*, додержання яких може тільки утвердити їхню славу та їхній добробут.

Ці правила, на мою думку, необхідні при складанні морального для купців статуту, який може так само служити і для міщан, що присвятили себе різного роду ремеслам, майстерностям і вмілостям. Бо це незаперечна річ, що найостанніший ремісник повинен неодмінно знати як права свої та обов'язки щодо держави, так і обов'язки свої щодо ближнього, і що доброзвичайність та працьовитість є такі доброчесності, без яких він ні добробуту, ні щастя здобути не може. А втім, видання цього статуту загальну дасть користь, бо батьки, які навчають у себе дома дітей своїх читати, звичайно, віддадуть йому перевагу перед усіма іншими книгами, які мусять тепер вживати, навчаючи читати, і, отже, ще до віддавання дітей своїх в училища проробляють уже через це половину бажаної справи.

Навчальні предмети для міщан, що присвятили себе купецькому званню

Марно було б перелічувати користі, що їх має держава від торгівлі. Кожному, хто хоч скількинебудь цікавився цього роду предметом, вони відчутні. Торгівлю можна вважати загальною для всіх

[1] Історія свідчить, що Мінін, запалений любов'ю до батьківщини, пожертвував усім своїм майном і своїм життям, щоб її врятувати.

народів стихією, бо нема нації, яка б більше чи менше не провадила її. Росія як обсягом своїх володінь, так і багатством природних своїх продуктів, посідаючи найперше між усіма державами в світі місце, через це саме потребує, щоб уряд із свого боку найпильнішу звернув увагу на вдосконалення цієї остільки важливої державної галузі. Але через те, що успіхи торгівлі залежать від ступеня освіченості громадян, які її провадять, і що жодний найкорисніший заклад, жодний намір законодавця без цієї освіти не можуть мати належного здійснення, то це саме пояснює вже доконечну потребу заснувати такі училища, які б служили особливо для морального навчання купців наук, що личать їхньому званню. Одним словом, заснування комерційних училищ стільки ж для Росії потрібне, скільки й сама торгівля.

У пункті 6 розділу I попередніх правил народної освіти призначається в кожному повітовому місті бути, *принаймні, одному повітовому училищу*; отже, цим училищам певного числа нема, і їх може бути й більше від одного. Я з свого боку дуже корисним вважаю, коли в деяких містах, залежно від *їх становища та від стану жителів*, засновано буде по *два училища*, з яких би в одному навчали міщан, що різного роду ремеслам, майстерностям і умілостям себе присвятили, а в другому навчали б тільки тих, що призначили себе званню купецькому. І це останнє відповідно до самої своєї суті являтиме собою вже *купецьке*, або *комерційне*, *училище*.

Розпорядок навчання в цих училищах може бути такий:

У першому з них, тобто в *училищі міщанському*, що має складатися з двох, нижнього та верхнього, класів, *у нижньому класі* викладати належить:

1) російське читання, чистописання;
2) також читання й чистописання мови місцевої, як от: польської, німецької, татарської тощо;
3) граматику всіх цих мов;
4) першу частину арифметики;
5) окреме пізнання Російської імперії;
6) скорочений курс і головні епохи російської історії;
7) вступ до загальної історії та географії.

У верхньому класі:

1) другу частину арифметики;
2) геометрію й тригонометрію;
3) математичне й фізичне пізнання земної кулі;
4) фізику;
5) природознавство й технологію;
6) практичні знання, корисні для місцевої промисловості і потреб краю.

У другому *училищі*, тобто *комерційному*, крім цих вищезазначених предметів навчати треба:

1) читання, чистописання й граматики англійської мови;
2) алгебри;
3) купецьких рахунків усіх родів;
4) простої та подвійної бухгалтерії;

5) історії комерції та навігації, знання торгівлі й товарів і, нарешті,
6) скороченого курсу всього людського знання та діететики.

Якщо в будьяких повітових містах не буде потреби в *двох училищах*, то в такому разі можна всі вищезазначені *навчальні предмети викладати в одному училищі*, розподіливши навчання цих предметів на відповідне число класів, через що як ремісники, так і купці дістануть усі потрібні способи для свого освічування.

Небезкорисно зазначити тут, що воля, надана вчителям у деяких училищах іти за їх власним у навчанні методом, і що відсутність книг, які нарочито повинен видати уряд для скеровування вчителів в однообразному викладанні наук,— все це не тільки не може дати успіхів, яких від училищ сподіваються, а навіть позбавляє надії побачити їх у належній їхній силі. Бо хоч і є такі вчителі, на гідності та здібності яких покластися можна, проте більша частина їх такі, яким на власну волю вибір авторів для керування в своєму навчанні предметів доручити ніяк не можна. Це є справа уряду, що має в руках своїх усі потрібні для того засоби і повинен дбати про видання класичних книг, за якими мали б навчати вчителі, додержуючи при цьому по змозі *єдності* в методі та правилах.

Перейдемо тепер до розгляду, в чому має полягати освіта дворян

Уряд в усі часи найбільше звертав увагу свою на цей державний стан. Між усіма доброчинними його на користь дворян закладами не залишені були й ті, що могли тільки служити для їхнього освічування. Для дворян засновані були корпуси, училища, коли всі інші громадянські стани були урядом забуті й перебували в темряві своєї нікчемності. Нарешті, час, що на все поширює свою владу, все перетворює, бачачи несправедливість, що гнітила так довго нижнього розряду громадян, тримавши їх у найглибшому неуцтві, повстав проти неї і, бажаючи зміцнити добробут Росії, дарував їй Олександра...

Дворяни, без всякого сумніву, потребують найпереважнішої перед іншими освіти, оскільки батьківщина повинна мати в них як хоробрих своїх оборонців, умілих і доброчинних героїв, так і мудрих, чесних, справедливих владарів і суддів. Але за допомогою чого можна посіяти в них ці такі потрібні якості? Тільки за допомогою виховання, відповідаю я.

Якщо розглянути заклади, що для виховання благородного юнацтва тепер існують, то побачимо, що більша частина їх віддалена від цього предмета. Все виховання обмежується навчанням; отже, юнацтво навчається, а не виховується. В деяких корпусах головне старання звертають на те, щоб діти вміли спритно вправлятися з рушницею, добре маршували, і цим навчанням з непомірною суворістю займають їх більше, ніж навчанням найістотніших наук, що мають просвітити і підготувати їх до посідання з гідністю й честю тих місць, на які вони після випуску їх з корпусу вступити повинні. У цій механічній екзерциції полягає вся тактика, що в корпусах викладається. З цього кожний може судити, наскільки тактика цього роду здатна створити вмілих офіцерів і генералів.

Начальників над справою виховання благородного юнацтва уряд повинен обирати якнайпильніше. Бо що може бути коштовнішого від запоруки, що приватний і суспільний добробут у собі містить! Г. Бестужев у книзі своїй під назвою «Опыт военного воспитания относительно благородного юношества» дуже грунтовно накреслив як систему моральної освіти та навчання цього розряду громадян, так і ті гідності, що мають прикрашувати начальника і всіх, хто наглядає за вихованцями. Ця книга дуже корисна, особливо для такого уряду, що піклується про суспільне виховання, без якого держава не може бути ні дужою, ні щасливою. Ця книга набагато полегшила працю мою, бо вона містить у собі майже все, потрібне для складання *морального* для дворян *статуту*, а також усі *навчальні предмети*, їм необхідні; через це нема потреби призначати мені тут нарочито правила, потрібні для складання цього статуту та методу навчання для благородного юнацтва. Г. Бестужев виданою ним книгою прекрасно вже розв'язав питання, в чому має полягати освіта дворян. Я відзначу тільки таке:

Корпуси, будучи єдиним місцем, куди дворяни найбільше стараються віддавати дітей своїх, саме через це потребують, щоб вони так засновані були, щоб у них не тільки підготовлялись люди, здатні до служби військової, а й цивільної. Треба, щоб офіцер був і умілий воїн і знаючий суддя. Щоденний досвід доводить нам, яке велике лихо від цього виникає, коли випущені з корпусів офіцери, прослуживши кілька років, переходять на статську службу, не маючи належного знання ні в цивільних справах, ні в законах, ні у вітчизняних постановах. Гірко перелічувати нещастя, що бувають звичайним наслідком цього незнання! Нерідко, посідаючи найважливіші державні посади, замість того, щоб оборонити невинного, врятувати несправедливо пригнічувану людину, вони не тільки не вміють подати їй належної допомоги, а ще стають знаряддям цілковитої її загибелі. Це стається через те, що, самі будучи неуками, вони мусять вдаватися до знань людей сторонніх, доручати їм справи, які самі виконувати повинні були б, і ці люди, звані секретарями, на сумління яких не завжди покластися можна, не уникають з свого боку потроху зловживати довір'ям, їм надаваним, і відповідно до потреби, що в них є, забирають навіть владу над своїми начальниками, довершуючи тим нещастя цілої іноді провінції.

Цього досить, щоб відчути потребу удосконалити виховання, яке існує в корпусах. *Викладання юридичних наук повинне неодмінно становити частину його*, особливо вивчення вітчизняних законів, державних постанов і провадження справ цивільних. Офіцер, таким чином вихований, хоч би й був примушений обставинами перейти на статську службу, проте, він завжди буде на своєму місці, з честю виконуватиме свої обов'язки, і суспільство завжди матиме в ньому найкориснішого члена. А втім, чи не дивним кожному здаватися має, коли в жодний стан — ні в учений, ні в мистецький, ні в ремісницький — не можна вступити, не перейшовши всіх ступенів, що до цих звань ведуть, і не показавши на практиці своїх гідностей та свого

ління. А на цивільну службу призначають людей без жодного розбору, без жодного випробування, нагороджують їх чинами, відповідно до яких повинні вони посідати іноді найважливіші місця, не маючи інших здібностей, крім того, що вміють читати та підписувати своє ім'я. Чи можна після цього дивуватися, що статська служба не має належної гідності своєї, не шанована, і що багато людей уникають її, боючись тільки того, щоб не потрапити під начальство таких людей, які заслуговують не пошани, а презирства. Цивільна служба відповідно до предмета свого навряд чи не важливіша від усякої іншої; бо вона, маючи метою внутрішній устрій держави, що забезпечує спокій і добробут народний, саме через це потребує найчесніших, найдоброчинніших, найосвіченіших і найстаранніших людей.

Отже, зважаючи на це, дуже корисним вважаю я, коли крім тих, що є тут, засновані будуть ще *три юнкерські школи* з тим, якщо тільки *бажано*, щоб дворянство існувало, не втрачаючи прав, законами йому наданих. З цих трьох юнкерських шкіл можна заснувати одну в *Москві* під віданням сенату, другу в *Казані*, третю у *Вільні* під віданням попечителів тих округ, в яких вони будуть. Заснування цих шкіл має бути *виключно для дворян* і на такій самій основі, на якій існує тутешня школа, з тією тільки відміною, що до неї наказується приймати дітей не молодших від чотирнадцяти років і вже початковим знанням навчених, а в пропоновані мною школи хай буде дозволено приймати дітей від семи до дев'яти років, хоч би вони нічого ще не навчались, а починали навчання в дня вступу в училище.

Багато розсудливих людей давно вже відчувають потребу в закладах цього роду; особливо відчутна вона для батьків, що бажають вести дітей своїх по службі цивільній; але, не маючи для того засобів, мусять, як проти волі своєї, так і проти нахилів та здібностей дітей своїх, віддавати їх до корпусів, що мають предметом підготовку офіцерів до служби військової.

Розпорядок навчальних предметів у цих школах, що я пропоную, повинен відповідати меті їх заснування.

Запропонувавши таким чином систему загальної освіти щодо Росії, лишається мені розв'язати останнє, але досить важливе питання: *що може найбільше сприяти освіті*, тобто за допомогою чого можна збуджувати й живити цей *дух діяльності*, такий потрібний усім державним станам для виконання взаємних своїх обов'язків.

Найголовнішим для цього способом є *заохочування*. Мудрі уряди як минулих, так і теперішніх часів доводять нам, чого досягає сила його, що переборює все. *Заохочування* витягає людей з безтурботності й суму, породжує бадьорість, створює змагання і веде душу до справ корисних і великих. Де здібності та гідності заохочуються, де доброчесності мають належну увагу, там пігмеї крокують ходою велетнів, там неможливе стає можливим, дрімотний геній прокидається, і те, що, будучи надане часові, вимагало б кількох років для здійснення, те при допомозі *заохочування* незабаром дістає кінець і дає успіхи. Одне слово, там, де уряд нагороджує працю, заохочує таланти, вінчає славою патріотичні подвиги, протегує

мистецтвам, умілостям і наукам, там завжди народжуватимуться і патріоти, і митці, і вчені, і філософи.

Але в такій державі, яка перебуває ще, так би мовити, в своєму юнацтві, де видно скрізь самі тільки початки,— в такій державі *заохочування* найпотрібніше. І уряд, обравши це засобом для скеровування людей до удосконалення їх у предметах, над якими вони працюють, без сумніву, обрав найпевніший засіб прискорити бажані в тому успіхи.

Самі освічені государі можуть відчувати потребу в народній освіті і, отже, знати користі, що їх дає *заохочування*. Повернути права розуму гнаному й утискуваному, звільнити його від пут, що їх злобливе неуцтво на нього поклало, властиво самій тільки мудрості. Блаженні ті государі й ті країни, де громадянин, маючи свободу мислити, може не боячись висловлювати істини, що містять у собі щастя суспільне!

Між людинолюбними і найдобромисніпшими намірами, що їх найлюбіший наш монарх для користі батьківщини простягає, найблискучіше виявляються вони в заснуванні міністерства народної освіти, яке справді назватися може деревом, а інші його галузями.

Через це, беручи на увагу ці заходи щодо освіти народної, скажу, що тільки *заохочуванням* можна надолужити надто відчутну недостачу нашою мовою як класичних, так і інших книг. Для цього урядові потрібно призначити реєстр книгам, які вважатиме він на перший раз найкориснішими, щоб перекласти їх російською мовою, і оповістити всім, хто вправляється в словесності, що кращий переклад цих зазначених книг уряд прийме і гідно *нагородить*. Таким чином не тільки незабаром побачимо ми нашою мовою найпотрібніші для нас і найкращі іноземних письменників твори, але уряд може навіть з допомогою цього відроджувати смак до всього вишуканого і давати цьому бажаний напрям.

(Соч., М., 1934, стор. 123 — 124, 148 — 160.)

В. Г. БЕЛІНСЬКИЙ [7]

ПРО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ВЗАГАЛІ

(Із статті: «Две сказки Гофмана. Детские сказки дедушки Иринея», 1840 р.)

Видимо, найпростіші та найзвичайніші предмети часто бувають у своїй суті найважливішими та найбільш великими. Всі говорять, наприклад, про важливий вплив виховання на долю людини, на її ставлення до держави, до ближніх і до самого себе; але чи багато хто розуміє те, що говорить? Слово ще не є діло; всяка істина, якою б вона не була безсумнівною, але якщо не здійснюється в ділах і вчинках тих, що вимовляють її,— вона є тільки слово, пустий звук,— та сама неправда. Погляньте уважніше на ставлення батьків до дітей,

дітей до батьків, одним словом, погляньте уважніше на виховання — та у вас серце обіллється кров'ю. Дитина їсть що попадеться й скільки хоче: «Дарма! — говорять ніжні батьки: адже вона ще — дитина». Дитина мучить собаку або лупцює дворського хлопчака: «Дарма! — вигукують дбайливі батьки: адже вона ще — дитина». Діти сваряться, кричать між собою, і якщо їх галас, лайка і сльози не заважають татусеві і мамусі заснути після обіду або поговорити з гостями — «Дарма — адже вони — діти, нехай собі сваряться і кричать: виростуть великі, не сваритимуться і не кричатимуть!» Полаявшись, а іноді і побившись один з одним, діти біжать до батька та матері з скаргою один на одного — і! змилуйтесь! «Чи варто розбирати дитячі сварки!» Якщо ви суворі, дайте всім по щутку або перешмагайте всіх різками, *щоб ніхто не заздрів*; якщо ви добрі до дітей або виховуєте їх *по - благородному*, — дайте їм іграшок або ласощів та, перецілувавши їх, вийдіть від себе, щоб вони знов пішли лаятись та битись. Дитина не вчиться, не хоче й слухати, щоб взяти в руки книгу: «Навіщо, — адже вона ще дитина — підросте, буде розумнішою, так стане і вчитися!» — Дитина хапається за всяку книгу, яка їй не попадеться, хоч би то була анатомія з малюнками, або Аретін з гравюрами: «Навіщо — адже вона ще дитина! добре, що охота до книжок є — нехай краще звикає читати, ніж пустувати!» Учитель каже батькові, що граматика, яку він купив для сина, непридатна, що вона або вже застаріла, або безтолкова, безглузда, що її не розуміє сам автор, який не знає ні духу, ні характеру мови: «Це ще що за новина!— вигукує досвідчений і розсудливий батько: — адже вона дитина — для неї всяка книга годиться, а за цю я заплатив грішми, значить, хороша!..» А тим часом, заговоріть з «найдорожчими батьками» про дітей і виховання: скільки загальних фраз скільки ходячих істин наговорять або *нарезонерствують* вони вам! «Ах, діти! Так, як тяжко мати дітей! Скільки турбот! Треба виходити та й виховати ! Ми нічого не жалкуємо для виховання своїх дітей. З останніх сил б'ємося! Я віддав своїх у школу, купую книги— безліч видатків. А ми для своїх підшукали *мадам* (або *мамзель* — провінціальні назви *гувернантки*!), щоб вони і по - французьки знали, і на фортеп'янах грали!» На добрий час, найдорожчі батьки!..

В. Г. Белінський

Але це ще тільки один бік виховання, або того, що так неправдиво називають вихованням. Це ще тільки виховання, як звичайно ново-

риться, на волю божу, а насправді, на волю випадку,— виховання природне, виховання не в переносному, а в етимологічному значенні цього слова, тобто *вигодовування*,— виховання простонародне, міщанське. Є ще виховання опікунське, делікатне, суворе, благородне». В ньому на все звернено увагу, ні одна сторона не забута. При цьому вихованні дитина їсть і вчасно і в міру, перед обідом неодмінно ходить гуляти з гувернером або з гувернанткою, помірковано пустує, займається гімнастичними вправами на красивих вішалках, стовпах, поперечках, за годинами вчиться, в певну пору встає та лягає. Фізичне виховання в гармонії з моральним: розвиткові здоров'я та міцності тіла відповідає розвиток розумових здібностей та набування знань. А форма — о, це сама витонченість! При охайності панує простота і невибагливість, поєднані з благородством, гідністю, добрим смаком і добрим тоном. І це відбивається в усьому: і в одягу, і в манерах. Одне те чого варте, що дитя вміє вже ховати свої почуття, не хапається пожадливо за те, чого пожадливо бажає, не виявляє здивування та радості до того, що збуджує в ньому здивування й радість, одним словом — пристойності і тонові жертвувати всіма своїми почуттями, навіть найсвятішими, найлюдянішими!.. Коротше: навіть китайські мандарини, ці високі ідеали і зразки природи, спотвореної та померлої від штучності, навіть китайські мандарини ніщо перед цими милими, добре вихованими дітьми... І якщо життя людське є театральна сцена або салон, і якщо *здаватися* є мета людського життя, то в цьому способі виховання ми знайшли норму виховання. Справді, що може бути прекраснішим і привабливішим, наприклад, за світську дівчину? Вона скоріше погодиться тисячу раз умерти, ніж один раз у житті перед очима світу показатися смішною, тобто захопитися витвором мистецтва, спогляданням явищ природи або оповіданням про високий подвиг, і всім, від чого плачуть і чим захоплюються люди поганого тону. Вона настільки незмушена і вільна, наскільки і граціозна; нічому не дивуючись, вона нічого не злякається і ні від чого не збентежиться. В ній завжди такий спокій, такий рівний дух, все так відповідно й пристойно... А скільки в ній талантів, яких вона не виставляє на люди, як яканебудь провінціалка, але за які вона часто чує собі «charmant!». До всього цього, яка у неї чиста душа, яке моральне серце: вона вже наречена,— а крім Булві й Беркена ще нічого не читала, а вимовте при ній ім'я Шекспіра, вона з милою наївністю запитає вас: mais qu'est ce que c'est?— а коли ви почнете говорити про Шекспіра, вона з такою милою неуважливістю, з такою ж гідністю, і так несподівано до вас поверне розмову на погоду або на останній бал. Віктора Гюго і Поль-де-Кока вона читатиме вже після заміжжя, а поки досить з неї Булві і Беркена. Воно й добре: Шіллер, Гете, Байрон, Гофман, Шекспір, Вальтер-Скотт, Пушкін — небезпечні для юного незайманого серця: чого доброго! вони схвилюють її якимись дивними баженнями, неясними мріями, викличуть у дівчині екстаз, екзальтацію, дадуть їй якесь внутрішнє поетичне життя,— і ось — чи довго до гріха! — дівчина зустрічає на землі якусь рідну душу, без копійки за душею —

И жизнь могучая дает
И пышный цвет, и сладкий плод —

як сказав Пушкін... Мріяти й кохати — віддатися людській пристрасті — так що ж скаже світ?.. Ні, не така добре вихована дівчина вищого тону: вона може висунутися з юрби красотою, якщо бог нагородив її, убранням, якщо її *papa* багатший за інших, але не душею, не серцем і не іншими міщанськими дивностями. Вона вийде заміж;— навіть і інші не поклопочуться про це, сама все влаштує, але це заміжжя буде блискучим, здатним збуджувати заздрість, а не поговір. Ось що робить істинне виховання з дівчат! А юнаки? — О, *про них я боюсь і говорити*: всі вони — і розумні і дурні, і вчені і неуки — всі вони з такою філософською байдужістю дивляться на життя, в якому для них нема нічого ні таємничого, ні дивного, ні незбагненного; всі вони з таким «левовим» зухвальством наводять на вас свій лорнет... прекрасні молоді люди!.. А як вільно, з якою недбайливістю розмовляють вони по-французьки — немов рідною мовою, і як мило не вміють зв'язати двох російських фраз, написати російського рядка без орфографічних помилок — педантизму в них нема ні тіні!..

Ми подали дві крайності тієї самої сторони; але є ще середина, що, як усі майже середини, часто буває гіршою за крайності. Ми говоримо про виховання того класу суспільства, який на нижчі дивиться з благородним презирством і почуттям власної гідності, а на вищі з побожністю. Воно щосили клопочеться бути їх вірною копією; але, на зло собі, залишається якимсь середнім пропорціональним членом, з власною характеристикою, яка полягає у відсутності всякого характеру, всякої оригінальності і яку найвірніше можна назвати *міщанством у дворянстві*. Невимушеність і миле нахабство переходять у нього в манірність і кривляння. Хороший тон у мавпування. Смішно й шкода дивитися:

Как негодяй официант
Ломает барина в передней!

Але це між іншим: справа в тому, що в цьому колі суспільства виховання полягає в тому, щоб убити в дітях всяке життя і жвавість, зробити з них папуг і милих ляльок, про яких би всі говорили: ах, як добре вони виховуються!..

Виховання! Воно скрізь, куди не поглянете, і його нема ніде, куди не поглянете. Звичайно, ви його можете побачити навіть в усіх верствах суспільства, від найвищого до найнижчого, але як рідкості, як виняток із загального правила. Від чого ж це? Та від того, що на світі безліч батьків, сила-силенна *papas et mamans*, але мало батьків і матерів. «От прекрасно!— вигукуєте ви: — яка ж різниця між батьками і батьком та матір'ю?» — Як яка? погляньте влітку на мух: яка безліч батьків, але де ж батьки і матері? Грибоєдов давно вже сказав:

Чтоб иметь детей,
Кому ума недоставало!

Право родіння — священне право на священне ім'я батька й матері — проти цього ніхто й не суперечить; але не цим ще все закінчується: тут людина ще не вища від тварини; є вище право — батьківської любові. «Та який же батько або яка мати не любить своїх дітей?» — говорите ви. Так, але дозвольте вас запитати, що ви називаєте любов'ю? як ви розумієте любов? Адже і вівця любить своє ягня: вона годує його своїм молоком та облизує язиком; але як тільки воно міняє її молоко на злак полів — їх родинні взаємини закінчуються. Адже й пані Простакова любила свого Митрофанушку: вона нещадно била по обличчю стару Єремєєвну і за те, що дитина багато їла, і за те, що дитина мало їла; вона любила її так, що якби вона надумала її бити по обличчю, вона почала б гірко плакати, що миле, ненаглядне дитятко боляче поб'є об неї свої рученятка. Отже, хіба почуття вівці, яка годує своїм молоком ягнятко, почуття пані Простакової, яка, будучи і вівцею і коровою, готова ще стати і конячкою, щоб возити у возику свою двадцятилітню дитину,— хіба все це не любов? Так, любов, але яка? Любов чуттєва, тваринна, яка у вівці, як у тварини, що відрізняється і тваринною фігурою, має свою справжню, розумну, прекрасну і захоплюючу сторону, але яка у пані Простакової, як у тварини, що відрізняється людською фігурою, замість овечої,— безглузда, бридка та гидка. Далі: адже й Павло Панасович Фамусов любив свою дочку, Софію Павлівну: погляньте, як він клопочеться, щоб якнайвигідніше збути її з рук, якнайдорожче продати... Продати? Яке жахливе слово!.. Батько продає свою дочку, торгує нею, звичайно, не по дрібниці, але один раз назавжди і не більш, як для однієї людини, що зватиметься її чоловіком!.. Алеж це він робить не для себе, а для її ж щастя,— скаже багато хто. Прекрасно! Але після цього і розбійник, який для посагу дочки заріже перед її весіллям кількох людей, буде правий, бо зробить це через любов до дочки? Після цього і якась матуся, що, не бажаючи бачити в злиднях свою ніжно любиму доню, навчить або змусить її зробити вигідний промисел з своєї краси,— теж буде права, бо вчинить так через любов до дочки?.. І хіба цього не буває насправді? Хіба старий піддячий, закоренілий у хабарництві й казнокрадстві, не поставляв першим і священним обов'язком свого батьківського звання передати своє підле ремесло ніжно любимому синкові? Ми знов погоджуємося, що джерело всього цього любов, але *яка* — ось питання! Звідки вона виходить, куди вона прямує, до кого звертається? Навіщо звір рве та губить подібних собі, а в голоді пожирає власних дітей? Через те, що він любить себе, а любов до себе є умова всякої індивідуальності, яка, своєю чергою, є умова всякого буття, основа й закон життя. Навіщо собака гризеться з іншою через кинуту кістку? Знов через те, що любить себе. І нас не ображає це в тваринах; принаймні, ми не обвинувачуємо їх за це і не вважаємо лиходіями та злочинцями, тому що вони живуть і діють під невільним, рабським впливом тваринного інстинкту і, крім збереження та відродження своєї індивідуальності, не мають жодних обов'язків. І людина, подібна до тварини, замкнута в своїй індиві-

дуальності і несвідомо йде за даним їй природою інстинктом самозбереження і за прагненням до поліпшення свого становища; але невже цим все й повинно в ній закінчуватись? Ні, різниця між людиною і тваринами саме в цьому й полягає, що вона тільки починається там, де тварини вже закінчуються. Крім обов'язків до себе, вона має ще обов'язки до ближніх; крім інстинкту, який є у тварин, вона має ще почуття, розсудок і розум, яких нема у тварин; будучи істотою і рослинною і тваринною, будучи плотським організмом, вона є ще й дух — іскра та образ духу божого. Отже, і її любов повинна бути вищим ступенем тієї любові, яку ми бачимо в усій природі,— від споріднення стихій,— від їх безмовного організирування в мінерал, що міститься в надрах землі, від нидіння земної лози, виникаючої із зерна,— до тварини, яка добровільно позбавляється життя, з лютістю захищаючи своїх дітей. Людина є світ у малому вигляді: в її організмі всі стихії природи, первосущі її сили, вся мінеральна природа — метали і землі; в житті її організму всі процеси природи: і мінеральне зрощення ззовні, і рослинність, що нидіє, і тваринний розвиток зсередини. Вона з'являється на світ твариною, що кричить, спить, їсть та інстинктивно хапається за груди та інстинктивно сердиться, коли її від них відбирають. Але вже з того моменту, як мова її від беззмістовних вигуків починає поступово переходити до членоподільних звуків і лепетати перші слова,— в ній уже закінчується тварина і починається людина, все життя якої, до пори цілковитої змужнілості, є не що інше, як безперервне формування, роблення, становлення (das Werden) цілковитою людиною, для повного втішання та володіння силами свого духу, як засобами до розумного щастя. Ще немовля, припавши до джерела любові — до грудей своєї матері, воно спиняє на ній не безтямний погляд молодої тварини, але погляд, що горить світлом розуму, хоч і несвідомого; воно посміхається своїй матері,— і в його посмішці світиться промінь божественної думки. В усіх проявах його любові просвічує не просте, інстинктивне, але вже не позбавлене смисла та розумності почуття: ще ноги його кволі, воно не може зробити ними кроку для вступу в життя, але вже любов його вища за любов тваринну. Так невже, після цього, любов батьків — істот, що цілком розвинулись, повинна залишатися при своїй природності й тваринності, що нездатні відокремитись від самих себе і перейти за зачаровану рису замкнутої в собі індивідуальності? Ні, всяка людська любов повинна бути почуттям, просвітленим розумною думкою, чуттям одухотвореним...

Тепер поглянемо з цього боку на любов батьківську.

Батько й мати люблять своє дитя тому, що воно їх породження. Спорідненість крові є перша і, в той же час, священна основа любові, її вихідний пункт, від якого рухається її розвиток. Повставати проти цього можуть тільки або абстрактні уми, розсудкові люди, нездатні проникнути ні в яку живу, явлену істину, або серця холодні, сухі, мертві; якщо не порочні й не розпутні. Але, повторюємо, природна любов, що грунтується на самій спорідненості крові, ще далеко не становить того, чим повинна бути людська любов. Із спорідненості

крові та плоті повинна розвинутись спорідненість духу, яка єдино міцна, крілка, єдино істинна і дійсна, єдино гідна високої та благородної людської природи. Погляньте: скільки на світі поганих дітей, що втрачають до батьків всяку любов, але виявляють до них тільки зовнішню, формальну повагу, як скоро позбуваються, літами та забезпеченням *свого* стану, *від їх влади та впливу*, і до того ж не ждуть собі жодної спадщини після їх смерті. Скільки буває в світі жахливих прикладів дітей, що не виявляють до батьків навіть і зовнішньої поваги, якої вимагає громадська пристойність,— навіть дітей, що ображають своїх батьків, якщо ті не наважуються вдатися до громадянського закону... Страшне, обурююче душу видовище! Бідні батьки, нещасні діти! Так, *нещасні*,— і, жаліючи перших, не поспішайте проклинати останніх, але подумайте про те — чи природа створює недолюдків або виховання та життя роблять їх такими? Ми не заперечуємо, щоб природа не створювала людей, схильних до пороку, але ми, разом з тим, твердо переконані, що такі явища можливі як виняток із загального правила, і що нема такої поганої людини, яку б добре виховання не зробило кращою. Горе поганим дітям! Чому б вони не зробилися такими — чи від поганого виховання з вини батьків, чи від випадкових обставин,—але вони нещасні, бо не знають щастя синівської любові і не можуть мати надію зазнати щастя любові батьківської. А втім, треба вникати в причини їх морального спотворення, якщо не для виправдання їх, то для виправдання істини, яка вища над усе, навіть батьків, і для повчального прикладу, щоб запобігати таких явищ, що обурюють душу. Ми сказали, що батько любить своє дитя, бо воно — його породження; але він повинен любити його ще як майбутню *людину*, яку бог назвав сином своїм і за спасіння якої він прийняв на хресті страждання та смерть. При самому народженні батько мусить присвятити свою дитину служінню богові в дусі та істині,— і присвячення це має полягати не у відриванні його від живої дійсності, але в тому, щоб усе життя та кожна дія її в житті була виразом живої, полум'яної любові до істини, в якій з'являється бог. Тільки така любов до дітей істинна і гідна називатися любов'ю; всяка ж інша є егоїзм, холодне самолюбство. Все життя батька й матері, всякий вчинок їх повинен бути прикладом для дітей, і основою взаємних відносин батьків і дітей повинна бути любов до істини, але не до себе. Є батьки, що люблять дітей для самих себе,— і в цій любові є своя істинна та розумна сторона; є батьки, що люблять своїх дітей для них самих,— і ця любов вища, більш істинна, розумніша, але при цих двох родах любові є ще вища, найбільш істинна та найрозумніша любов до дітей — любов до істини, в богові. Чи любить батько свого сина, якщо змушує його дивитися з повагою на свої погані та неморальні вчинки, як на благородні та розумні? Чи не все це однаково, що вимагати від дитини, щоб вона, всупереч своєму зорові, біле називала чорним, а чорне білим? Тут нема любові, тут є тільки самолюбство, яке свою особу ставить вище за істину. А проте, у дитини завжди буде стільки розуму, щоб, бачачи, як його мамуся лупцює по обличчю дівок, або як її татусь напи-

вається п'яним та б'ється з мамусею, розуміти, що це погано. Звичайно, привчаючи до таких сцен з малолітства і говорячи, що це добре, можна нарешті впевнити дитину, що саме в цьому і полягає істинне життя; але це значить розбестити, згубити її: де ж тут любов? Тут тільки самолюбство, яке в своїх дітях хоче бачити власне неподобство, щоб не мати в них собі суворих, хоч і безмовних, суддів. Всупереч законам природи й духу, всупереч умовам особистості, що розвивається, батько хоче, щоб його діти дивилися й бачили не своїми, а його очима; переслідує та вбиває в них всяку самостійність розуму, всяку самостійність волі, як порушення синівської поваги, як повстання проти батьківської влади,— і бідні діти не сміють при ньому рота розкрити, в них убита енергія, воля, характер, життя, вони стають шанобливими статуями, заражаються рабськими пороками — хитрощами, лукавством, потайливістю, брешуть, обманюють, викручуються... Китайці, що вбачають красу жіночих ніг у мініатюрності, запихають у дівчаток ноги в сиру волову шкуру і знімають її, коли вже дівчатка стають дівчатами: ніжки насправді дрібнесенькі, тільки криві, погнуті, потворні, і жінка може ходити тільки в кімнаті, та й то спираючись об стіни та на меблі. Такі є результати спиненої у вільному розвитку природи! Такі ж бувають і результати спиненого в природному та самобутному розвитку духу! Але що сказати про тих батьків, які мають нещасні переконання, що для користі та щастя своїх дітей вони зобов'язані керувати тими їх схильностями, що вирішують щастя або нещастя цілого життя людини? І як часто трапляється, що прекрасна дівчина, з глибокою душею, люблячим серцем, яка з якогонебудь випадку, на свою згубу, дістала добре виховання, створена оздобити, озолотити, ощасливити життя обраного нею, який би зрозумів її, видається силою батьківської влади за якунебудь грубу тварину з людським обличчям та гине безмовною жертвою таємного, ніким незрозумілого страждання!.. Бідна, їй навіть ні на кого й поскаржитись: її згубили через любов же до неї, через щире бажання їй добра та щастя... Горе людині, коли її доля в руках лиходіїв, і таке ж горе їй, коли її доля в руках добрих, але пошлих і дурних людей!.. Бідні жінки найчастіше зазнають на собі безсумнівності цієї гіркої істини... Молода людина, змушена обрати невластиву своєму покликанню дорогу життя, рано чи пізно, хоч з утратою сил душі, хоч з обрізаними крилами, але ще вилітає на бажану волю, а жінки!.. Але що сказати про тих батьків, які торгують щастям своїх дітей, спекулюють ними на багатство, на знатність, та ще діють при цьому в ім'я моральності, любові та своїх священних батьківських обов'язків до дітей?.. Але залишимо цей жахливий предмет, від якого обурюється та здригається людська природа, немов бачачи удава чи гримучу змію...

Розумна любов повинна бути основою взаємних відносин між батьками й дітьми. Любов припускає взаємне довір'я, і батько повинен бути стільки ж батьком, скільки й другом свого сина. Перша його турбота повинна бути про те, щоб син не ховав від нього ні найменшого руху своєї душі, щоб до нього першого йшов він і з звіст-

кою про свою радість чи горе, і з признанням про поганий вчинок, про дурну думку, про нечисте бажання, і з вимогою поради, участі, співчуття, втіхи. Як грубо помиляється багато хто, навіть з кращих батьків, що вважають за необхідне відокремлювати себе від дітей строгістю, суворістю, неприступною важністю! Вони думають цим збудити до себе в дітях повагу і насправді збуджують її, але повагу холодну, боязку, тріпотливу, і тим відвертають їх від себе та мимоволі привчають їх до потайливості та неправдивості. Батьків діти мусять поважати, але повага дітей має походити з любові, бути її результатом, як вільна данина їх переваві, одержувана без вимоги. Ніщо так жахливо не впливає на юну душу, як холодність і поважність, з якими приймається гарячий вияв її почуття, ніщо не обливає її таким умертвляючим холодом, як розсудливі поради і наставляння там, де чекає вона співчуття. Обманута таким чином в своєму прагненні раз і другий, вона замикається в самій собі, усвідомлює свою самотність, свою відокремленість та ізольованість від усього, що так любовно і рідно ще недавно оточувало її, і в ній розвивається егоїзм, вона привчається думати, що життя є боротьба егоістичних осіб, азартна гра, в якій торжествує хитрий і безжалісний і гине несприятний або совісливий. Відкрита душа немовляти чи юнака — світлий струмок, що відбиває в собі чисте та ясне небо; замкнута в самій собі, вона — похмура безодня, в якій гніздяться нетопири та ропухи... Коли ж не те, може трапитись інше: індивідуальність людська, по своїй природі, не терпить відчуження та самотності, жадає співчуття та довір'я подібних собі,— і діти здружуються між собою, становлять рід суспільства, що має свої таємниці, переховувані спільними та поєднаними силами, що ніколи до добра не доводить. Це буває ще небезпечніше, коли друзі вибираються між чужими, і тим більше, що обраний друг старший за того, хто обрав: він бере над ним гору, набуває в нього авторитету і передає йому свої схильності та звички,— що ж, якщо вони погані та порочні?.. Ні! Перша умова розумної батьківської любові — володіти цілковитим довір'ям дітей, і щасливі діти, коли для них відкриті батьківські груди та обійми, що завжди готові прийняти їх і правих і винних і в які вони завжди можуть кинутись без остраху та сумніву.

Юна душа, що ще не зазнала відчуження та сумніву, вся відкрита назовні; вона не вміє любити в міру, але віддається предметові своєї любові безоглядно і безумовно, бачить у ньому ідеал всеможливої досконалості, вищий зразок для своїх дій, вірить йому з усім запалом фанатика. І що ж, якщо така любов спрямована до батьків, поєднуючись з природною кровною любов'ю до них! О, для таких дітей найвище щастя якомога частіше бути в присутності батьків, втішатися їх розмовами, супроводжувати їх у прогулянці, мати свідками своїх ігор та пустувань, звертатися до них у непорозуміннях, вибирати їх посередниками між собою в своїх маленьких сварках і неприємностях! Чи треба доводити, що при такому вихованні батьки самою ласкою можуть робити із своїх дітей все, що їм завгодно; що їм нічого не варто привчити їх з малолітства до виконання обов'язку—

до постійної, систематичної праці в певні години кожного дня (важлива сторона у вихованні: від упущення її багато втрачається в людині!)? Чи треба говорити, що таким батькам дуже легко буде перетворити працю в звичку, в насолоду для своїх дітей, а вільний від праці час — у вище щастя та блаженство? Ще менше треба доводити, що при такому вихованні зовсім некорисні всякого роду принизливі для людської гідності покарання, що придушують у дітях благородну волю духу, повагу до самих себе і розтлівають їх серця підлими почуттями приниження, остраху, потайливості та лукавства? Суворий погляд, холодно-ввічливе звернення, посередній докір, делікатний натяк і вже багато-багато, якщо відмовлення в прогулянці з собою, в участі слухати повість або казку, яку читатиме або розповідатиме батько чи мати, нарешті, арешт у кімнаті,— ось покарання, що, будучи застосовані відповідно до провини, викличуть і свідомість, і каяття, і сльози, і виправлення. Ніжна душа приступна всякому враженню, навіть найлегшому: у неї є тонкий інстинкт, за яким вона сама догадується про незручність свого становища, якщо подала до нього привід; душа груба, що звикла до сильних покарань, розлючується, черствіє, мозолиться, стає безсоромно-безсовісною,— і їй уже скоро байдуже всяке покарання. Чи треба говорити, що таке виховання — легке і можливе, але потребує всієї людини, всієї її уваги, всієї її любові? Батьки, все життя яких зосереджене в дітях, віддане їм неподільно — рідке явище; але саме для них і говоримо ми, до них і звертаємо мову нашу,— і дай бог, щоб вони її прийняли з такою ж любов'ю та щирістю, з якими ми звертаємось до них!.. Усі ж *не такі* можуть нам не вірити і навіть сміятися з нас, якщо їм це забажається. На добрий час!..

Виховання — велика справа: ним вирішується доля людини. Молоді покоління є гості сучасного та хазяїни майбутнього, яке є їх сучасне, набуване ними як спадщина від старійших поколінь. Як зародок майбутнього, що має стати сучасним, кожне з них є нова ідея, готова змінити стару ідею. Це і є умова ходу та процесу людства. «Не вливають вина молодого в міхи старі»,— сказав наш божественний спаситель, і він же вирік про дітей, приведених до нього для благословіння: «Таких є царство небесне». Але нове, щоб бути дійсним, повинне історично розвинутися із старого,— і в цьому законі полягає важливість виховання, і ним же зумовлюється важливість тих людей, які беруть на себе священний обов'язок бути вихователями дітей.

Уряд, невсипуче піклуючись про наше благо[1], нічого не щадить для утвердження на міцних основах суспільної освіти. Не зважаючи на безліч уже існуючих навчальних закладів, він не перестає засновувати нові на кращих основах, а старі перетворювати, відповідно

[1] Це місце відбиває те недовготривале «примирення з дійсністю», яке було результатом неправильного розуміння Белінським відомого положення Гегеля: «все дійсне розумне». Уже в 1841 р. Белінський перейшов на позиції боротьби з ідеологами існуючого кріпосницького режиму і одверто засудив свою помилку, виступивши в листі до Гоголя (1847 р.) із справді революційною заявою.— *Н. Ж.*

до потреб часу; витрачає на них величезні суми, заміщає вакантні місця молодими людьми, що більше старих здібні задовольнити сучасні вимоги,— і хто з увагою вникав у цю галузь адміністрації, той не міг не дивуватися швидким змінам у ній до кращого, багатим прекрасним результатам. Але суспільна освіта, яка переважно має на увазі розвиток розумових здібностей і збагачення їх знаннями, зовсім не те, що виховання домашнє: те й друге однаково необхідні, і ні одно друге замінити не може. Ось що говорить про це великий німецький мислитель Гегель у своїй урочистій промові на акті нюрнберзької гімназії, яка завдячує його короткотривалому керуванню теперішнім своїм розквітом: «Із цим зв'язаний ще другий важливий предмет, що ставить школу ще в більшу необхідність спиратися на домашні взаємини учнів — це *дисципліна*. Я тут відрізняю *виховання* звичаїв від їх *утворення*. Метою навчального закладу може бути не виховання, не дисципліна звичаїв у власному розумінні, а освіта і при тому не з усіма засобами, що до неї ведуть. Навчальний заклад повинен передбачати добру моральність у своїх учнях. Ми повинні вимагати, щоб учні, які вступають до нас у школу, вже дістали попереду виховання. За духом звичаїв наших часів безпосереднє виховання не є, так, як у спартанців, публічне, державне; обов'язок і турбота виховання лежить на батьках. Інша справа — сирітські доми або семінарії і взагалі всі заклади, що обіймають ціле існування юнака».

Так! на батьках, на самих батьках лежить найсвященніший обов'язок зробити своїх дітей людьми; обов'язок же навчальних закладів — зробити їх ученими, громадянами, членами держави на всіх її ступенях. Але хто не став насамперед *людиною*, той поганий *громадянин*, поганий слуга государеві. З цього видно, який важливий, великий і священний сан вихователя: в його руках доля цілого життя людини. Перші враження могутньо діють на юну душу: увесь дальший її розвиток відбувається під їх безпосереднім впливом. Всяка людина, ще не родившись на світ, в самій собі носить уже можливість тієї форми, того призначення, яке їй потрібне. Ця можливість полягає в її організмі, від якого залежить і її темперамент, і її характер, і її розумові засоби, і її схильність та здатність до того чи іншого роду діяльності, до тієї чи іншої ролі в суспільній драмі,— одне слово, вся її індивідуальна особистість. За своєю природою, ніхто не вищий, ні нижчий за самого себе: Наполеоном або Шекспіром повинно родитися, але не можна стати; добрий офіцер часто буває поганим генералом, а добрий водевіліст — поганим трагіком. Це вже доля, перед якою безсила і людська воля і найщасливіші обставини. Призначення людини — розвинути зерно духовних засобів, що лежить в її натурі, стати врівень з самою собою; але не в її волі та не в її силах придбати працею та зусиллям більше даного їй природою, стати вищою за саму себе, так само як і бути не тим, чим їй призначено бути, як наприклад, художником, коли вона народилася бути мислителем, і т. д. І ось тут виховання дістає своє справжнє та велике значення. Тварина, народившися від лева та левиці, стає левом, без

усяких старань і зусиль із свого боку, без всякого впливу щасливого збігу обставин; але людина, народившися не тільки левом чи тигром, а навіть людиною, в повному значенні цього слова, може стати і вовком, і ослом, і чим завгодно. Часто, обдарована великими засобами на велике, вона виявляє тільки дику силу, яка служить їй не до чого іншого, як до руйнування всього, що оточує її, та навіть самої себе. І якщо бувають такі багаті та могутні натури, які власною глибокістю й силою рятуються від загибелі або спотворення в наслідок неправдивого, неприродного розвитку та поганого виховання,— то все таки не можна не сумніватися в тому, що ті ж самі натури, але при нормальному розвитку і розумному вихованні пряміше дійшли б до своєї мети, із силами свіжими та невиснаженими в тяжкій і марній боротьбі з їх випадковими суперечностями. Розумне виховання і злого натурою робить або менш злим, або навіть і добрим, розвиває до певної міри найтупіші здібності та по змозі олюднює найбільш органічну та найдріб'язкову натуру: так дика, лісова рослина, коли її пересадять у сад і піддадуть доглядові садівника, стає і пишніша цвітом, і смачніша плодом. Не всі родяться героями, художниками, вченими; геній є явище вікове, рідке; сильні таланти теж схожі на винятки із загального правила,— і в цьому випадку людство є армія, в якій може бути до мільйона рядових солдатів, але тільки один фельдмаршал, і в кожному полку тільки один полковник, і на сто рядових один офіцер. В такій же пропорції перебуває до більшості, або юрби, і число людей з глибокою та безконечною натурою, призначення яких — не виявитись в якомунебудь роді діяльності, що становить покликання генія й таланта, але все розуміти, всьому співчувати і все облагороджувати та ощасливлювати своїм безпосереднім впливом. Природа не скупа, але економна в своїх дарах — і, як явище вічного розуму, вона суворо дотримує свого ієрархічного порядку, своєї *табелі про ранги*. Але всяке призначення природи має паралельне собі призначення в людстві і громадянському суспільстві,— через що всяка людина, з якими б не було здібностями, знаходить своє місце в тому й другому. Не місця людей, але люди місця принижують. Найпристойніше місце людині — те, до якого вона покликана, а доказ покликання — її здібності, міра їх, схильність і прагнення. Хто покликаний на велике в людстві, виконуй його; йому честь і слава, йому вінець генія; кому ж призначена тиха та невідома доля — умій знайти в ній своє щастя, умій з користю діяти і на малому поприщі, умій бути гідним, шановним і в скромній діяльності. Всяке бажання неможливого є неправдиве бажання; всяке прагнення бути вищим за себе, вищим від своїх засобів є не благородне поривання сили, що усвідомлює себе, а претензія жалюгідної посередності та бідного самолюбства оздобитися зовнішнім блиском. Мета наших прагнень є задоволення, і всякий задовольняється ні більше, ні менше, як тим, що йому потрібно; а хто знайшов своє задоволення на обмеженому поприщі, той щасливіший від того, хто, маючи великі духовні засоби, не може знайти свого задоволення. Чесний і, по-своєму, розумний швець, який досконало знає своє ремесло і дістає від нього

все, що потрібно йому для життя, вищий за поганого генерала, хоч би він був сам Мелас, вищий за педанта вченого, вищий за поганого віршовника. Головне завдання людини в усякій сфері діяльності, на всякому ступені в драбині суспільної ієрархії, бути — *людиною*. Але поміркована на творення великих явищ духовного світу природа щедра до безконечності на творення людей і з душею, і з здібностями, і обдаруванням, одне слово, з усім, що потрібно людині, щоб бути гідною високого звання людини. Люди бездарні, ні до чого нездатні, тупоумні — такий же виняток із загального правила, як виродки, і їх так само мало, як і виродків. Сила - силенна ж їх походить від двох причин, в яких природа ані трохи не винна: від поганого виховання і взагалі неправдивого розвитку та ще від того, що рідко трапляється бачити людину на своєму шляху й на своєму місці. Свідомість свого призначення — важка справа, і часто якщо не наштовхнути людину на чужий їй шлях життя, вона сама піде по ньому, керована або несвідомістю, або претензіями. Але якби можливе було однакове для всіх нормальне виховання,— число скривджених природою так обмежилося б, що дійсно скривджені нею прямо поступали б в кунсткамеру в банки із спиртом. І тим то виховання щодо більшості набуває ще більшої важливості: воно все — і життя і смерть, порятунок і загибель.

Але виховання, щоб бути життям, а не смертю, порятунком, а не загибеллю, повинне відмовитись від усяких претензій свавільної та штучної самодіяльності. Воно має бути помічником природі — не більше. Звичайно думають, що душа немовляти є біла дошка, на якій можна писати, що завгодно, забуваючи, що кожна людина є індивідуальна особистість, яка може стати і гіршою і кращою,— тільки по - своєму, *індивідуально*. Виховання може зробити людину тільки гіршою, спотворити її натуру; кращим воно її не робить, а тільки допомагає стати. Якщо душа немовляти і насправді є біла дошка, то якість і значення літер, що їх пише на ній життя, залежить не тільки від того, хто пише, та від знаряддя писання, а й від якості самої цієї дошки. Людина нічого не може дізнатися, чого б не було в ній, бо вся дійсність, приступна її розумінню, є не що інше, як здійснені закони її ж власного розуму. І саме тому є так звані *природжені* ідеї, що являють собою безпосереднє споглядання істини, яка полягає в таїнстві людського організму. Дитину не можна впевнити, що $2 \times 2 = 5$, а не 4. А тим часом, є істини і вищі від цієї, насіння яких в душі людини, яка ще й не думала про них!..

Ні, не біла дошка душа немовляти, а дерево в зерні, людина в можливості! Хоч як старе порівняння вихователя з садівником, але воно глибоко вірне, і ми не утруднюємося скористатися ним. Так, немовля є молодий, блідозелений росток, що ледве визирнув із свого зерна; а вихователь є садівник, який доглядає цю ніжну, виникаючу рослину. Прищепленням і дику лісову яблуню можна змусити, замість кислих і маленьких яблук, давати яблука садові, смачні та великі; але марні були б усі зусилля мистецтва змусити дуб приносити яблука, а яблуню — жолуді. А в цьому саме і полягає, зде-

більшого, помилка виховання: забувають про природу, яка дає дитині схильності та здібності і визначає її значення в житті, і думають, що було б тільки дерево, а то можна змусити його приносити що завгодно, хоч кавуни замість горіхів.

Для садівника є правила, якими він неодмінно керується при доглядані дерев. Він зважає не тільки на індивідуальну природу кожної рослини, а й на пори року, на погоду, на якість грунту. Кожна рослина має для нього свої епохи зростання, відповідно до яких він і розподіляє свої з нею дії: він не зробить щеплення ні до стебла, яке ще не сформувалося в стовбур, ні до старого дерева, вже готового засохнути. Людина має свої епохи зростання, не зважаючи на які, можна загасити в ній усякий розвиток.

Знаряддям і посередником виховання повинна бути любов, а метою — *людяність* (die Humanität). Ми розуміємо тут початкове виховання, яке є найважливіше над усе. Всяке спеціальне або винятковe спрямовання, що має певну мету в якійнебудь стороні громадськості, може мати місце тільки в дальшому, остаточному вихованні. Початкове ж виховання повинне бачити в дитині не чиновника, не поета, не ремісника, а *людину*, яка згодом могла б бути тим чи іншим, не перестаючи бути *людиною*. Під *людяністю* ми розуміємо живе поєднання в одній особі тих загальних елементів духу, які однаково необхідні для всякої людини, якої б нації вона не була, якого б вона не була звання, стану, в якому б віці життя і при яких би обставинах не перебувала,— тих загальних елементів, які повинні становити її внутрішнє життя, її найдорогоцінніший скарб, і без яких вона не людина. Під цими загальними елементами духу ми розуміємо приступність усякому людському почуттю, всякій людській думці, залежно від глибокості натури і ступеня освіти кожного. Людина є розумно - свідома суть і орган всього сущого,— і звідси дістає своє глибоке та високе значення відомий вираз: «Homo sum, nihil humani mihi alienum puto», тобто: «Я людина — і ніщо людське не вважаю чужим мені». Чим глибша натура й розвиток людини, тим більше вона людина і тим приступніше їй все людське. Вона зрозуміє і радісний крик дитини, що бачить пролетілу пташку, і бурхливе хвилювання пристрастей у вулканічних грудях юнака, і спокійне самовладання мужа, і споглядальний захват старця, і жагучий розпач, і дику радість, і безмовне страждання, і затаєний сум, і захоплення щасливого кохання, і нудьгу розлуки, і сльози відкинутого почуття, і німе благання поглядів, і високість самовідданості, і солодкість молитви, і все, що в житті, і в чому є життя. Досвід і досвідченість не є необхідною умовою такої всеосяжної приступності: щоб зрозуміти і немовля, і юнака, і мужа, і старця, і жінку, їй не треба бути разом і тим, і другим, і третім: їй не треба навіть бути в тому становищі, яке цікавить її в кожному з них: аби представилось їй явище, а вже її почуття несвідомо відгукнеться на нього та зрозуміє його. На все буде у неї і привіт і відповідь, і участь і втіха, чиста радість про щастя ближнього, і співчуття в її горі, і посмішка на повний блаженства погляд, і сльози на тіркі сльози! Їй зрозуміла і

можливість не тільки вад і помилкових думок, а й самих пороків, самих злочинів: зневажаючи вади та помилкові думки, вона жалітиме слабих і тих, що помиляються; проклинаючи пороки та злочини, вона співчуватиме порочним і злочинним. Її груди однаково відкриті і для задушевної таємниці друга, і для несміливого визнання юної, страждущої істоти, і для душі, що томиться обтяжливою повнотою блаженства, і для змученого стражданням серця, і для ридаючого каяття, і для найжахливішої повісті пристрастей та облуд. Вона поважатиме почуття і друга і недруга; для неї святі горе і радість знайомої й незнайомої людини. З нею так тепло та відрадно і своєму і чужому: вона в усіх викликає таку довірливість, таку одвертість. В її душі стільки теплоти та *елейності*, в її словах така лагідність і задумливість, в її манерах стільки м'якості і делікатності. Як відрадно буває зустріти в старикові, що був позбавлений всякої освіти, провів усе життя своє в практичній діяльності, зовсім далекий від усього ідеального, мрійного та поетичного,— як відрадно зустріти тепле почуття, не задушене тягарем років і залізними турботами життя, любов і поблажливість до юності, до її легковажних розваг, її шумної радості, її мрій, і сумних і світлих, і палких і гордих! як відрадно побачити на її устах лагідну посмішку приємності, чисту сльозу розчулення від пісні, від віршу, від повісті!.. О, станьте навколішки перед таким стариком, вважайте за честь і щастя його ласкавий привіт, його дружній стиск руки: в ньому є людяність! Він у мільйон раз кращий за цих юнаків, що сумніваються і розчаровані, які зав'яли не розквітнувши,— цих шановних лисин і сивин, які рутиною хочуть замінити розум та обдарування, холодним резонерством тепле почуття, зовнішнім і запозиченим блиском відзнак внутрішню порожнечу та нікчемність, а поважними та строгими міркуваннями про мораль — сухість і мертвеність своїх дерев'яних сердець!..

(Собр. соч., т. I, СПБ, 1911.)

З КРИТИЧНОГО ВІДЗИВУ ПРО «ЗАГАЛЬНУ РЕТОРИКУ» М. КОПІАНСЬКОГО

(1845 р.)

... Для чого реторика у нас в Росії? Для того, щоб учити дітей писати твори?.. Багато хто сміється з визначення граматики, що вона вчить *правильно говорити і писати*. Визначення дуже розумне й дуже правильне! Загальна граматика є філософія язика, філософія людського слова: вона розкриває систему загальних законів людської мови, однаково властивих кожному язику. Спеціальна граматика учить не чого іншого, як правильно говорити і писати тією чи іншою мовою: вона вчить не помилятися в узгодженні слів, в етимологічних і синтаксичних формах. Але граматика не вчить добре говорити, бо говорити правильно і говорити добре — зовсім не одне і те ж. Трапляється навіть так, що говорити і писати надто правильно значить говорити і писати погано. Якийнебудь семінарист говорить і пише, як

уособлена граматика, його не можна ані слухати, ані читати: а який-небудь простолюдин говорить неправильно, помиляється і в відмінюванні іменників і в дієвідмінах, а його заслухаєшся. З цього не випливає, щоб граматики не треба було вчитися, і щоб граматика була нісенітна наука: зовсім навпаки! Неправильна мова обдарованого здатністю добре говорити простолюдина була б ще краща, коли б він знав граматику. Справа в тому тільки, щоб граматика знала свої межі і слухалася язика, якого правила пояснює: тоді вона навчить *правильно* і писати і читати; але все таки тільки правильно, не більше: учити же говорити і писати *добре* — зовсім не її справа. Наскільки ми догадуємося, на це претендує реторика. Нісенітниця, справжня нісенітниця! Хто готується на державні оратори,— той хай вивчає промови державних ораторів, слухає їх, якомога частіше буває серед державних людей; хто готується на адвокати, той хай не виходить з судових місць, хай шукає товариства адвокатів; але ще краще, якщо той і другий якомога частіше самі будуть пробувати свої сили на обраному поприщі; хто хоче блищати своєю розмовою у світському товаристві, той хай живе в світі; хто хоче присвятити себе літературі, той хай вивчає письменників своєї вітчизни і стежить за сучасним рухом літератури. Але і той, і другий, і третій, і четвертий найбільше хай побоюються реторики! Скажуть: у мистецтві говорити, особливо в мистецтві писати, є свій технічний бік, вивчення якого дуже важливе? Згодні; але цей бік ані трохи не підлягає віданню реторики. Його можна назвати *стилістикою*, і він повинен становити додаткову, остаточну частину граматики, найвищу синтаксу, те, що в старовинних латинських граматиках називалося: syntaxis ornata, syntaxis figurata. Ця найвища синтакса повинна вміщати в собі розділи: 1) про речення і періоди; 2) про тропи і 3) про загальні якості стилю — чистоту, ясність, виразність, простоту та ін. щодо вислову. В розділі про речення й періоди треба пояснити загальні, на логічній будові думки засновані форми мови; у періоді треба показати силогізм; треба звернути особливу увагу на те, щоб відокремити зовнішню форму від внутрішньої, і навчити по змозі уникати шкільної форми вислову. Так, наприклад, кожен школяр, особливо той, що вчився за «Реторикою» п. Кощанського, необхідною приналежністю *умовного* періоду вважає сполучники: *якщо*, *то*; треба прищепити йому, що умовність може бути і в періоді без *якщо* і *то*, як, наприклад, *скажеш правду*, *втратиш дружбу*, і що ця остання форма простіша, легша і краща за першу. В розділі про *тропи* не треба ганятися за банальними прикладами, або шукати їх неодмінно в творах відомих письменників, але брати їх переважно в звичайній, розмовній мові, в приповістках і приказках. Треба показати учневі, що тропи породили потребу *образного* вислову, і що тропи найкраще пояснюють і виправдовують філософське положення: «нічого не може бути в розумі, чого не було в чутті». Кращі приклади тропів повинні бути такого роду: *гострий розум*, *тупа пам'ять*, *сліди злочину*, *мати шматок хліба* і т. п. Щодо фігур, які, як відомо, поділяються риторами на *фігури слів і фігури думок*, то про них найкраще зовсім не

згадувати. Хто перелічить усі звороти, всі форми живої мови? Хіба ритори перелічили всі фігури? Ні, вчення про фігури веде тільки до фразистості. Всі правила про фігури абсолютно довільні, бо виведені з окремих випадків. Щодо розділу про *стиль взагалі*, він має складатися з досвідних спостережень, з загальних зауважень, і аж ніяк не повинен претендувати на наукоподібний виклад. Щоб привчити учня володіти фразою і не утруднятися у вираженні думки,— найменше потрібна теорія і найбільше практика. Вправляйте його у переказі віршів на прозу, а головне — у перекладах з іноземних мов. Це справжня й єдина школа стилістики. Боротьба між духом двох різних мов, порівняння засобів тієї і другої для вираження однієї і тієї ж думки, повсякчасне зусилля знайти на своїй мові фразу, яка цілком відповідає фразі іноземної мови; це найкраще розв'яже перо учня і, крім того, найкраще примусить його вникнути в дух рідної мови. Але ці так звані *джерела винайдення*, ці *тропіки*, ці загальні місця (lieux communs), якими реторика пишається як своїм справжнім і головним змістом, все це абсолютно дрібниці, і дрібниці шкідливі, згубні. Хлопчикові задають твір на якусь описову, а найчастіше абстрактну тему; наказують йому або описати весну, зиму, схід сонця, або довести, що лінощі є мати пороків, що порок завжди карається, а доброчесність завжди тріумфує; боже великий, яке варварство! Хлопчик *пише твір!* Хлопчик — автор! Та чи знаєте ви, панове ритори, що хлопчик, який пише твір, майже те саме, що хлопчик, який курить, залицяється до жінок, п'є горілку?.. В усіх цих чотирьох випадках однаково згубно природа попереджується штучним розвитком, і хлопчак грає роль дорослої людини. Де йому міркувати про природу, коли вся принада, все блаженство його віку в тому і полягає, що він любить природу, не знаючи як і за що? А ви примушуєте його знаходити причини його любові до природи і аналізувати це почуття! Хлопчик любить своїх товаришів, з деякими з них дружний,— чому? — з простої симпатії, яка тягне людину до людини, з'єднує вік з віком,— а ви примушуєте його наснльно впевнятися, що це відбувається в ньому то від того, то від іншого, то від потреби в допомозі ближнього, то від користі загальної праці! Що з цього виходить?— хлопець був добрий пустун, який любив своїх товаришів просто за те, що йому з ними було весело,— цей хлопчик, *спокусившися в реториці*, починає ділити своє почуття на просте знайомство, на приязнь і дружбу; дружба у нього буває кількох родів, і він уже за рецептами починає спрямовувати свою прихильність до ближніх, і його почуття стає штучним, нещирим. Із живої, здорової повнотою почуттів дитини робиться рефлектер, резонер, *розумник*, і чим краще вона говорить про почуття, тим бідніша вона почуттями,— чим розумніша вона на словах, тим пустіша вона внутрішньо. Від дружби не далека любов,— і ось перш ніж прокинулася в ньому невиразна потреба цього почуття, він вже знає любов в теорії, говорить про зраду, ревнощі і криваву помсту. Він закохується не за мимовільним потягом, а за вибором, за рефлексією, і описує, аналізує своє почуття або в листі до друга, або в своєму щоденнику, або у вірши-

ках, які він вже давно ляпає. Результат усього цього той, що в хлопчаку не лишається нічого справжнього, що він увесь нещирий, що безпосереднє почуття в нього замінене примхою думки. Перш ніж відчує він щось, він назве це, визначить. Він не живе, а розмірковує. І ось він уже не хлопчак, йому вже двадцять років, і в оцей щасливий вік повноти життя він — старик: на все дивиться з презирством, з іронією; він все випробував, про все дізнався; для нього немає щастя — лишилося саме розчарування, самі загиблі надії, його сучасне нудне, майбутнє похмуре. Ось воно — моральне розтління, ось воно — розбещення душі й серця! Звичайно, є багато причин такому явищу, і смішно було б усю вину звалити на реторику; але ясно і незаперечно, що реторика — одна з головних причин такого сумного явища. Хлопчикові задають тему: «порок карається, доброчесність тріумфує». Твір, у формі хрії або розмірковання, повинен бути поданий через три дні, а іноді і завтра. Що може знати хлопчик про порок або доброчесність? для нього це — абстрактні і невиразні поняття, в його розумі немає ніякого уявлення про порок і доброчесність; що ж напише він про них? не турбуйтеся — реторика виручить його: вона дасть йому чарівні запитання: *хто*, *що*, *коли*, *як*, *чому* і т. п., запитання, на які йому досить тільки відповідати, щоб за всіма правилами науки молоти дурниці про те, чого він не знає. Реторика навчить його брати доводи і докази від причини, від противного, від подібності, від прикладу, від свідчення, а потім зробити висновок. Дивна школа фразерства! Ясно, що «реторика є наука красно писати про все, чого не знаєш, чого не відчуваєш, чого не розумієш». Дивна наука! Зайку вона робить красномовцем, дурня — мислителем, німого — оратором. І тому, коли прочитають драму, в якій оббрехано серце людське, кажуть: *реторика*! Коли прочитають роман, в якому оббрехана зображувана в ньому дійсність, кажуть: *реторика*! Коли прочитають пустодзвінний вірш без почуття й думки, кажуть: *реторика*! Коли почують хабарника, який міркує про добромисність, лицеміра, який міркує про розбещення звичаїв, кажуть: *реторика*! Одне слово, все неправдиве, банальне, всяку форму без змісту, все це називають *реторикою*! Вчіться же, любі діти, реторики: добра наука!..

(Собр. соч., т. II, СПБ, 1911.)

ПРО «ВИБРАНІ МІСЦЯ З ЛИСТУВАННЯ З ДРУЗЯМИ» М. ГОГОЛЯ

(1847 р.)

Добра і ця порада: «Мужика не бий: вдарити його по пиці ще не велике мистецтво: це зуміє зробити і становий, і засідатель, і навіть староста; мужик до цього вже звик, і хіба що почухає злегка в себе у потилиці». Далі автор учить поміщика лаятися з мужиками... Що це таке? де ми? чи не перенеслися ми в давноминулі часи?..

Але це ще не все. Ось крапе: «Зауваження твої про школи цілком справедливі. Учити мужика грамоти для того, щоб дати йому змогу

читати пусті книжчини, які видають для народу європейські людинолюбці, в справді нісенітниця. Головне вже те, що в мужика немає зовсім для цього часу. Після стількох робіт ніяка книжчина не полізе в голову — і, прийшовши додому, він засне, як убитий, богатирським сном». Або піде до шинку, що він і робить нерідко... Проте не розуміємо, звідки взяв автор, буцім народ біжить, як від чорта, від всякого писаного паперу? Паперу юридичного не любить не тільки наш народ, особливо якщо грамоти не знає; але грамоти наш народ не боїться, навпаки, любить її і біжить до неї, а не від неї. Хай попросить автор своїх друзів, щоб вони переслали йому звіт за 1846 р. міністра державного майна, надрукований в усіх офіціальних російських газетах: з нього побачить він, як швидко поширюється в Росії письменність серед простого народу... А коли б захотів він пожити в тій Росії, яку так вихвалює, живучи в різних німецьких землях, і придивитися до нашого простого народу, про якого він судить так рішуче, не знаючи його,— він переконався б, що ці швидкі успіхи в справі поширення письменності в простому народі базуються саме на глибокій потребі, яку відчував народ у письменності, і на великому прагненні, що він виявляє до навчання... Автор побачив би, як часто бородаті руські мужики нічого не шкодують для навчання дітей своїх грамоти і досягають іноді цієї мети при всілякій бідності в коштах. Так, ця любов до світла, яка висловлена в приказці: учення — світло, а невчення — тьма, становить одну з найкращих і найблагороднішх властивостей російського народу,— і оця властивість досі не визнана в ньому його короткозорими вихвалячами і підлесниками, які, замість того, повидумували для нього багато похвальних якостей або таких, що не бувають у ньому, або що становлять ще його темну сторону.

(Собр. соч., т. III, СПБ, 1911.)

З ЛИСТА ДО М. ГОГОЛЯ

(1847 р.)

Так, я любив вас з усією пристрастю, з якою людина, кревно зв'язана з своєю країною, може любити її надію, честь, славу, одного з великих вождів її на шляху свідомості, розвитку, прогресу. І ви мали достатню причину хоч на хвилину вийти з спокійного стану духу, втративши право на таку любов. Кажу це не тому, щоб я вважав любов свою нагородою великого таланту, а тому, що в цьому розумінні я репрезентую не одну, а багато осіб, з яких ні ви, ні я не бачили найбільшого числа, і які в свою чергу теж ніколи не бачили вас.

Я неспроможний дати вам ні найменшого поняття про те обурення, яке збудила ваша книга в усіх благородних серцях, ні про ті зойки дикої радості, які видали при появі її всі вороги ваші, і не літературні — Чічікови, Ноздрьови, городничі... і літературні, яких імена добре вам відомі. Ви бачите самі, що від вашої книги відступилися навіть люди, видимо, одного духу з її духом... Стільки вже років ви звикли дивитися на Росію з вашого *прекрасного далека*,— тому ви

не помітили, що Росія вбачає свій порятунок не в містицизмі, не в аскетизмі, не в пієтизмі, а в успіхах цивілізації, освіти, гуманності. Їй потрібні не проповіді (досить вона чула їх), не молитви (досить вона повторювала їх), а пробудження в народі почуття людської гідності, стільки років втраченої в бруді та смітті,— права і закони, згідні не з ученням церкви, а з здоровим розумом і справедливістю, і строге по змозі їх виконання. А замість цього вона являє собою жахливе видовище країни, де люди торгують людьми, не маючи на це і того виправдання, яким лукаво користуються американські плантатори, твердячи, що негр не людина; країни, де люди самі себе називають не іменами, а назвищами: Ваньками, Васьками, Стешками, Палашками,— країни, де, нарешті, немає не тільки ніяких гарантій для особи, честі і власності, а немає навіть і поліційного порядку, а є тільки величезні корпорації різних службових злодіїв і грабіжників...

(Собр. соч., т. III, СПБ, 1911.)

РОЗДІЛ V.

ВИХОВАННЯ ТА ОСВІТА В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XIX ст. ЗА СПОГАДАМИ СУЧАСНИКІВ

ДОМАШНЄ ВИХОВАННЯ ДВОРЯНИНА В ПЕРШІЙ ЧВЕРТІ XIX ст. ЗА СПОГАДАМИ О. І. ГЕРЦЕНА

На мене передпокій справді не справив ніякого поганого впливу. Навпаки, він з ранніх років розвинув у мені непереборну ненависть до всякого рабства й до всякої сваволі. Бувало, коли я ще був дитиною, Віра Артамоновна, бажаючи мене дуже скривдити за якінебудь пустощі, казала мені: «Дайте час,— виростете, таким же паном будете, як інші». Мене це страшенно ображало. Стара може бути задоволена: *таким*, *як інші*, принаймні, я не став.

Крім передпокою та дівоцької, була в мене ще одна розвага, і тут, принаймні, не було мені перешкоди: я любив читання стільки ж, скільки не любив учитися. Пристрасть до безсистемного читання була взагалі однією з головних перешкод серйозному навчанню. Я, наприклад, раніше і після терпіти не міг теоретичного вивчення мов, але дуже скоро вивчився так-сяк розуміти і цвенькати, та на цьому спинявся, бо цього було досить для мого читання.

У батька мого разом із Сенатором[1] була досить велика бібліотека, що складалася з французьких книг минулого століття. Книги валялися купами у вогкій нежилій кімнаті нижнього поверху в домі Сенатора; ключ був у Кало; мені було дозволено копатися в цих літературних засіках, скільки я хотів, і я читав собі та читав. Батько мій бачив у цьому подвійну користь: по-перше, що я скоріше вивчуся по-французьки, а крім того, що я зайнятий, тобто сиджу смирно, і при тому у себе в кімнаті. До того ж я не всі книги показував або клав у себе на столі,— інші ховав в шифоньєрку.

Що ж я читав? Само собою зрозуміло, романи і комедії. Я прочитав томів п'ятдесят французького «Репертуара» і російського «Феатра»[2]; в кожній частині було по три, по чотири п'єси. Крім французьких романів, у моєї матері були романи Лафонтена, комедії

---

[1] Брат батька О. І. Герцена, який до 1815 р. виконував різні дипломатичні доручення російського уряду в Західній Європі, а після цього призначений у Сенат.

[2] «Россиский Феатр», збірник, видавався при Академії Наук у 1786—1794 рр.; вийшло 43 частини.

Коцебу,— я їх читав разів по два. Не можу сказати, щоб романи мали на мене великий вплив; я кидався з *пожадливістю* на всі двозначні й дещо розтріпані сцени, як усі хлопчики, але вони не цікавили мене особливо. Значно сильніший вплив мала на мене п'єса, яку я надзвичайно любив, перечитував двадцять раз і притому в російському перекладі «Феатра»,— «Весілля Фігаро». Я був закоханий у Керубіно і в графиню, і, крім того, *я* сам був Керубіно; у мене завмирало серце при читанні, і, несвідомо, *я почував* якесь нове відчуття. Якою чарівною здавалась мені сцена, де пажа одягають в жіноче плаття! Мені страшенно хотілося сховати на грудях чиюнебудь стьожку і потайки цілувати її. Насправді я був далекий від усякого жіночого товариства в ці роки.

Пам'ятаю тільки, як зрідка неділями до нас приїжджали з пансіону дві дочки Б. Менша, років шістнадцяти, була разючої краси. Я розгублювався, коли вона входила в кімнату, не смів ніколи звертатися до неї з словами, а крадькома дивився в її прекрасні темні очі, на її темні кучері. Ніколи нікому і слова не сказав я про це, і перше дихання любові минуло, ніким не зазнане, ні навіть нею.

Через роки, коли я зустрічався з нею, сильно билося серце, і я згадав, як я дванадцяти років з роду молився її красі.

Я забув сказати, що «Вертер» мене цікавив майже стільки ж, як «Весілля Фігаро»; половини роману я не розумів і пропускав, поспішаючи скоріше дійти до страшної розв'язки; тут я плакав, як божевільний. В 1829 р. «Вертер» попався мені випадково під руки; це було у Володимирі; я розповів моїй дружині, як я хлопчиком плакав, і став їй читати останні листи... І коли дійшов до того ж місця, сльози полилися з очей, і я мусив був спинитися.

Років до чотирнадцяти, я не можу сказати, щоб мій батько особливо обмежував мене, але просто вся атмосфера нашого дому була тяжкою для жвавого хлопчика. Непокірлива й непотрібна дбайливість про фізичне здоров'я поряд із цілковитою байдужістю до морального страшенно набридала,— застерігання від простуди, від шкідливої їжі, турботи про найменший нежить, кашель. Взимку я тижнями сидів удома, а коли дозволялося проїхатись, то в теплих чоботях, шарфах тощо. Дома був постійно нестерпний жар від печей. Все це повинно було зробити з мене кволу та розніжену дитину, коли б я не дістав від моєї матері в спадщину непереборного здоров'я. Вона, із свого боку, зовсім не поділяла цих забобонів і на своїй половині дозволяла мені все те, що заборонялося на половині мого батька.

Навчання йшло погано, без змагання, без заохочувань і похвал; без системи і без нагляду я займався дуже неуважно і думав пам'яттю та живою тямучістю замінити працю. Розуміється, що й за вчителями не було жодного догляду; умовившись раз про ціну, аби вони приходили в свій час і сиділи свою годину,— вони могли продовжувати роки, не віддаючи ніякого звіту про те, що робили.

Одним з найдивніших епізодів мого тодішнього навчання було запрошення французького актора Далеса давати мені уроки декламації.

— Тепер на це не звертають уваги,— говорив мені мій батько,— а ось брат Олександр,— він шість місяців підряд всякого вечора читав з Офреном[1] Le rêcit de Théramène[2] і все не міг дійти тієї досконалості, якої хотів Офрень.

Потім я взявся за декламацію.

— А що, monsieur Dalés,— спитав його якось мій батько,— ви можете, я гадаю, давати уроки танцювання?

Далес, огрядний старик за шістдесят років, з почуттям глибокої свідомості своїх гідностей, але й з не менш глибоким почуттям скромності відповідав, що він не може судити про свої таланти, але що він часто *давав поради* в балетних танцях au Grand Opéra.

— Я так і думав,— зауважив йому мій батько, підносячи йому свою відкриту табакерку, чого з російським або німецьким учителем він ніколи б не зробив.— Я дуже хотів би, якби ви могли le degourdir un peu[3] після декламації, трохи потанцювати б.

— Monsieur le comte peut... de moi[4].

І мій батько, який безмежно любив Париж, почав згадувати про *фойе опери в 1810 р., про молодість Жорж*[5], *про похилі літа* Марс і розпитував про кафе й театри.

Тепер уявіть собі мою невеличку кімнатку. Сумний зимовий вечір; вікна замерзли, і з них тече вода по мотузці; дві лойових свічки на столі — і нам tête a tête. Далес на сцені ще говорив досить природно, але за уроком вважав своїм обов'язком найбільше віддалятися від натури в своїй декламації. Він читав Расіна якось речитативом і робив той проділ, що його англійці носять на потилиці, на цезурі кожного вірша, так що він виходив схожим на надламану тростину.

При цьому він робив рукою рух людини, яка попала в воду й не вміє плавати. Кожний вірш він змушував мене повторювати кілька разів і все хитав головою: «Не те, зовсім не те! Attention! «Je crains Dieu, cher Abner»,— тут проділ,— він заплющував очі, злегка хитав головою і, ніжно відштовхуючи рукою хвилі, додавав: «et n'ai point d'autre crainte».[6]

Потім старичок, який «нічого не боявся, крім бога», дивився на годинника, згортав романи і брав стільця: *це була моя дама.*

Після цього нічого дивуватися, що я ніколи не танцював.

Ці уроки тривали недовго і припинилися дуже трагічно тижнів через два.

Я був із Сенатором у французькому театрі; програли увертюру

---

[1] Відомий французький актор, що був в 1785 — 1806 рр. в Петербурзі, де і помер.

[2] Оповідання Терамена, персонажа у «Федрі» Расіна.

[3] Зробити його трохи розв'язним.

[4] Я до послуг графа.

[5] Жорж і Марс — сценічні імена відомих французьких артисток початку XIX ст.

[6] Увага! «Я боюся бога, дорогий Абнер (персонаж в «Аталії» Расіна), і нічого більше не боюся».

і раз, і два,— завіса не піднімалася; передні ряди, бажаючи показати, що вони знають *свій* Париж, почали пиуміти, як там шумять *задні*.

На авансцену вийшов якийсь режисер, поклонився праворуч, поклонився ліворуч, поклонився прямо і сказав: «Ми просимо всієї поблажливості публіки; ми зазнали страшного нещастя: наш товариш Далес,— і у режисера, справді, голос перервався сльозами,— знайдений у себе в кімнаті мертвим від чаду».

Таким от сильним засобом звільнив мене російський чад від декламації, монологів і монотанців з моєю дамою на чотири точені ніжки з червоного дерева.

Років дванадцяти мене перевели з жіночих рук на чоловічі. Близько того часу мій батько зробив дві невдалих спроби приставити до мене німця.

Німець при дітях — і не гувернер, і не дядька, це зовсім особлива професія. Він не вчить дітей і не одягає, а стежить, щоб вони вчилися і були одягнені, піклується про їх здоров'я, ходить з ними гуляти і говорить ту нісенітницю, яку хоче, не інакше, як по-німецьки. Якщо є в домі гувернер, німець йому підкоряється; якщо є дядька, він підкоряється німцеві.

Учителі, що ходять по квитках, запізнюються з непередбачених причин і відходять надто рано через обставини, що не залежать від їх волі, «строят немцу куры», і він при всій неграмотності починає себе вважати ученим. Гувернантки використовують німця для покупок, для всіляких комісій, але дозволяють залицятися до себе тільки у випадку фізичних вад і при цілковитій відсутності інших поклонників. Років чотирнадцяти вихованці ходять потай від батьків до нього в кімнату палити тютюн; він це терпить, бо йому необхідні сильні допоміжні засоби, щоб залишатися в домі. Насправді, здебільшого в цей час німцеві при дітях дякують, дарують йому годинника і відсилають; якщо він втомився бродити з дітьми по вулицях і діставати догани за нежить і плями на платтях, то німець *при дітях* став просто німцем, заводить невелику крамничку, продає колишнім вихованцям мундштуки з янтарю, одеколон, сигарки і робить інші *таємні* послуги їм.

Перший німець, приставлений до мене, був родом із Шлезії та називався Йокіш; по-моєму, цього прізвища було за очі досить, щоб його не брати. Високий, плішивий мужчина, він відзначався надзвичайною неохайністю і хвалився своїм знанням агрономії; я думаю, що батько мій його саме через це і взяв. Я з огидою дивився на шленського велетня і тільки на тому мирився з ним, що він мені розповідав, гуляючи по Девічьєму полю і на Пресненських ставах, масні анекдоти, які я передавав передпокоєві. Він прожив не більше року, накапостив щось на селі, садівник хотів його вбити косою; батько мій звелів йому забиратися геть.

На його місце вступив брауншвейг-вольфенбюттельський солдат (мабуть, втікач) Федір Карлович, що відзначався каліграфією й надмірною недоумкуватістю. Він вже був раніше в двох домах при

дітях і мав певну навичку, тобто надавав собі виду гувернера; до того ж він говорив по-французьки на «ши», з зворотним наголосом.

Я не мав до нього ніякої пошани і отруював всі хвилини його життя, особливо відтоді, як я переконався, що, не зважаючи на всі мої зусилля, він не може зрозуміти двох речей: десяткових дробів і [illegible]авила трьох. В душі хлопців, взагалі, багато нецадного і навіть жорстокого; я з лютістю переслідував бідного вольфенбюттельського єгеря пропорціями; мене це так захоплювало, що я, мало вступаючи в подібні розмови з моїм батьком, урочисто повідомив його про дурість Федора Карловича.

До того ж Федір Карлович мені похвалився, що у нього є новий фрак, синій, із золотими гудзиками, і, справді, я його бачив раз, як він виряджався на якесь весілля у фраці, який йому був широкий, але з золотими гудзиками. Хлопець, приставлений до нього, доніс мені, що цей фрак він брав у свого знайомого продавця в косметичному магазині. Без найменшого жалю пристав я до бідолахи: де синій фрак — та й тільки.

— У вас в домі багато молі, я його віддав до знайомого кравця на зберігання.

— Де живе цей кравець?

— Вам нащо?

— Чому ж не сказати?

— Непотрібно не в свої справи втручатися.

— Ну, хай так, а за тиждень мої іменини — втіште мене, візьміть синій фрак у кравця на цей день.

— Ні, не візьму; ви не заслуговуєте, бо ви «імпертинент»[1]. І я грозив йому пальцем.

Треба ж було для останнього удару Федорові Карловичу, щоб він раз при Бушо, французькому вчителеві, похвалився тим, що він був рекрутом під Ватерлоо, і що німці дали страшенного прочухана французам. Бушо тільки подивився на нього і так страшно понюхав тютюну, що переможець Наполеона дещо збентежився. Бушо пішов, сердито спираючись на свою сучкувату палицю, і ніколи не називав його інакше як le soldat de Vilain-ton[2]. Я тоді ще не знав, що цей каламбур належить Беранже, і не міг натішитись видумці Бушо.

Нарешті, товариш Блюхера розсварився з моїм батьком і залишив наш дім, після цього мій батько не гнітив мене більше німцями.

При брауншвейг-вольфенбюттельському вояці я іноді походжав до якихось хлопчиків, при яких жив його приятель теж на посаді «німця», і з якими ми робили далекі прогулянки, після нього я знову залишався в цілковитій самотності, нудився, рвався з неї і не знаходив виходу. Не маючи змоги перешкодити волю батька, я, можливо, надломився би в цьому існуванні, якби незабаром нова розумова діяльність та дві зустрічі, про які скажу в наступному розділі, не врятували мене. Я певен, що моєму батькові ні разу не спадало на

[1] Нахабний, зухвалий.

[2] «Солдат поганого тону», або «солдат Веллінгтона», що розбив разом з Блюхером Наполеона при Ватерлоо.

думку, яке життя він змушує мене вести, інакше він не відмовляв би мені в найневинніших бажаннях, в найприродніших просьбах.

Зрідка він відпускав мене з Сенатором у французький театр; це було для мене вищою насолодою, я палко любив вистави, але і ця приємність завдавала мені стільки ж горя, скільки радості: Сенатор приїжджав зі мною на половину п'єси і, вічно кудинебудь кликаний, відвозив мене раніше кінця. Театр був біля Арбатських воріт, в домі Апраксіна: ми жили на Старій Конюшеній, тобто дуже близько, але мій батько суворо заборонив повертатися без Сенатора.

Мені було близько п'ятнадцяти років, коли мій батько запросив священика давати мені уроки богослов'я, *наскільки* це було потрібно для вступу в університет. Катехізис попався мені в руки після Вольтера. Ніде релігія не відіграє такої скромної ролі в справі виховання, як у Росії, і це, розуміється,— величезне щастя. Священикові за уроки закону божого платять завжди півціни, і навіть це так, що той самий священик, якщо дає теж уроки латинської мови, то він за них бере дорожче, ніж за катехізис.

Мій батько вважав релігію в числі необхідних речей добре вихованої людини; він говорив, що треба вірити у святе письмо без роздумувань, бо розумом тут нічого не візьмеш, і всі мудрування затемнюють тільки предмет; що потрібно виконувати обряди тієї релігії, в якій народився, не вдаючись, проте, у зайву побожність, яка личить старим жінкам, а чоловікам непристойна. Чи вірив він сам? Я гадаю, що трохи вірив, за звичкою, з пристойності і на всякий випадок. А втім, він сам не виконував жодних церковних установлень, захищаючись розладженим здоров'ям. Він майже ніколи не приймав священика або просив його співати в порожній залі, куди висилав йому синеньку кредитку. Взимку він вибачався тим, що священик і діакон вносять таку кількість холоду з собою, що він всякий раз простуджується. На селі він ходив до церкви й приймав священика, але це більше для світсько - урядових цілей, ніж з богобоязних.

Моя мати була лютеранка і, значить, більш релігійна; вона кожного місяця раз чи два їздила в неділю до своєї церкви, або, як Бакай вперто називав, «до своєї кірхи», і я з нічого робити їздив з нею. Там я вивчився артистично передразнювати німецьких пасторів, їх декламацію й марнослів'я,— талант, що я його зберіг до повноліття.

(«Былое и думы», т. I, розділ 2, за виданням 4932 р.)

ПРОВІНЦІАЛЬНИЙ ПАНСІОН 30 — 40 - х РОКІВ ЗА СПОГАДАМИ В. Н. КАРПОВА

... В ті роки утримувати приватний пансіон було дуже вигідною професією. Для того, щоб віддати сина чи дочку в пансіон на повне утримання, треба було платити на рік від 700 до 1000 крб. При цьому вимагалося, щоб пансіонер чи пансіонерка подарували пансіонові: одну срібну ложку, ніж та виделку, шість серветок і дві скатертини. Якщо ми візьмемо до уваги, що в пансіоні з добрим реноме було не

менше двохсот учнів, то у нас буде в один раз двісті пар ножів, двісті срібних ложок, сто дюжин серветок і більше тридцяти трьох дюжин скатертин. Не слід забувати, що в пансіонах срібні ложки замінялися мельхіоровими, що ножі нерідко попадалися без колодочок, виделка — без вістер, серветки були оздоблені латками, а скатертини мали великі вставки. Цікаво знати, де зберігалася ця маса нових ложок, ножів, серветок та іншого інвентаря, дарованого пансіонові учнями?..

Поміщики звичайно давали для послуг своїм дітям хлопців або покоївок з кріпосних своїх селян і, крім того, щороку, до різдва та до свята великодня, присилали цілими підводами масло, гусей, качок, борошно, сало та інші продукти сільського господарства. А діти купців привозили в подарунки начальникам пансіонів головами цукор, фунтами чай та кофе, столове вино, цукерки, пряники, пастилу різних сортів і навіть варення домашнього виготовлення. Якщо до всього сказаного ми додамо, що щороку іменини начальника чи начальниці пансіону супроводжувались коштовними подарунками від учнів, що їх підносили з затаєним бажанням цінністю свого подарунка перевершити своїх товаришів і подруг, то перед нами сама собою змалюється картина цілого вороху приношень на вівтар жерцям Мінерви[1].

Щождо навчання та життя учнів, то вони вчилися і жили згідно з вимогами педагогії, гігієни та медицини...

Для більшості міських учнів семиденний тиждень перетворювався в чотириденний. Потім йшли: іменини бабусі, дідуся, тітусі, дядечка, мамусі і татуся, яких суворо дотримували, як великі дні свят. Особливо часто перерви навчання були звичайні в жіночих пансіонах. То від посиленої розумової праці боліла голова, то розвивалося знесилення, і річний лікар дому залишав панянку дома днів на два, а то й більше. Але таке зменшення числа днів у тижні ніколи не впливало на успіхи учениць та на переводні іспити. Всі знали свої уроки та блискуче відповідали на екзаменах. Ніхто не залишався на другий рік у тому ж класі. Пансіонів було багато, але я спинюся на двох кращих пансіонах, які в той час мали особливе довір'я та любов з боку жителів міста. Пансіон мадам Ларенс і пансіон Метлеркамф — це були два кращих приватних пансіони. Немає сумніву, що кращим жіночим училищем того часу безперечно був інститут благородних дівчат. При всій замкнутості якогось монастирського режиму, в ньому строго виконувалась навчальна програма, перебуваючи під безпосереднім наглядом інспектора навчальної частини. Дівчата, що закінчили курс, виходили із знанням історії літератури, історії загальної та російської, закону божого та французької мови. При цьому, більшість інституток прекрасно грала на роялі.

Два вищезгаданих приватних пансіони в своєму напрямі, а також у переслідуванні цілей у справі виховання, не відрізнялись один від другого, хоч, здавалося, йшли різними шляхами.

[1] Богиня мудрості.

Ці пансіони не надавали особливо важливого значення науковим знанням, але пансіон Ларенс звертав особливо сувору увагу на практичне знання французької мови і на вміння дівчат поводитись у товаристві, висловлювати свої почуття, говорити, ходити, зустрічати гостей і прощатися з ними. Потім, надавали дуже серйозного значення вмінню гарно одягатися і взагалі пильно стежити за своєю зовнішністю. Пансіонерки пансіону Ларенс старанно віддалялися від усього, що могло їх навести на неналежні думки або на надбання будьяких слів, що належали до лексикону дівочої або кухні.

Кожного ранку дівчина, що вийшла цілком одягнутою з дортуару, або приїхала з дому батьків як півпансіонерка, перш ніж увійти в загальний зал або в клас, повинна була представитися начальниці для належного її огляду. Найменша хиба в костюмі або легке ставлення до своєї фізіономії призводило дівчину до суворих зауважень з боку дбайливої maman.

Всі пояснення й розмови відбувалися французькою мовою, і через те, спішу сказати, вихованки пансіону Ларенс, після інституток, вважалися добре вміючими говорити по - французьки.

— Ах, люба,— говорила maman, оглядаючи обличчя та костюм дівчини.— Як ти забуваєш мої накази! Я вже не раз говорила тобі, що це дуже непристойно мати дівчині вуса. А у тебе — поглянь — знов починають пробиватися вуса. Треба їх викочувати м'якушем з хліба.

— Вибачте, maman! — несміливо відповідала сконфужена дівчина.— Дуже боляче виривати волоски, хоч би й хлібом.

— А що ж робити, моя люба? Для того, щоб бути гарненькою, можна перетерпіти й не такі муки.

І учениця відходила сконфуженою.

— А ти, моя дорога,— зверталася начальниця до іншої вихованки.— Що це в тебе брови немов щетина стирчать? Треба їх пригладжувати якомога частіше і навіть фіксатуарити.

І дівчина робила низький реверанс та схиляла свою голову в знак покірливості.

— А з тобою, моя люба, я вже не знаю що й робити,— зверталась начальниця до дівчини, що приїхала з дому батьків.— Ну, поглянь, який у тебе шевелюр. Він тобі зовсім не личить. У тебе кругле обличчя, і тому тобі треба прикрашувати свою голову високою зачіскою, а ти — навпаки — прикрашаєш її круглою креп'ировкою, і виходить, що ти з своєї голови робиш якогось гарбуза. C'est à mauvais ton!

— Та це, maman, моя покоївка не вміє чесати!— сміливо та не задумуючись відповідає дівчина.— Вона така дурна!..

— Що, що, що? Ай, ай, що ти говориш? Взагалі, mes chères enfants, пам'ятайте і не забувайте! Дівчина повинна суворо стежити за своєю красою, що має проявляти себе в усьому її житті, в усіх її рухах. Дівчина повинна бути скромною, тихою, шанобливою та наївною, як безгрішне дитя, як неземна істота. Її реверанс, її усмішка або рум'янець, що несподівано зачервоніє на щоках,— все ціниться

дорогою ціною. Якщо дівчина не знатиме, де знаходиться місто Стокгольм, або забуде табличку множення,— їй це простять. Але якщо вона буде простою в звертанні, якщо вона не вмітиме говорити по-французьки, або не зуміє одягтись чи причесати себе так, як їй личить,— цього ніколи їй не простять. Така дівчина дуже легко може залишитися дівчиною назавжди, не зважаючи навіть на своє багатство... Пам'ятайте це та йдіть займатися, а в п'ятницю всі приїжджайте ввечері до мене на soirée avec le manoeuvre [1].

Дівчата, вислухавши повчання своєї начальниці, робили якнайшанобливіший реверанс, цілували руку своєї maman та йшли в клас, чекаючи на своїх учителів.

Мадам Ларенс наказала своїм вихованкам з'їхатися до неї в п'ятницю ввечері, на *soirée* avec le manoeuvre.

Вважаю за необхідне пояснити смисл та значення цих вечорів, що призначалися час від часу, разів два - три протягом навчального року.

На такі вечори з'їжджалися вихованки одягненими, хоч у платтях не першої свіжості, але по - бальному.

Начальниця зустрічала їх у великому рекреаційному залі й змушувала пробувати різні прийоми з світського життя.

— Ну, люба,— говорила начальниця, звертаючись до вихованки.— У вашому домі сидить гість,— молода людина. Ви мусите ввійти *до нього*, щоб провести з ним час. Як ви це повинні зробити?

І дівчина, ніби входячи в зал з другої кімнати, йшла в напрямі до начальниці, робила реверанс і сідала на якийнебудь стілець.

— Так! добре! — говорила начальниця, заохочуючи свою тямущу вихованку.

Та ось увійшла в зал дівчина, яка тількищо приїхала з дому на вечір.

— Що це, що це? у вас, моя дорога, надто відкрите декольте. Так неможливо! Вам треба неодмінно надягати «modestie». Пам'ятайте назавжди: la beauté coûte un million, mais la modestie n'a pas de prix.

Але в цей час одна з дівчат, розмовляючи з іншою, грубо штовхнула її в бік.

— Що ти, люба? Хіба так можна робити? Треба приховувати свою вдачу та вміти не бути, а здаватися. В цьому завдання життя дівчини...

Потім дівчата то ніби проводжали гостя, то ніби давали згоду на мазурку, то сідали грати на прохання кавалера, то зустрічали та бачились з бабусею чи з дідусем...

Провівши в таких вправах кілька годин, дівчата роз'їжджалися додому, а другого дня, в суботу, вже не приїжджали на заняття, бо дуже перевтомилися...

Якщо вихованки пансіону Ларенс попарно прогулювалися містом, то класні дами, що їх супроводжували, не перестаючи стежили за

[1] Вечір вправ.

всім, що відбувалося на вулиці, і відвертали увагу дівчат від усього, що вважалося непристойним чи недоречним для очей вихованок.

— Медам! — звичайно говорила класна дама своїм дівчатам, проходячи повз довгу огорожу,— не дивіться на огорожу!..

Якщо денебудь на тротуарі молодий парубок залицявся до перекупки, негайно робилося розпорядження:

— Медам! не дивіться в правий бік!..

Пансіон Ларенс взагалі був улюбленим пансіоном дворян та багатого купецтва, бо інститут не міг вміщати в собі всіх дівчат, які бажали вступити. Його начальниця особливо користувалася любов'ю з боку купецтва за те, що вона нікому з них не відмовляла в доброй пораді. Чи просила мати якоїнебудь вихованки навчити її дочку, як вона повинна була поставитись до свого нареченого при першому його візиті в їх домі; чи треба було вмовити вихованку, що закінчила курс, не відмовляти в згоді такому ось нареченому,— ця шановна й добра вихователька завжди учасливо ставилася до просьб матерів її вихованок і силою свого впливу на них встигала задовольняти бажання як матерів, так і любих їх дочок.

Зовсім іншого напряму, але не менш корисного та розумного був пансіон мадам Метлеркамф. На програмі пансіону Метлеркамф позначався дух національності, до якої належала шановна вихователька. Як німка, вона звертала менше уваги на зовнішній вигляд вихованок і не надавала строгого значення деякій шершавості манер їх і поганому вмінню говорити по-французьки. Зате на науки в неї була звернена старанніша увага. В її пансіоні вихованки діставали по 5 із закону божого та з чистописання.

— Ах, моя люба! — говорила maman своїй вихованці, розглядаючи її зошит з чистописання.— Хіба можна так погано писати? Ти знаєш, що добрий почерк для дівчини — це кращий її посаг. Яка ж з тебе буде дружина, якщо ти не вмітимеш записати навіть білизну свого чоловіка? Негаразд, негаразд! Йди та вчися краще!..

І сконфужена дівчина виходила, проливаючи сльози на погано написану сторінку свого зошита.

Потім зверталася увага на старанне заняття математикою.

— Математика, математика і математика, мої любі діти! — говорила не раз усім своїм вихованкам начальниця.— Учіть додавання та віднімання; без них ви будете поганими дружинами. Якими ви будете хазяйками, коли не зумієте полічити базару? Пам'ятайте німецьку приказку:

Wer sein Rechnung nicht weis, — Der hat kein Preis!

(Хто не може звести свої рахунки,— той нічого не вартий).

У пансіоні Метлеркамф було вихованок не менше, ніж у пансіоні Ларенс. Але вони щодо багатства і походження належали до класу менш значних і заможних людей. Серед учениць цього пансіону були діти чиновників, учителів, духівництва, військових і поміщиків, які мали до ста душ селян, але як би не було, а в цьому пансіоні, так

само як і в пансіоні Ларенс, ретельно вивчали музику, і багато дівчат дуже осмислено грали на роялі. Відмінною ж рисою цього пансіону були звичайні літературні вечірки, без публіки і навіть без сторонніх відвідувачів. У ті роки так багато було талановитих наших російських письменників, які, ніби умовившись, дарували публіці, по черзі, то один, то другий художній твір. На згаданих літературних вечірках усі ці твори читались учителем російської мови, з коментарями й поясненнями характерів дійових осіб і героїв повісті, роману або поеми. І ці розумно придумані вечірки не проходили безслідно. Вони відіграли свою благотворну роль у справі інтелектуального розвитку молоді того часу і ввійшли в звичай, навіть у звичку проводження часу, про що я буду говорити далі.

Але, як і все на світі, і ці два, один одному протилежні, пансіони не були позбавлені комічних сторін. У пансіоні Ларенс з тим же наміром, щоб кожна дівчина являла собою Mignonne, як я вже сказав про це, переслідувалось кожне слово, що мало двояке значення. Так, наприклад, не можна було, щоб дівчина говорила: «C'est le fils du second lit».— Вона повинна була або уникати цієї фрази абож, в крайньому разі, говорити так:— «C'est le fils від другої мамуні». У пансіоні Метлеркамф, навпаки, ця фраза вимовлялась також по-французькому, але з іншим закінченням, по-російському. І от, в ті роки циркулював такий анекдот, який, звичайно, не можна вважати характерним для всіх дівчат, проте він заслуговує, щоб його навести на сторінках моїх спогадів.

Дві подруги і приятельки, які, проте, вчилися не разом, а в цих двох пансіонах, розмовляючи між собою, повинні були вжити згадану мною фразу.

— Ах, ти знаєш, Поліно, Гришу Шумова? C'est le fils від другої мамуні? — спитала якось вихованка мадам Ларенс свою подругу, вихованку мадам Метлеркамф.

— Ах, Нюся! Хіба можна так говорити? — мало не з жахом перебила її подруга.— Так ніколи не говорять. Треба говорити: c'est le fils від другого мар'яжа.

З наведеного факту видно, що описані мною два пансіони, хоч на перший погляд і відрізнялися своїм напрямом, проте, в справі виховання *дівчини* обидва переслідували ту саму мету...

Щодо пансіонів для хлопців, то їх було багато, але видатнішими були — пансіон професора Якімова, що містився на Зміївській вулиці у власному будинку Якімова, де тепер солдатські казарми, а потім пансіон, теж колишнього професора Сливицького, що містився на Сумській вулиці, в будинку, який належав йому, а тепер п. Шатовій, і, нарешті, відомий всьому купецтву м. Харкова пансіон «Німця», що містився в перший час свого існування в будинку Земницького, тепер доктора Вишинського, на розі Конторської і Рождественської вулиць...

Пансіон «Німця» більш, ніж інші, потребує, щоб на ньому спинитися. Про «Німця» ходили тоді легенди, ніби він був привезений стариком Кузіним в Росію як камердинер. На клопотання Кузіна

він був записаний на російську службу і, діставши перший чин, одержав право на відкриття пансіону.

Ну что ж? Не привыкать нам стать
Себя в науку отдавать
Различным пришлым господам.
Учил француз нас пустякам,
Учил нас немец, грек и чех;
И мы, послушные,— для всех,
Меняли облик свой природный,
Приняв свет мудрости негодной...

Це була людина висока на зріст, худа, з жовтим обличчям, дразлива, сувора на вигляд, з сивими навислими на очі бровами і з дуже поганою думкою про руських дітей. Він їх одверто називав нахабами і бездарними тваринами.

— Die russische Kinder das ist etwas unmögliches, darum sie sind alle dummköpfig! — завжди і звичайно висловлювався він про всіх руських дітей.

І ось цій особі було доручено виховання руської молоді.

Бідна руська молодь!..

«Німець» під сюртуком своїм, біля бокової кишені, мав пришитий гудзик, на якому завжди висів зелений нагай, подібний до собачого гарапника. Він сам викладав німецьку й французьку мови і чистописання. А тому не було дня, щоб в усіх класах не було хоч би по одній годині з його трьох предметів. Але за кожну помилку у відповіді урока або за погано написану сторінку він, не відходячи від учня, бив його нагаєм при всіх, наганяючи цим на всіх учнів і страх і сльози.

— Руська хлопчик тільки нагаєм і вивчиш! — звичайно говорив він.— Коли ти виростеш великим, ти прийдеш до мене і спитаєш, де та рука, котра мене била? я її поцілую!..

Як кожна людина, і він один раз у рік бував іменинником. І от, за тиждень перед іменинами, його дружина, увечері, коли діти в рекреаційному залі сиділи за загальним столом і готували уроки на наступний день, підходила до кожного учня і наказувала, щоб він, коли поїде в суботу додому, в понеділок привіз би від батьків два карбованці, бо такого то числа будуть іменини «Німця», і тому слід купити йому в подарунок від імени всіх учнів люстру. Звичайно, кожного року відповідно до ціни подарунка мінялася й цифра внеску. В суботу, звичайно, відпускали додому тільки тих учнів, які за весь тиждень не мають ні одної одиниці. Але в цю суботу пускали додому всіх учнів. Думаю, зайве говорити, що діти в понеділок радо поспішали привезти асигновані для подарунка два карбованці.

Проходив час, і настав урочистий день іменин великого педагога.

В рекреаційному залі вішали або ставили на стіл подарунок, а дітей розставляли біля стін у шеренгу. З веселими обличчями чекали діти приходу іменинника, який не примушував чекати себе довгий час. З вимушеною посмішкою на устах з'являвся «Німець» і, одержавши від імени учнів подарунок, цілував своїми жорсткими

устами двох - трьох учнів і сповіщав, що в цей день навчання не буде, і тому всім дозволяється пустувати й гратися. Учням цього дня давали десерт з лісових горіхів і м'ятних пряників.

Діти, звичайно, безтурботно проводили день іменин і були дуже жваві й веселі до пізньої ночі.

Другого дня іменин, в звичайний час, починались заняття, і пансіонне життя вступало в свої права. Немає сумніву, що в якомунебудь класі був і в цей день урок «Німця». І от, коли хтось з учнів погано підповідав або зовсім не знав урока, «Німець», не задумуючись, брав його за комір куртки, перетягав через парту і починав нещадно бити нагаєм.

— А ти, падлюка, думав, що я за два карбованці тебе й бити не буду? Ти хотів мене підкупити?..

І так далі на цю тему.

Такі вчинки гуманного педагога не могли не дати сумних наслідків. Один з учнів, восьми років, утік з пансіону до поліцмейстера Серебрякова, який в той час проживав на Катеринославській вулиці, у власному будинку (пізніше він належав купцеві Запорожцеву), і показав йому своє побите тіло. Серебряков, бувши знайомий з батьками цього учня, взяв участь у восьмирічному страдальнику і негайно взяв його з пансіону.

Але були й серйозніші факти, викликані таким жорстоким поводженням педагога з своїми вихованцями. Був учень Кочетов, який кілька раз скаржився батькам на суворе поводження з ним «Німця». Але на його скарги не звернули ніякої уваги. Він почав навмисне красти. Зникла із стола срібна ложка. Але на це не звернули належної уваги. Тоді одразу зникло три ложки. Взялися якнайретельніше розшукувати й допитуватись у прислуги. Як я вже сказав раніше, діти поміщиків нерідко мали при собі хлопчиків із своїх кріпаків для послуг. На одного з таких хлопчиків і впала підозра в крадіжці чотирьох ложок.

Хлопчик Філатка був до ранку зачинений в сарай з тим, щоб відправити його в поліцію на допит, під ударами різок. Довідавшись про це, Кочетов сам прийшов до Ц. і заявив, що ложки вкрав він і сховав там то. Його визнання справдилося, і ложки знайшлися. На запитання, для чого він це зробив, Кочетов відповів, що цим він хотів примусити «Німця» вигнати його з пансіону.

Такий факт не злякав «Німця». Великий педагог не вгамовувався і, як і раніше, вживав свого нагая.

І ось одного разу з слухового вікна на даху будинку, який займав пансіон, показався зловісний дим. Прислуга кинулась на горище і знайшла там багаття з вороху трісок і паперу, з якого язики полум'я здіймалися до кроков. На щастя, пожежа була вчасно помічена й погашена домашніми засобами. Після розслідування виявилось, що два брати Тахтарумови, з Тіфліса, писали не один раз батькам, щоб їх взяли з пансіону, бо «Німець» бив їх нещадно. Але на їх прохання не було відповіді. І ось, щоб знайти можливість

вибратися з пансіону, вони надумали підпалити будинок і цим звільнитися від нестерпного педагога.

І, не зважаючи на всі наведені факти, пансіон існував дуже довгий час, міняючи квартири і нагаї, але не змінюючи своїх відносин до дітей.

Беручи на увагу, що більшість учнів були діти дуже багатих батьків — як дворян, так і купців, які платили утримачеві по 500 і більше карбованців на рік, не можна не визнати, що все це характеризує звичаї того часу, а також свідчить і про ті погляди на виховання дітей, які домінували в той час навіть у добрих колах суспільства...

(«Харьковская старина», вид. 1900 р., стор. 227 — 248.)

ГІМНАЗІЯ 30 — 40 - х РОКІВ ЗА СПОГАДАМИ С. М. СОЛОВЙОВА

Як раніше було сказано, я вступив у III клас через погане знання математики. В наслідок великої огиди до цієї науки, повної нездатності до неї, неможливості зрозуміти, для чого служить це пересування цифр і букв, яка користь від того, що $x^2+px+q=0$, що x, нарешті, може дорівнювати 23 або 33, що при таких то і таких то випадках трикутники рівні,— в наслідок цього я не міг мати успіхів і в гімназії, хоч тут примушений був силою вивчати й математику, ламати без користі голову по кілька годин над задачами, а це, зрозуміло, ще більше посилювало в мене огиду до предмета. В III класі учителем був Волков — страшенний педант; якось це чудище насмілилось поставити мене на коліна, а це трапилось зі мною перший раз в житті; зрозуміло, як страждало моє самолюбство — самолюбство ревного супутника героїв стародавньої, середньої і нової історії. Мало того, Волков звертався до мене з такими люб'язними привітаннями: «Дурень ти, дурень ти, Соловйов! Рівняння другого степеня розв'язати не можеш! Шкода мені твого батька, батько твій гарна людина, а ти дурень!» — І от минув рік; я вийшов з усіх предметів відмінником, крім математики; інспектор повідомив про це батька; батько найняв учня з старшого класу, щоб готувати мене з математики до екзамена; я приготувався, взяв, як кажуть, якщо не києм, то палицею, вивчив напам'ять всі доведення; екзаменував учитель старших класів Погорельський, до якого я повинен був перейти; ця людина любила швидкі, тверді відповіді; я відрубав йому відповідь надиво, і Погорельський був захоплений, поцілував мене і сказав: «Розумний хлопчик! молодець хлопчик!» — і поставив мені 5. Волков стояв тут, і я був цілком відомщений; тим більше успіх мій був близькучим, що більшість учнів, користуючись тривалою вакацією в зв'язку з перебудовою гімназії, дуже погано підготувалися. Я вступив у IV клас з усіх дисциплін першим. Тут я повинен відзначити цікаве явище: учні, яких я застав у III класі, що перейшли сюди з II з відмінними успіхами, почали вже тут псуватися, перейшли в IV клас ледве - ледве і не могли зовсім досягти до VII, останнього класу; із ста учнів, що були при мені в III класі, не більш п'яти разом зі мною досягли до VII

і вступили в університет; всі інші вступили пізніше нас прямо в IV і V класи. Ще цікавий випадок, який вразив мене в гімназії: в III класі силою і залізним здоров'ям відзначались три учні — Чорнохвостов, Богачов і Шютц, а я був найслабкіший і найкволіший у всьому класі: згадані богатирі могли мене звалити одним пальцем, і що ж? Всі троє років через два або через три вмерли! Причиною смерті Богачова і Шютца було, як треба припустити, ранне і надмірне знайомство з жінками; щодо Чорнохвостова, то цей дуже розумний і розвинений хлопчина влюбився в Наполеона і дійшов до думки, що він і в Росії, при її теперішньому стані, може стати Наполеоном; в 16 або 17 років багато дечого уявляється, все здається можливим! Але, на нещастя, Чорнохвостов не хотів обмежитись самою уявою; у нього вистачило настільки сили духу, щоб почати здійснення своїх мрій. Йому треба було вславитись на військовому поприщі; за мирного часу досягти цього не можна, і особливо йому, синові міщанина,— і ось він, потай від матері і старшого брата, пішки вирушив на Кавказ, щоб поступити там в солдати й вибитись в офіцери подвигами проти горців...

З IV класу викладачем російської мови був у нас Попов, учитель прекрасний, який умів викликати охоту до занять, чудово розбирав зразкові твори і твори учнів, умів через ці розбори досягати головної мети свого викладання — навчати правильно писати по-російському й розвивати таланти, у кого вони були. Коли він починав пояснювати урок до наступного класу, урок з логіки або риторики,— я, зацікавлений предметом, починав уголос висловлювати йому свої думки. Попов не вбачав в цьому дивного з боку учня, п'ятнадцятилітнього хлопця, — навпаки, він знаходив задоволення в цих висловленнях, в цій бесіді, в обміні думок зі мною; очевидно, я говорив непогано, завдяки величезній кількості прочитаних книг, бо Попов був дуже високої думки про мої здібності і передав цю думку решті своїх товаришів-учителів. В наслідок цієї високої думки про мій розумовий розвиток Попов був надзвичайно суворим до моїх творів; хоч він і пишався ними і виставляв їх напоказ, але йому все здавалось, що я міг би ще краще писати; розібравши мій твір, він часто приказував: «Добре! але скажи, будь ласка, Соловйов, чому ти говориш краще, ніж пишеш?» Це, справді, могло бути так, по-перше, тому, що вчитель, втокмачивши собі в голову високу думку про розвиток моїх здібностей з розмови,— при чому його вражала жвавість думок, відносна їх самостійність,— не міг бути так задоволений творами, де на першому для нього плані була вже форма; подруге, для мене ця форма була важка, це були ланцюги, які утруднювали природні рухи, нагаяли на мене нудьгу, яка неодмінно відбивалася на творі: учитель задасть описати пам'ятник Мініну і Пожарському, а я подумаю: «Ну, що ж буду описувати?»— і почну опис вражень, які справляє на мене цей пам'ятник, почну розповідь про події, в яких брали участь зображені герої, а вчитель докоряє: «Задано було описати пам'ятник, а ти з опису зробив оповідання!» О, прокляті хрії і форми риторичні! Багато вони завдали мені неприємностей! Не зважаючи,

проте, на це, Попов не применшував своєї думки про мої здібності. Одного разу зібралися вчителі в одного з своїх товаришів, Красільнікова, викладача латинської мови в молодших класах, підпили і розговорились; зайшла мова про гімназію, про учнів; Попов почав вихваляти мене і дійшов до того, що сказав: «Та ж ви не знаєте, панове! Аджеж Соловйов просто геній!» Тут господар, Красільніков, перебив його захоплену промову: «Годі, годі, Павло Михайловичу! Як це може бути? Припустимо, що Соловйов хлопчик розумний, з великими здібностями, алеж чи може бути, щоб у нас в гімназії завівся геній?» Другого дня учні, які жили у Красільнікова і підслухали цю розмову, розповіли про це для потіхи в класі. Ти маєш рацію, добрий старик, в своєму наївному сумніві! Чи міг, справді, завестися геній в російській гімназії в сорокових роках XIX ст.? І горе було б йому, якби він завівся! Був у Росії просторий для генія час в XVIII і в першій чверті XIX ст.; але цей золотий час минув, і коли він повернеться? (Писано 15 листопада 1854 р.)

(«Записки», вид. «Прометей», стор. 30—34.)

ГІМНАЗІЯ 50 - х РОКІВ ЗА СПОГАДАМИ Л. Ф. ПАНТЕЛЕЄВА

Пригадується, граф Уваров залишив міністерство в 1849 р.; його місце зайняв князь Ширинський - Шихматов, перед тим найзвичайнісінький директор департаменту міністерства народної освіти. Зараз же після графа Уварова в статуті гімназій були проведені різкі зміни. Насамперед грецьку мову було зовсім скасовано; якщо не помиляюсь, для всієї Петербурзької округи була залишена тільки в Петербурзі одна гімназія з двома стародавніми мовами. Викладання латинської мови починалося з IV класу, кількість уроків для неї було визначено: в IV класі — чотири, а в інших класах, тобто V, VI і VII, по три уроки на тиждень. Але цього мало — латинська мова не була для всіх обов'язковим предметом: хто, перейшовши в IV клас, заявляв про небажання вивчати латинську мову, той, починаючи з V класу, протягом трьох років слухав законознавство (по три уроки на тиждень); для майбутніх законознавців вільні в IV класі чотири уроки дарма не пропадали, їх порівну розподіляли на посилені заняття з математики і російської мови. Замість же грецької мови для обох відділів було введено з II класу природознавство; в II і III класах вивчали зоологію, в IV і V — ботаніку, в VI — мінералогію.

Ця реформа була викликана не стільки свідомістю непридатності для Росії класичної школи, скільки підозрою, що вивчення стародавніх мов, відкриваючи можливість ознайомлення з класичним світом, сприяє поширенню руйницьких ідей. А через 20 років ці самі мови були визнані найкращим оплотом проти тих самих шкідливих засад!

Недивно, що реформа гімназій, проведена князем Ширинським - Шихматовим, одночасно з обмеженням доступу в університети (крім медичних факультетів, для всіх інших разом узятих був визначений комплект в 300 чоловік), не мала співчуття серед кращої частини

тодішнього суспільства і була недовговічною. З настанням нових подувів після кримської кампанії, в Петербурзькій окрузі, попечителем якої незабаром став князь Щербатов, замість знаменитого Мусіна - Пушкіна, викладання законознавства з осені 1857 р. було припинено; принаймні, так було в нашій вологодській гімназії. Я навіть не певен, чи закінчилось воно для тих, хто його раніше почав, бо в VII класі, де його доводилось ще вивчати (я саме в цей час був у VII класі), години його були розподілені для додаткових занять з інших предметів. Через те що деякі з тих, що вивчали законознавство в навчальному 1857/58 р., заявили про бажання йти в університети, то на їх прохання вчитель законознавства викладав їм латинську мову.

Ті, хто вивчав законознавство і закінчував з атестатом, діставали, вступаючи на службу, чин XIV класу; *латиністи ж*, переходячи в університет, не звільнялись від екзамена; від тих, хто бажав вступити на історико - філологічний факультет, вимагався навіть екзамен з грецької мови; проте, це останнє, зрозуміло, існувало тільки на папері.

Очевидно, нашвидку були виготовлені підручники: для законознавства — професором поліційного права С.-Петербурзького університету Рождественським, для природничих наук з зоології — Ю. Сімашком, з ботаніки — професором Шиховським і з мінералогії — професором Гофманом. Що ж то був за підручник Рождественського? Це був том близько 400 сторінок і являв він собою стислий виклад чинних законів. Ні загальнофілософських, ні історико - юридичних понять у ньому не було й сліду. *Вже не пам'ятаю*, чим з нами займався учитель законознавства на першому уроці кожного року, але всі подальші уроки полягали в тому, що він нас запитував. Задавалося певну кількість сторінок, і ми вивчували їх напам'ять; робили ми це досить сумлінно, бо при невеликій кількості учнів майже всіх нас кожного разу питали. Наш учитель законознавства був людина молода, кандидат університету, знав європейські мови і, здається, взагалі був людиною досить розвиненою; але чи зв'язаний він був безумовною вимогою — буквально додержувати підручника — чи сам вважав зайвим робити будьякі загальноюридичні та історичні доповнення до нього,— тільки за два роки викладання нам (тобто нашому випускові) законознавства, він, пригадується, зробив від себе *одно пояснення*, коли йшла мова про права ремісників: що в Петербурзі є кравці, які роблять одяг із свого матеріалу (таких у Вологді тоді ще не водилося). Через те що законознавство починалося з V класу, то само собою встановилося, що ми на уроках його тримали себе як дорослі, в свою чергу і вчитель, якому не доводилось мати справу з нами в нижчих класах, звертався до нас на «ви» і не вдавався до тих дисциплінарних заходів, які тоді дуже широко вживалися, а в разі потреби обмежувався лише звичайним зауваженням, і цього було цілком досить.

Наскільки встигали латиністи, не можу судити, бо я йшов по законознавству. Пригадую, що між юристами і латиністами нерідко виникали суперечки, що важче: латинська мова чи законознавство.

Ми, законознавці, хоча в душі й визнавали, що латинська мова трохи важча, тобто доводилось більше готуватись до уроків, проте одверто в цьому не признавалися.

— Що ваші supinum'и та gerundium'и [1], а от запам'ятай, за що призначають каторгу, на скільки років, скільки нагаїв, скільки різок кому призначається. Ні, і законознавство не жарт, все треба брати лубрінням.

Як же розподілялись учні по відділах, тобто, що керувало ними при виборі латинської мови або законознавства? Звичайно, головне рішення залежало від волі батьків. Діти дворян, що в більшості призначалися для військової служби, діти дрібних чиновників віддавали перевагу законознавству; діти ж педагогічного персоналу або діти, батьки яких мали вищу освіту, а також діти з духовного звання переважно йшли по латинському відділу. Наш випуск складався з тринадцяти осіб; з них тільки чотири скінчили з латинською мовою; але завдяки скасуванню обмеження щодо прийому в університети та новим подувам, що проникли навіть у глуху Вологду, з нашого випуску вісім чоловік продовжували свою освіту, а раніше це робили один - два, навіть і з більш численних випусків...

Дуже добре пам'ятаю перший урок природознавства; я був тоді в II класі. Після різдва, в годину, призначену за розкладом, входить директор (А. С. Власов, який незадовго перед тим прибув з Петербурга) і з ним якась молода людина у форменому одягу вчителя. Відрекомендувавши нам молоду людину як учителя природознавства, директор продовжував:

— Щоб не пропадав марно час, я ще з початку року розпорядився розпочати викладання природознавства і доручив це колишньому вчителеві грецької мови (А. Г. Попову,— він, власне, був викладачем в семінарії, але викладав грецьку мову і в гімназії).

Справді, в наш клас, та, мабуть, і в інші, приходив колишній учитель грецької мови, приносив з собою якусь товсту книжку (здається, «Фауну» Сімашка), щось по ній читав, не звертаючи уваги на величезний галас, що панував у класі, ніколи нічого не задавав, а тому й не питав. Красиві малюнки звірів нас дуже цікавили, але А. Г. навіть і близько не підпускав до книжки.

— Книжка дорога,— говорив він, — а ви, бешкетники, її, мабуть, забрудните.

— Чи не бажаєте когонебудь спитати? — сказав директор.

Новий учитель, нікого не знаючи, очевидячки, вагався; тоді директор сам почав питати.

— Що знаєш? — звернувся він до першого учня (ми сиділи відповідно до наших успіхів).

Перший учень встав і, то червоніючи, то біліючи, примовляв:

— Є поліп.

— Поліп? — здивовано перепитують директор і вчитель.— Що ж таке поліп?

---

[1] Супінуми, герундіуми — форми дієслова.

— Якщо його різати на кусочки, то все ж буде поліп і буде живий.

Більше нічого не знав не тільки перший учень, а й цілий ряд інших, що їх спитали після нього; відзначився тільки один з переросліх.

— Є у людини шкелет.

— Ах, яке варварське слово,— зауважив учитель.

— Шкілет,— поправився наш товариш; більше й він нічого не знав...

Підручники, очевидно, ще не були готові; тому за це півріччя учитель давав нам свої записки. Вони починались так: «Природнича історія є наука, що займається вивчанням природи; природою називається все, що створено богом. Природа розподіляється на три царства» і т. д.

Молодий учитель, очевидячки, любив свою дисципліну і намагався зацікавити нею і нас. На нещастя, він надто добре знав пристрасті своїх колишніх професорів, Шиховського й Гофмана, тобто чим вони найбільше цікавилися під час екзаменів. Ще зоологія нас трохи захоплювала, і то поки вивчали ссавців і птахів; але коли підійшла черга ботаніки й мінералогії, то навіть найстаранніші і ті ледве сприймали. І справді, що могло нас зацікавити, коли в ботаніці на першому плані стояла систематика з перелічуванням тичинок, маточок і пелюсток, а в мінералогії треба було зубрити визначення кольору мінералів, іноді в три рядки, на зразок: голубувато, рожевувато, синювато, гіацинтово, кармазино, кошеніле і т. д. Ні про способи добування, ні про застосування в житті і згадки не було. Учитель знесилювався, заохочував нас заводити гербарії, збирати комах, мінерали, пробував навіть влаштовувати екскурсії; але заохотити нас до предмета йому не вдалось. Неймовірна сухість підручників і надто точне додержування їх, з остраху, що ми можемо провалитись на екзамені у Шиховського і Гофмана, зробили для нас природознавство найнудніпшим предметом...

Майже одночасно з природничими науками було запроваджено маршування, а потім і гімнастику, але і те і друге, пригадується, тільки для пансіонерів. При тодішньому войовничому настрої навіть маршування, хоч у ньому на першому плані було витягання носка і навчальний крок в три прийоми, менше нас обтяжувало, ніж природознавство, про яке ми завжди говорили: «Ну й на що вон нам?» Для гімнастики зовсім не було ніяких приладів, і в чому вона полягала, навіть і уявити собі не можу.

Навчав нас унтер-офіцер з місцевого гарнізонного батальйону. До речі, перед гімназією був плац, на якому з весни провадилось навчання солдатів, і нам з вікон відкривалось повчальне видовище щохвилинного і нещадного биття солдатів. Маршування було скасоване в 1855 р.

(«Из воспоминаний прошлого», вид. 1934 р.)

ПРИМІТКИ Й ПОЯСНЕННЯ ДО ТРЕТЬОГО ВІДДІЛУ

[1] За основу організації міністерства народної освіти була прийнята катеринінська комісія про заснування училищ, перейменована Павлом I в комісію про заснування шкіл. Перетворення цієї, що загубилася серед катеринінських канцелярій, комісії в повноправне з іншими галузями державного управління відомство було, звичайно, кроком, який поліпшував до певної міри організацію народної освіти. А втім, в структурі міністерства народної освіти збережена була і комісія училищ як така, перейменована в 1803 р. в Головне правління училищ з функціями ради міністра. Першим міністром народної освіти був призначений граф П. В. Завадовський, колишній голова комісії про заснування училищ.

[2] Олександрівський статут 1804 р. був результатом підготовчої роботи, проробленої членами комісії училищ і Головного правління училищ. Характер і зміст статуту в основному були визначені вже в 1803 р. і знайшли собі відбиток в «Предварительных правилах народного просвещения», опублікованих у вигляді спеціального законодавчого акту. Згідно з цими правилами, нова система училищ повинна була складатися з: 1) парафіяльних училищ, 2) повітових училищ, 3) губернських училищ, або гімназій, 4) університетів. Державний нагляд за училищами доручався доглядачам повітових училищ, губернським директорам училищ і попечителям округ. Попечитель округи був разом з тим попечителем університету даної округи. Таким чином училища округи були «підвідомчі» університетові і навіть контролювалися ним у своїй повсякденній навчальній роботі. Ця організація зберегла своє значення до 1835 р., коли створені були, нарешті, окремі від університетів округові управління попечителів. Округ в 1803 р. засновано було шість (С.-Петербурзька, Московська, Віленська, Дерптська, Казанська і Харківська), з університетами в центрі кожної з них, крім С.-Петербурга, де заснування університету затяглося до 1815 р. Зміст навчальної роботи училищ в статуті 1804 р. визначено повніше і детальніше, ніж у правилах 1803 р. Статут стоїть в основному на позиціях реальної загальноосвітньої школи, як її розуміли в кінці XVIII і на початку XIX ст. на Заході і в Росії.

[3] Маніфест про заснування міністерства духовних справ і народної освіти був актом остаточного відмовлення уряду Олександра I від попереднього «Ліберальпо - просвітительського» курсу і переходу в галузі народної освіти до тієї політики, яка на той час панувала в державах Західної Європи, що зберегли свій феодальний лад. Ця політика знайшла собі міжнародний вираз у положеннях і рішеннях «Священного союзу» (з 1815 р.). Уже в акті про заснування цього реакційного союзу королів говорилося про необхідність «заснувати народне виховання на побожності». Особисто підтримуючи цю тенденцію союзу, Олександер I заявляв: «Для чого послужить «Священный союз», якщо засади його залишаться одинокими й не проникнуть у серце народу?» Таким провідником ідей союзу на території Російської імперії з 1817 р. і повинно було стати об'єднане міністерство духовних справ і народної освіти, на чолі якого був поставлений А. Н. Голіцин, колись вільнодумець, а тепер містик і ханжа. Найвиразнішим актом «діяльності» нового міністерства була реорганізація Казанського університету директором цього університету Магніцьким, доручена йому замість пропонованого ним Олександрові в 1819 р. «публічного зруйнування цього розсадника невір'я». Але наскік Магніцького не був поодиноким; аналогічні факти мали місце і в інших університетах, наприклад в

С.-Петербурзькому і Харківському. Виразом же реакційного курсу в загальноосвітній школі було повсюдне і обов'язкове введення в ній викладання закону божого. Існування об'єднаного міністерства тривало 7 років. В 1824 р. на одному з чергових прийомів Голіцина Олександер I заявив йому: «Доручене вам міністерство якось не вдалось вам. Я думаю звільнити вас від звання міністра і скасувати складне міністерство». Завідувати відновленим міністерством народної освіти був призначений адмірал Шишков, програма якого викладена була ним у промові на засіданні Головного правління училищ скоро після призначення.

[4] Про необхідні зміни в статуті училищ 1804 р. міністр народної освіти Шишков зробив відповідне подання ще за Олександра I. Але можливість почати практичну роботу в даному напрямі з'явилася після вступу на престол Миколи I. Для розроблення нового статуту в 1826 р. був створений спеціальний комітет, до складу якого разом з іншими ввійшли Шишков і Уваров. Через те що зразу ж в комітеті виявилися незгоди, в хід готування нового статуту втрутився і Микола I з своїм рескриптом на ім'я Шишкова в 1827 р. В січні 1828 р. статут був готовий і в грудні цього року був затверджений Миколою. Статут 1828 р. і дальші заходи посилювали становість шкільної системи. Приводити сітку училищ у відповідність з новим статутом довелося спочатку новому міністрові Лівену, а потім його наступникові — Уварову (1833 — 1849 рр.). При наявності в комітеті, який готував статут, нерозв'язаних незгод між оборонцями старого реалістичного напряму школи і прихильниками класицизму, самий статут в різних своїх положеннях набув компромісної форми, яка не давала певної переваги ні тій, ні другій стороні. Від практики дальшого застосування статуту залежало, яка з покладених в ньому тенденцій дістане перевагу. Будучи прихильником німецької педагогіки, Уваров за 17 років свого керування міністерством багато сприяв розвиткові формальної школи, насаджуючи класичні (стародавні) мови не тільки в гімназіях, а навіть і в деяких повітових училищах. Сам Микола I, проте, не співчував навіть такому дуже урізаному типові загальноосвітньої школи і, сприяючи цілому рядові заходів на користь *вузькопрактичної* освіти, в 1849 р., усунувши Уварова, зажадав внести відповідні зміни в навчальні плани, біфуркації старших класів гімназії. Статут 1828 р. був «змінений», не будучи офіціально скасований, і в цьому непевному становищі шкільна система підійшла до 60-х років.

[5] В 1803 р., при заснуванні шкільних округ, вісім західних губерній — Вілейська, Гродненська, Мінська, Вітебська, Могилівська, Волинська, Київська і Подільська — увійшли до складу Віленської шкільної округи і були підпорядковані керівництву Віленського університету. Загальний напрям політики останнього попечитель округи (за 1803 — 1823 рр.) князь Адам Чарторийський схарактеризував згодом так: «Мої головні роботи були присвячені громадській освіті, якій я надав з цього часу національного характеру. Віленський університет цілком став польським і керував усім з такою запопадливістю й розумінням справи, що не лишалося бажати нічого кращого. Протягом дальших років уся поверхня Польщі покрилася школами, в яких дана була цілковита свобода розвиткові польського почуття» («Мемуари»). Інакше кажучи, в західних губерніях з переважною більшістю населення литовського, білоруського і українського лідером місцевої польської поміщицької партії провадився курс **полонізаторської** освітньої політики. І уряд Олександра I, який шукав собі підтримки з боку польських поміщиків, не тільки мирився з цим напрямом політики Віленської шкільної округи, але своїм протегуванням педагогічної діяльності єзуїтів (особливо за період 1812 — 1820 рр.), проти чого заперечував Віленський університет, дав цій політиці навіть ширший розмах.

Події польського повстання 1830/31 р. проте показали, якою мізерною була політична вага цієї, прихильної до союзу з російським царем, верстви польських поміщиків. Ставка на них себе більше не виправдовувала. Тому в політиці освіти щодо Західного краю відбувся різкий перелом. Відмовляючись від старої системи і ліквідуючи установи, що її здійснювали (Віленська шкільна округа, Віленський університет, Кременецький ліцей та ін.), уряд Миколи I для нової шкільної адміністрації краю в 1831 р. наказував «всіляке старання до найскорішого виконання наявних пропозицій про поступове винищення учи-

лищ при римсько-католицьких монастирях і про викладання російською мовою наук в світських училищах, які повинні замінити їх», в цілях «зближення тамтешніх жителів з природними росіянами».

Таким чином відхід від сприяння полонізаторській освітній політиці здійснювався не в інтересах власної національної культури українців, білорусів і литовців, а заради нових насильств над цією культурою, в інтересах наступальної політики руських поміщиків, прихованої не менше, ніж раніше цинічним твердженням, що «більша частина народонаселення цих губерній складається з природних росіян».

Не зустрічаючи поки належної відсічі цій новій політиці з боку самих закріпачених мас, уряд зіткнувся, проте, з іншим серйозним утрудненням: як йому, з наявними в його розпорядженні слабкими засобами культури, витіснити з краю ідеологічний вплив більш сильного в культурному відношенні суперника? «При огляді в 1827 р. білоруських училищ,— читаємо в постанові 1832 р.,— мало в них знайдено слідів російської словесності... Коли ж у Білорусії через 60 років після її приєднання знайдено юнацтво в цьому становищі, то, здається, з певністю можна зробити висновок, що воно не краще і в інших губерніях, які пізніше приєднані». Посильну відповідь на це «тривожне» питання в 1835 р. намічав «план» Уварова. В цьому «плані» ми бачимо і «поступовість» перебудувань, і «зовнішність колишніх найменувань», і вказівку «поставитись поблажливо до... місцевих вимог» у дрібницях, «а тим часом запровадити неухильно в дусі і формах викладання ті головні умови, які безпосередньо стосуються до мети, що мається на увазі», і підпору на колишній склад провідників шкільної політики, і навіть загравання з «благородними».

Як видно з цього документа, політика царського уряду мала яскраво виявлений агресивний характер.

[6] Пнін І. П. (1773 — 1805 рр.), походженням дворянин, дістав військову освіту і деякий час служив в армії. В роки царювання Павла вийшов у відставку і зайнявся літературною працею, розпочавши з 1798 р. разом з А. Ф. Бестужевим (батьком Бестужевих-декабристів) видання «С.-Петербургского журнала». Журнал цей пропагував ідеї французької просвітительної філософії (Пнін, зокрема, багато перекладав з Гольбаха). Пнін не був, проте, послідовним прихильником цієї філософії; зокрема, він обороняв *становість* в освіті. Служба Пніна в державних установах відновилася в 1801 р., і одночасно відновилася його літературна робота, що об'єднала його з гуртком лібералів, близьких до міністерства народної освіти (Мартинов, Муравйов та ін.). Виявом поглядів цього кола осіб і було «Розвідка про освіту», друге видання якого в 1805 р. було заборонено.

[7] В. Г. Бєлінський (1811 — 1848 рр.) — славетний літературний критик-демократ. З кінця 1839 р. діяльність Бєлінського зосередилася в найпачніших і найпередовіших журналах того часу — в «Отечественных записках» Краєвського (до 1846 р.) і в «Современнике» Панаєва і Некрасова (з 1846 р.). Інтересу до педагогіки Бєлінський не втрачав ні в один з періодів своєї літературної діяльності. В 1837 р. він спробував навіть скласти для шкільного вжитку підручник граматики, видавши його на свої кошти. Але книга, хоч і була схвалена спеціалістами, поширення не мала. Головним же виявом педагогічних поглядів славетного критика були його рецензії, які за 15 років його діяльності не обминула майже жодна скількинебудь помітна педагогічна книжка. Стаття «Две сказки Гофмана. Сказки дедушки Иринея» відбиває гегельянські захоплення Бєлінського. Стаття «Загальна реторика Кошанського» належить до того періоду діяльності Бєлінського, коли він, переходячи на позиції фєрбахівського матеріалізму, вступив у запеклу літературну боротьбу з ідеологами кріпосницької самобутності Росії, які зорганізувалися навколо журналу «Москвитянин» (редактор — історик Погодін). Обороняючи проти нападів цього журналу позиції передової російської літератури та її право впливати на світогляд підростаючих поколінь, критик в цій своїй статті осміює підміну справжнього вивчення літератури формальними і пустими вправами дітей у правилах усного і писемного слова, здатними виховувати лише

автоматів. Кульмінаційним пунктом бойового піднесення Бєлінського були його два полемічні виступи в 1847 р. проти Гоголя. М. В. Гоголя критик ще в середині тридцятих років визнав «головою літератури, головою поетів», письменником, «який став на місце, залишене Пушкіним». З «сліпучим блиском блискавки серед томливої і згубної духоти і посухи» порівнював він появу «Мертвих душ», цього «твору, який нещадно зриває покрив з дійсності і дихає пристрасною, міцною любов'ю до плодючого зерна російського життя». Але великий письменник - реаліст на кінець життя, будучи серйозно хворий, піддавшися хворобливим містичним настроям, у цілковитій суперечності з прогресивним характером своїх колишніх творів, видав у 1847 р. «Выбранные места из переписки с друзьями», які були нічим не прихованою апологією кріпосницького ладу. Бєлінський був дуже вражений читанням цієї книги і свій палкий протест проти неї заявив в яскравій критичній статті. А коли Гоголь в своєму листі - відповіді до нього намагався цей протест витлумачити як «голос особисто розсердженої людини», Бєлінський зза кордону відповів тим своїм громовим «Листом до Гоголя», який, за визнанням В. І. Леніна, для дореволюційної Росії став «..., одним з найкращих творів безцензурної демократичної преси...» (Твори, т. XVII, стор. 309).

ВІДДІЛ ЧЕТВЕРТИЙ

ПОМІЩИЦЬКО-БУРЖУАЗНА ОСВІТНЯ РЕФОРМА І ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ 1860-х рр.

ВСТУП

«Якщо кинути загальний погляд на зміну всього укладу російської держави в 1861 році,— писав В. І. Ленін в зв'язку з 50-річчям селянської реформи,— то треба визнати, що ця зміна була кроком на шляху перетворення феодальної монархії в буржуазну монархію. Це вірно не тільки з економічної, але й з політичної точки зору. Досить згадати характер реформи в галузі суду, управління, місцевого самоврядування і т. п. реформ, проведених слідом за селянською реформою 1861 р., — щоб переконатися у правильності цього положення» (Твори, т. XV, стор. 86).

Відповідно до характеру загальних змін, що сталися за 60-ті роки, безперечно, в буржуазному напрямі повинна була відбутися і освітня реформа, накреслена в галузі середньої і початкової освіти «Статутом гімназій і прогімназій» і «Положенням про початкові народні училища» 1864 р. В чому ж виражений був у цих законодавчих документах «крок» на шляху перетворення школи феодально-монархічної у школу буржуазно-монархічну?

Ми вже відзначали, як нікчемно мало для закріпаченого селянства Росії давала дворянська освітня політика XVIII і першої половини XIX ст. ст. Статутом 1786 р. сільська школа зовсім не була передбачена. Статут 1804 р., хоч і рекомендував її «освіченій і добромисній дбайливості поміщиків», проте значення в цій частині мав аж ніяк не більше, ніж і знаменитий указ 1803 р. «про вільних хліборобів», який закликав поміщиків добровільно звільняти селян і при тому неодмінно з землею, але який залишив незачепленими закони про кріпацький устрій села. Непереборною перешкодою на шляхах фактичного поширення сільської школи в кріпосній Росії була залежність цієї школи від особистого розсуду поміщиків, який у переважній більшості випадків межував з повним ігноруванням цього питання. «Способів до поширення письменності жодних немає, та навряд чи бути колись можуть»,— відповідали поміщики на анкетне запитання редакційної комісії 1858 р.: «Письменних селян у мене немає, навчальних закладів немає, і, купивши розладжений маєток, я потурбувалась насамперед про поліпшення істотного побуту селян», «через те що селяни найбільше займаються хліборобством, дуже рідко вони навчають дітей своїх письменності», «способу поширення письменності, для селян більш шкідливої, ніж корисної, в маєтку не існує» і т. д.

Інше становище створювалося після 1861 р. З розкріпаченням селянства шкільна справа в певній своїй частині підпадала в залежність від громадської ініціативи тих або інших верств населення.

Це знайшло свій вираз у статті 2 «Положення», яка встановлювала право уряду, міських і сільських громад та приватних осіб засновувати в містах, посадах і селах сільські училища різних найменувань як з допомогою, так і без допомоги від казни.

Ступінь реального наближення школи до нової економіки, звичайно, не визначався вказаною статтею «Положення» 1864 р. Справа розв'язувалась фактичним співвідношенням класів, залежно від якого різні частини «Поло-

ження» могли відігравати не тільки стимулюючу, а й затримуючу роль. Не забудемо, що для себе особисто пануючий кріпосницький клас застеріг цілий ряд сприятливих для нього позицій: підпорядкованість училищ міністерству й синодському контролеві, бюрократичне представництво в училищних радах «згори», обов'язкове головування в губернських училищних радах місцевого архієрея і т. п. Загальний характер «Положення» був, проте, такий, що і буржуазія, як показав наступний історичний досвід, дістала в ньому досить зручні вихідні позиції для початку й розвитку своєї роботи в галузі початкової сільської школи.

В цих можливостях організації початкової народної освіти, що фактично відкривалися для буржуазії, і полягав крок в сторону школи буржуазно-монархічної, який робить «Положення».

Не менш виразно буржуазний напрям шкільної реформи 60-х років виражений в «Статуті гімназій і прогімназій міністерства народної освіти» 1864 р.

Статутом створювались два типи середніх навчальних закладів — гімназії класичні і реальні, і кроком на шляху наближення середньої освіти до вимог капіталізму було не стільки те, що реальні гімназії ставилися поряд з класичними, і майже зрівнювалися з ними, скільки те, що для кожного з цих типів встановлювалась загальноосвітність навчального курсу, яка йшла на зміну вузькопрактичному, професіоналізуючому напрямові середньої школи миколаївського часу.

Прийняття загальноосвітнього принципу середньої школи визначилось не зразу. В результаті подій 1855 р. уряд поміщиків-кріпосників примушений був спочатку відмовитися від прагнень (виражених в узаконеннях 1849—1851 рр.) перетворити всі навчальні заклади у вузькопрактичні і першим проектом реформи їх (1860 р.) визнати, що поряд з реальними гімназіями прикладного характеру повинні існувати і досить широко розгорнуті гімназії загальноосвітні — класичні. У подальшому уряд у проекті статуту 1862 р. визнав загальноосвітній характер навчального курсу також і для проектованих реальних гімназій. Представники ж буржуазно-радикальної педагогіки зробили спробу поставити перед урядом вимогу встановити для гімназій і єдність типу їх, яка б усунула можливості будь-яких станових відмінностей в галузі середньої освіти. Але через те, що в зв'язку з цим виникало гостре питання, якому з двох визнаних проектом 1862 р. типів середньої загальноосвітньої школи треба дати право на монопольне представництво цієї школи, то виступ радикалів-аустрів опір тих представників ліберально-буржуазної педагогіки, які будь-що бажали зберегти тип класичної гімназії. Скориставшись суперечкою «класиків» і «реалістів» як доказом того, що наука ще «не готова» до визначення єдиного типу середньої загальноосвітньої школи, уряд оголосив дискусію з цього питання закінченою і неусунутий паралелізм двох типів гімназій статутом 1864 р. перетворив у закон. Відповідно до характеру і результату теоретичної боротьби, що передувала реформі, § 1 нового статуту гімназій загальною метою цих навчальних закладів визнавав: «Дати молоді, що виховується в них, *загальну* освіту». Але наступний за цим § 2 тут таки встановлював *«різницю* предметів загальної освіти і різницю цілей гімназичного навчання», які зумовлювали поділ її на класичну і реальну.

Загальноосвітня середня школа, представлена двома паралельними типами навчальних закладів, ні в одному з них не була повністю реалізована, як *загальноосвітня*, бо при розрізненні цих типів кожен з них виступав до певної міри і як *спеціальна* школа з спеціальним колом завдань і спеціально підібраним контингентом учнів.

В цій незавершеності визначеного статутом 1864 р. устрою середньої загальноосвітньої школи проглядає знову, як і в «Положенні про початкові училища», обличчя *половинчастої* буржуазної реформи. Але більшого «...в наслідок крайньої слабкості, несвідомості, розпорошеності тих суспільних елементів, інтереси яких вимагали перетворення» (Ленін, Твори, т. XV, стор. 87), в обстановці 60-х років чекати було не можна,— не можна тим більше, що однотипності середньої загальноосвітньої школи на даний момент не було і в передових буржуазних країнах Західної Європи.

Основному напрямові освітньої реформи 60 - х років відповідав і характер теоретичної педагогіки цього часу.

Обставини, при яких нові шкільні реформи підготовлялись (попередня публікація проектів, їх обговорення в загальній пресі та в педагогічних журналах, що виникли на той час, а також на педагогічних зборах, підхід до педагогічних питань молодих і талановитих представників радикальної і демократичної думки), створили для передової педагогіки 60 - х років можливість, яку згодом вона рідко мала, сказати для потреб шкільної практики (правда, часто користуючись «езопівською мовою»), про те, як вона мислить виховання і що треба зробити для найкращої громадської його організації. Завдяки цьому педагогічні висловлювання видатних теоретиків цього часу принципіальні і повні конкретного значення, відбиваючи на собі суспільні зрушення, які відбувалися, і кидаючи яскраве світло на практичну діяльність суспільних елементів, що знов виступили.

У виборі проблем і в напрямах їх розв'язань теоретичною педагогікою 60 - х років можна розрізнити послідовність тих самих етапів розвитку, які відзначені були вище в колах питань освітньої політики.

В кінці 1850 - х років загальновизнаним виявом програми прогресивно - педагогічного руху в галузі середньої школи були «Питання життя» Пирогова. Привітаючи своєчасність, сміливість і глибоку принциніальність зроблених там заяв, Чернишевський писав: «Про суть справи, про корінні питання освіти людині неможливо думати не так, як думає п. Пирогов... Честь і слава п. Пирогову за прекрасне й рішуче висловлювання таких здорових суджень». «Всі, хто читав статтю Пирогова, були захоплені нею, всі про неї говорили, міркували, робили свої зауваження та висновки»,— відзначав також і Добролюбов, радіючи «благородному поривові руських людей», в якому «суспільство * попередило навіть літературну критику».

У побудуванні системи своїх поглядів М. І. Пирогов виходить з констатування глибокого розладу, що існує між фактичним напрямом, якого додержує «суспільство», і «моральними основами культури», на яких, на його думку, повинно бути засноване правильно організоване суспільне життя. Конфлікт цей, характерний для суспільства в цілому, виявляється в індивідуальній долі кожної людини, що хоч скількинебудь думає. В роки свого духовного визрівання людина повинна б підготуватися до цієї боротьби за суспільний ідеал, але фактично існуюча «реальна школа, яка робить з нас із самого нашого дитинства негоціантів, солдатів, моряків, духовних пастирів або юристів», жодною мірою не виконує цього свого призначення. В ній «вся увага вихователів звернена переважно на досягнення головної найближчої мети, дбаючи, щоб не пропустити часу й не спізнитися в практичною освітою. Курси і строки навчання визначені. Майбутня кар'єра різко позначена. Сам вихованець, підохочуваний прикладом ровесників, тільки в тому й розуміє все своє піклування, як би швидше виступити на практичне поприще, де уява йому змальовує службові нагороди, користь та інші ідеали оточуючого суспільства». Ця школа, не тільки некорисна, а й шкідлива для суспільного розвитку, повинна бути замінена школою загальнолюдського виховання. «Всі, хто готується бути корисними громадянами, повинні спочатку навчитися бути людьми; тому всі, до певного періоду життя, коли ясно позначаються їх нахили і їх таланти, повинні користуватися плодами однієї й тієї ж морально - наукової освіти. Недарма певні відомості з давніх - давен називаються «humaniora», тобто необхідні для кожної людини... Отже, напрям і шлях, якими повинна здійснюватись загальнолюдська освіта, ясно позначено» («Вопросы жизни»).

Не зважаючи на таку категоричність тверджень про характер нової школи, від конкретного визначення її змісту Пирогов у статті 1856 р. утримався. В другій статті «на ту саму тему» («Школа и жизнь», 1860 р.) він спробував зайняти нейтральну позицію в суперечках з цього питання. «Чи через вивчання стародавніх мов і математики, чи через вивчання нових і природознавства дістає освіту ваш син,— писав він,— все одно, аби став він людиною. Перевага і

* Тут і далі під позначеним зірочкою словом «суспільство» автор має на увазі певні кола суспільства. (*Ред. укр. видання*).

вигоди різних способів цієї освіти такі очевидні і такі значні, що немає змоги тепер сказати, який кращий». Проте, коли суперечки між прихильниками класичної і реальної освіти стали загострюватись, Пірогов висловився за класицизм з такою рішучістю, яка щодо цього не залишила більше жодних сумнівів. «Тут не місце вдаватися в деталі,— писав він у «Мыслях и замечаниях о проекте устава училища» 1860 р.,— чому я віддаю безумовно перевагу класичній освіті для вступаючих в університет. Скажу тільки, що це я роблю тому, що надаю вищої освітньої сили виключно глибокому вивченню стародавніх мов, мови вітчизняної, історії і математики. Я посилаюся в цьому на віковий досвід, який, всупереч усім вигукам противників, все таки довів, що вивчення цих наук одно і *само по собі* вже в достатній мірі освічує і розвиває дух людини, готуючи її до сприймання всіх можливих — і моральних і наукових — істин». Протиставивши такий тип ідеальної навчальної програми курсові реальних гімназій, які через обставини повинні залишатися практичними навчальними закладами, Пірогов заявив далі, що на вивчення стародавніх мов в «гуманістичній» школі повинно бути відведено якнайбільше часу (10 годин з 27), що «природознавство та інші реальні предмети зовсім не входять в курс класичної гімназії», «в ній не різноманітність, не багатосторонність, а глибина у вивченні небагатого повинна відіграти головну роль» і що «прогалини в відомостях, які виникли при цьому, легко поповняться дальшою університетською освітою».

Обличчя непослідовного буржуа - ліберала в цих скупих висновках з висловлених раніше багатообіцяючих загальних тверджень проглядало з цілковитою очевидністю: «гуманістична», тобто «загальнолюдська» гімназія призначалася всього тільки для вузького обраного кола осіб, що готуються в університет, величезна ж маса тих, що йдуть в інші спеціальні навчальні заклади і в життя, приречена була на заздалегідь обрану «прикладну» освіту, при цьому і сама класична гімназія виступила з такими зяючими прогалинами в освіті, що визнати останню багатосторонньою, тобто загальною, оборонець «загальноосвітньої» школи не наважувався.

У другій половині періоду реформ теоретична оборона передового типу середньої школи велась уже прихильниками загальноосвітньої реальної школи, і популярним виразником цього буржуазно - радикального напряму педагогіки став Д. І. Пісарев. У двох великих статтях 1863 р., об'єднаних спільним заголовком «Наша университетская наука», він виставив лозунг: нам потрібні освічені спеціалісти,— з прямим наміром усунути з поняття освіти все неясне і двозначне, що вкралося в твори Пірогова. В суспільстві, за словами Пісарева, прийнято говорити про освіту інженера, агронома, юриста, офіцера і т. д., але здається дивною, наприклад, думка про освіту шевця і прикажчика. Моменти, що готують людину до подібного роду професій, не включаються в поняття і зміст освіти, і остання, за вилученням їх, дістає однобічного напряму, що веде людину тільки до тих занять, з якими зв'язане одержання еполетів і титулу «ваша високоблагородність». В результаті цього і встановився такий звичай, коли людина, по суті невчена і напівдикун, має славу освіченого спеціаліста.

Здушена між моралізуючим вихованням і навчанням ремеслу, роздягнена на кусочки між професіями, освіта перетворилася в міф, і люди, які дістають її, замість добревпорядкованого громадянського суспільства, утворюють сотні цехів, що перебувають між собою «в таких дружніх відносинах, в яких перебувають до прусських громадян прусські офіцери».

У протилежність цій сумній дійсності Пісарев виставляє твердження: «Виховувати взагалі слід якнайменше, а вибір спеціальності завжди повинен бути безперечно відданий самій молодій людині, яка дістала вже добру й повну освіту». Розчищене для навчання поле повинно бути віддане набуванню знань, вбудженню здібностей дитини і їх всебічному задоволенню, коли вони пробудилися. Як бачимо, в розумінні суті освіти Пісарев не так уже далеко відійшов від Пірогова, але матеріал, з допомогою якого розвиток здібностей дитини повинен здійснюватись, він мислить зовсім по - іншому. Він — різкий противник не тільки класичного, а й взагалі гуманітарного типу школи. Посилаючись на свій досвід навчання в уваровській гімназії, де викладання стародавніх мов поставлене було «непогано», а успіхи учнів в цих предметів були навіть «від-

мінними», Пісарев запитував: «Але до чого це велю? Можливо, до того, що з 30 учнів виробиться згодом один учитель латинської мови і один учитель грецької мови, а з 300 учнів, можливо, один стане професором римської або грецької словесності. Тим часом тисячі дітей і юнаків завжди витрачають сили й час над граматичними і синтаксичними труднощами класичних письменників... Навіщо гине цей час? Для чого витрачаються ці сили?..» У протилежність школі, що вивчає «переважно людину і її твори», він висуває пропозицію «вивчати природу», а «фрази, які називаються в своїй сукупності історією, політичною географією, теорією словесності і т. д., повинні бути залишені за штатом», поступившися місцем перед «науковими аксіомами і теоремами».

Механістична недооцінка Пісаревим значення літератури та історії в системі реальної освіти великою мірою знижувала теоретичний рівень пропагованого ним типу загальноосвітньої середньої школи, надаючи цьому порівняно дуже високому й потрібному епосі типові до певної міри тих самих рис вузькості і однобічності, які критик так дотепно ганьбив у класичній гімназії.

Такими були два напрями буржуазної педагогічної теорії 60-х років, оскільки вона зосереджувалася на питаннях середньої освіти.

Щодо початкової народної освіти, то серед теоретиків виховання 60-х років найвидатнішу роль у розробці цього питання відіграв К. Д. Ушинський.

«Тепер,— писав він у статті «О нравственном элементе в русском воспитании» 1860 р.,— саме тепер, коли нас чекають глибокі суспільні реформи, корінна зміна в сільському побуті, поява в суспільстві 20 млн. нових громадян, фінансова реформа, сітка залізниць і в наслідок цього всього проникнення промисловості й торгівлі... повинно, нарешті, подумати про впорядкування російської народної школи».

Для чого в умовах капіталізму, що насувається, потрібна народна школа, який повинен бути зміст її роботи і хто повинен взятися за впорядкування цієї школи,—відповідь на ці питання давали численні педагогічні статті Ушинського, які в цілому створили його теорію народного виховання.

Ушинський не проти перебудови традиційного життєвого укладу, яка почалася. «Народ, що увійшов в історичну галузь і зогрітий променем історичного сонця», має всі шанси для здорового і успішного розвитку. Але «прогрес цивілізації», як і всякий життєвий процес (зріст дитини, розвиток юнака), має свої небезпечні сторони. Руйнування патріархальності, на думку Ушинського, має своїм наслідком народну неморальність, масові прояви якої можна вже простежити і «в характері тих промислових селян, які під час свого перебування на промислах, на фабриках, в столицях зовсім не відчувають у собі ніяких моральних зобов'язань», і серед багатіючих селян — крамарів на селі, які за звичкою ще додержують постів, але вже висмоктують гроші обважуванням та обмірюванням покупців. У той же час Ушинський відзначає в характері народу «багато могутніх задатків чесного громадянства, повного сили народності і безкорисної людяності», джерела яких він, проте, бачить у «вічних істинах православного християнства».

Укріпити ці «істини» в народній свідомості і протиставити громадянську, державну й загальнолюдську мораль народу небезпеці загрожуючої розпусти, безсоромних розкошів одних, гнітучої бідності інших,— завдання того народного громадського виховання, з допомогою якого нові покоління зв'язуються спільним духовним життям з поколіннями відживаючими». Розвиваючи інтелектуальні і моральні сили народу,— твердить Ушинський,— збагачуючи його корисними знаннями, збуджуючи в ньому «розумну» заповзятливість і любов до праці, переконуючи його утримуватись від непродуктивних витрат (наприклад пияцтва), вкорінюючи погляд на необхідність адміністрації, законів і державних податків, це виховання «зберігає, відкриває і підтримує саме ті джерела, з яких ллється народне багатство і ллється само собою, без усяких насильницьких заходів».

Основним провідником усіх виховно-освітніх засад у народну свідомість і в народний побут через школу, за поглядами Ушинського, повинна бути р і д н а м о в а,— цей «чудовий педагог, який не тільки навчає багато чого, а і навчає дивно легко, за якимсь недосяжно-полегшуючим методом». Трьом сторонам

культури мови — жива мова, письменство і граматика — в школі повинні відповідати три форми послідовних занять: 1) розвиток дару слова, 2) ознайомлення з літературою і 3) засвоєння граматики. Кожній з цих форм навчання повинна відповідати своя методична система: розвиткові дару слова — систематичні усні та письмові вправи, зв'язані з предметними спостереженнями і самостійними розмірковуваннями дитини; вивченню словесності — художнє і осмислене читання кращих зразків народної і літературної творчості, вивченню граматики — робота над утворенням понять та їх логічним зв'язуванням у стрункну систему поглядів з найважливіших питань. Як бачимо, з засвоєнням формального боку мови Ушинський нерозривно зв'язав збагачення дитини конкретними знаннями з природознавства, географії, історії і літератури, які в його плані початкової школи звичайно не передбачалися. Тим самим народна школа закликалася ним до ролі провідника наукових поглядів на життя і виводилася на шлях, який далеко не збігається з раніше намі́ченими для нього православно - християнськими морально - виховними завданнями.

У питаннях організації народної освіти Ушинський спочатку виходив з того ліберально - буржуазного погляду, що організаторами цієї справи повинні стати «одухотворені народною самосвідомістю» діячі, які можуть вносити «світло свідомості в тайники народного характеру». «Головними учасниками в практичному розв'язанні цього питання, — писав він у 1860 р., — буде, з одного боку, без сумніву, церква, з другого — учбовий і вчений стан, представники духовної і представники світської освіти», але в ньому також «повинні взяти участь і література, і все суспільство, бо в справі громадського виховання громадська думка завжди відіграватиме важливу роль».

Серед громадських елементів, яких Ушинський закликав до справи організації народної школи, не був названий... сам народ. Останній у цій справі, яка кровно зачеплює його, повинен був бути лише пасивним об'єктом, який «освічується». Тим часом звертання до активності і ініціативи народних мас скоро стало зовсім неминучим, в чому не міг не переконатися і Ушинський. Розгортання сітки народної школи потребувало таких зусиль і матеріальних витрат, на які не були здатні пануючі «верхи» суспільства. «Чи може тепер уряд наш уже серйозно зайнятися справою народної освіти і присвятити їй стільки же зусиль і стільки же коштів, скільки присвячується їй в найосвіченіших державах Зах. Європи і Північної Америки?» — запитував Ушинський в 1870 р., тобто п'ять років після видання «Положения про початкові училища» 1864 р., і відповідав: «Відповідь на це питання, на жаль, надто проста: для того, щоб бюджет народних шкіл міг порівнятися (беручи до уваги простір і населення, звичайно) з бюджетом Берна, Цюріха, Нью - Йорка і Масачузетса, далеко не стало б і половини всіх наших державних прибутків» («Общий взгляд на возникновение наших народных школ»). Безперечно, найближче до потреб народної школи виявилося земство. «Але, звичайно,— відзначав Ушинський,— цей вплив земства не дав би жодних істотних результатів, коли б назустріч йому з самого середовища народу не пробуджувалася свідомість потреби в освіті, покликана до життя новими реформами». Визнавши підтримку, яку дають народні маси народній школі, головною умовою розвитку останньої, Ушинський, як істотний коректив до своєї раніше сформульованої теорії «народного виховання», повинен був сказати: «Наше переконання щодо народної школи, яка у нас зароджується, полягає в тому, щоб насамперед віддати цю справу самому народові і щоб як адміністрація, так і вищі верстви суспільства зберегли за собою право сприяти цій справі тільки переконанням, роз'ясненням, прикладом і, нарешті, матеріальною та інтелектуальною допомогою, але аж ніяк не примусом, забороною, регламентацією і тому подібними заходами, які у нас раніше часто вживалися і які тут, у цій чисто сімейній справі народу, не повинні мати ніякого місця».

З визнанням цього нового принципу організаційна лінія Ушинського близько підійшла до того, з чого в 60 — 61 - х рр. починав Л. М. Толстой.

В 1860 р. в листі до Є. Ковалевського Толстой писав: «Мені самому смішно, що я вам дуже серйозно доводжу, що насущна потреба руського народу є народна освіта. Освіти цієї немає. Вона ще не починалася і ніколи не почнеться,

якщо уряд буде завідувати нею». Кілька спроб зрушити цю справу силами буржуазії скоро показали Толстому, що безпідставними були б його розрахунки і на «суспільство»*, яке в справі народної освіти завжди пропонувало щось таке погане, від чого маси відмовлялися. «Не будемо ж дивитися на протидіяння народу нашій освіті як на ворожий елемент педагогіки і, навпаки, будемо бачити в ньому вияв волі народу, якою однією має керуватися наша діяльність»,— такими словами Толстой закінчив цей перший етап розвитку свого педагогічного вчення, оголосивши на початку 1862 р. суспільству, що здобутий висновок він кладе в основу яснополянської шкільної спроби, яку він розпочинає.

Тим самим проблема народної освіти переводилася на рейки «самобутнього» селянського руху з усіма властивими останньому хибами.

Правда, в Яснополянській школі Толстого немає типової для тих часів казенщини, яка мертвить її роботу і, нінець - кінцем, вбиває дитину. «Як всяка жива істота», школа «з кожним роком, днем і годиною видозмінюється», тобто розвивається, навчання не мучить дітей, зв'язане з їх інтересом і стараннями, збуджує в найздібніших незвичайний хист до письма, до лічби, до вивчення природничих наук і історії. Педагогічний персонал школи не знає тиранії чиновника - директора, не скутий формальними приписами шкільної рутини, запалений шуканням нових методів викладання грамоти, лічби і наук. Одне слово, від цілого ряду негативних і шкідливих сторін шаблону російської школи, що утворився в середині XIX ст., школа Толстого звільнилася,— у цьому була позитивна сторона її досвіду.

Але те, що на цьому фоні, йдучи за своїм «самобутнім» методом, ця школа могла дати учням, було нескінченно мізерне у порівнянні з тим, що вимагало від них життя, що дедалі ускладнялося, і складні потреби. Відкидаючи виниклі системи освіти і методи, на основі яких ці системи були побудовані, Толстой був неспроможним побудувати свою власну систему освіти. Його Яснополянська школа позбавлена була стійкої програми, навчання за якою давало б дітям з народу систематизований підсумок нагромадженого світовою історією досвіду людства. З випадковими знаннями, які давалися дітям, вона не зв'язувала передового для того часу виховного впливу на їх почуття, розум і волю. Навіть власний свій досвід школа Толстого не вміла оцінювати критично, в наслідок чого педагогічний персонал її перебував у процесі «шукань», що ніколи не доходять до певного результату, а серед дітей весь устрій школи не закріпляв навіть і тієї відносної навички до вчення, яка часто досягалася шляхом чималих зусиль.

З усієї справи Толстого, побудованої на такій помилковій основі, виходило «щось», яке абсолютно не піддавалося визначенню та обліку з боку самого організатора і дуже розчарувало тих, до яких він звертався з пропагандою своїх поглядів.

Таким чином і в галузі народної школи педагогічна теорія 60 - х років підійшла до деяких таких основних утруднень, подолати які вона, при існуючих у неї методах мислення і при наявних умовах шкільної практики, не могла.

На фоні цих, що так ясно позначилися, суперечностей і безвиході педагогіки надзвичайно знаменним для 60 - х років був виступ на арені громадсько - педагогічної боротьби таких політично сміливих і послідовних борців за ідеали демократичного суспільства, якими були Добролюбов і Чернишевський. Ф. Енгельс, який цікавився їх діяльністю, писав у 1874 р.: «Країна, що висунула двох письменників масштабу Добролюбова і Чернишевського, двох соціалістичних Лессінгів, не загине від того, що якось породила такого пройдисвіта, як Бакунін...»[1] Ця висока оцінка з повним правом може бути віднесена також і до того, що за невеликий проміжок часу періоду «реформ» вони дали в галузі педагогіки.

У своїх працях М. О. Добролюбов приділив серйозну увагу спеціальним

---

[1] *К. Маркс и Ф. Энгельс.* Сочинения, т. XV, Партиздат ЦК ВКП(б), 1935, ст. 235.

питанням педагогіки. У великому критичному виступі 1857 р. «Про значення авторитету в вихованні» він гаряче в особі Пірогова підтримав «благородне поривання руських людей». Але, розбираючи зміст «Питань життя», критик вважав необхідним висловити і ряд власних міркувань. Поперше, очищаючи концепцію Пірогова від нальоту християнської містики, Добролюбов концентрує увагу читача на зачеплюваних Пироговим темних сторонах існуючого виховання і відзначає відсутність у нього зазначення причин такого незадовільного стану виховання. Подруге, критик вважає необхідним внести поправку в ту частину педагогічних пропозицій Пірогова, які виходять з принципу: «Виховання своєю останньою метою і має саме те, щоб на місце нерозумної волі дитини поставити розумну волю вихователя». Права молодого покоління, яке готується до поліпшення життя, Добролюбов вбачає цим твердженням Пірогова дуже обмеженими і в ім'я майбутнього прогресу вважає необхідним пом'якшити авторитарний характер пироговської системи виховання, вимагаючи, щоб вихователі виявляли більше поваги «до людської природи».

Помітивши цю хибу «Питань життя», Добролюбов мав, отже, всі підстави сказати в своїй статті «Всеросійські ілюзії, які руйнуються різками» (1860 р.), що його побоювання за Пірогова справдилися. Пірогов договорився до різок, і критик вважав тепер необхідним з усією силою вдарити по авторові, який дав таке сумне практичне застосування своїй в цілому непоганій педагогічній теорії. «Хвалити статті Пірогова, захоплюватися силою його логіки, його послідовністю й твердістю,— писав він,— ми мали цілковите право, і щодо цього нам нема в чому розкаюватись... Головне лихо ось у чому: наше торішнє захоплення зробило нас учасниками в створенні того п'єдесталу мудрості, на якому підноситься тепер Пірогов. Ми поставили його за приклад практичним педагогам». І, відкриваючи сміливий вогонь по непослідовності буржуазно-ліберальної педагогіки, Добролюбов видає масам ту «суспільну мораль», що час героїв, які вміють свою теорію перетворяти в діло, минув: «Не треба нам ні казок, ні богатирів. Соромно тому, хто ще й досі покладає свої надії на якихось сучасних Добринь і Єрусланів». Підтримуючи прогресивні намагання буржуазної педагогіки по лінії укріплення загальноосвітньої школи, Добролюбов дуже негативно ставився до того, що воно проводилось у формі реставрації класицизму, справедливо вбачаючи і тут пункт буржуазного відступу в бік порозуміння з кріпосниками. В своїй кореспонденції з Італії («Непостижимая странность», 1860 р.) Добролюбов, ніби оцінюючи навчальну систему неаполітанського університету, писав проти класичної школи: «Тільки вивчання стародавніх мов заохочувалось надзвичайно, зрозуміло, виключно з філологічного погляду. Читання стародавніх письменників було навіть заборонено, але багато років посиленої праці витрачалось на вивчення всіх лінгвістичних труднощів і філологічних тонкощів. Кінчалося тим, що молоді люди, вивчивши всі граматики й половину лексиконів грецьких і латинських, діставали огиду до читання стародавніх письменників і використовували свої знання тільки на писання казенних розвідок на задані теми. Але,— іронічно закінчує автор,— не можна не признатися, що заняття стародавніми мовами рятувало їх від вільнодумних розвідок про сучасний порядок речей і від небезпечних мрій про майбутнє».

Об'єктом критики Добролюбова стала ліберальствуюча буржуазна педагогіка Пірогова. Під вогонь рішучої революційної критики з боку Чернишевського попала сповзаюча до реакції педагогіка Л. Толстого. Прекрасний економіст, знавець новітньої європейської філософської та історичної літератури, далекоглядний політик, революціонер-демократ, який ще в 50-х роках розгледів справжнє обличчя селянської реформи 61-го року і готував «мужицьку революцію» для перебудови суспільства, М. Г. Чернишевський з обуренням зустрів толстовські просторікування про ворожість народу до освіти і його проповідь спрощеної народної школи, яка ігнорує вказівки наукової педагогічної теорії. «Редакція «Ясной Поляны», приписуючи в мужикові якісь особливі властивості, яких немає в людині,— іронізував Чернишевський,— думає, що народ «завжди протидіє піклуванням допомогти його освіті». Але що, якби справді було так? Адже тоді, між іншим, графові Л. М. Толстому не

слід би засновувати школу...» Теза «самобутності», таким чином, спростовувалася посиланням на діяльність, яка суперечила цій тезі, самого Толстого, що взявся за освіту селян, але не потурбувався для цього засвоїти провідні вказівки науки. «За видання педагогічного журналу (а значить, і за саму школу.— *Н. Ж.*) взялись люди..., що мають деяку особисту досвідченість, але не мають ні певних загальних переконань, ні наукової освіти,— закінчував свою оцінку Толстого Чернишевський,— з цими якостями взялись вони читати педагогічні книги... Але в прочитаних ними уривках книг і статтей викладаються погляди дуже різні... Щоб розібрати, хто правий в цій різноголосиці, потрібне дуже серйозне вивчення, потрібна звичка до логічного мислення, потрібні певні переконання. А ці люди не потурбувалися набути жодної з цих умов і тому неспроможні нічого розібрати. Ось і з'явився у них висновок, що нічого не можна зрозуміти, що все нісенітниця і всі системи ні до чого не здатні і науки немає, і предмета не можна знати, і методів не можна визначити».

Самому Толстому, якщо педагогічні наміри його серйозні, критик рекомендував «учитись», суспільству ж, яке хоче знати, що в справі народної освіти необхідно *тепер робити*, Чернишевський недвозначно вказував на необхідність *боротьби*. «Як в неуспішності руської людини в матеріальній роботі провінціальні люди зробили висновок, що вона має нахил до лінощів,— писав критик ще в 1859 р.,— так із слабкого розвитку нашої освіченості вони роблять висновок, що руське плем'я мало має охоти до освіти. Обидва ці наклепи однаково тупоголові і безглузді. Прагнення до освіти в народі надзвичайно міцне; але обставини надто не сприяють його здійсненню» (Соч., т. IV, стор. 557). Правда, на шляхах боротьби за народну освіту стоїть і почасти помічена Л. Толстим надзвичайна трудність поширення науки в народних масах. «Наука сувора і неприваблива в своєму теперішньому вигляді, вона не привабить маси»,— писав Чернишевський,— але «...щоб проникнути в масу, наука повинна скласти з себе форму науки... Це досягається «популярним» викладом науки», цьому служить художня література, цьому йде на допомогу поезія (Соч., т. I, стор. 34).

Закликаючи науку й літературу на службу масам і зокрема на справу підготовки «подій, якими збуджується дух нації», тобто революції, представники цих галузей діяльності повинні грунтовно потурбуватися про те, щоб в їх промову, звернену до народу, був вкладений доладний, практичний зміст. Пусті балакуни ніде не потрібні, а найменше в політичній боротьбі. Тому освіта, яка навчає тільки слів, філологічна, зустрічає суворий осуд Чернишевського. «Філологія — наука дуже важлива,— писав він у 1855 р.,— але для того, хто хоче нею спеціально займатися. Людині, яка не має наміру стати філологом, санскритська мова не принесе і найменшої користі... Дивно навіть доводити такі звичайні речі. Але як же не обороняти їх, коли модний напрям прагне того, щоб *замість відомостей про людину й природу* набивати голову юнака теоріями придихів, приростків, коренями й суфіксами» (Соч., т. I, стор. 406).

Цікаво, з якою повнотою ця формула реальної освіти Чернишевського входить в демократичну педагогіку: об'єктом вивчення повинна бути *не тільки природа, а й людина*, про що забув Пісарев. І ніби для того, щоб із спеціальною метою закріпити в програмі реальної освіти цей, найбільш далекий від буржуазного розуміння, об'єкт вивчення, Чернишевський писав: «Краще не розвиватися людині, ніж розвиватися без впливу думки про суспільні справи, без впливу почуттів, збуджуваних участю в них. Якщо з кола моїх спостережень, із сфери дій, в яких обертаюсь я, виключені ідеї і мотиви, що мають предметом загальну користь, тобто виключені громадянські мотиви, що залишається спостерігати мені? Залишається клопітлива метушня окремих осіб, в особистими вузенькими турботами про свою кишеню, про своє пузце або про свої забави...» (Соч., т. I, стор. 87 — 102).

Таким чином, як у найголовнішому, організаційному, питанні початкової народної школи, так і в складному програмному питанні середньої освіти, Чернишевський, йдучи за своїми революційно-демократичними переконаннями, вийшов далеко за межі тієї безвиході, в яку вперлася буржуазна педагогічна думка 60-х років.

РОЗДІЛ І

НОВИЙ УСТРІЙ СЕРЕДНЬОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

СТАТУТ ГІМНАЗІЙ І ПРОГІМНАЗІЙ МІНІСТЕРСТВА НАРОДНОЇ ОСВІТИ [1]

(1864 р.)

Розділ перший. Загальні положення

1. Гімназії мають на меті дати юнацтву, що виховується в них, загальну освіту і разом з тим служать підготовчими закладами для вступу в університет та в інші вищі спеціальні училища.

2. Відмінністю предметів, що сприяють загальній освіті, і відмінністю завдань гімназичного навчання гімназії поділяються на к л а с и ч н і і р е а л ь н і.

3. В гімназії повинно бути сім класів з річним курсом для кожного класу.

П р и м і т к а. В міру можливості, нижчі чотири класи гімназії містяться окремо від вищих трьох класів.

4. Гімназії засновуються в таких містах і містечках, де, зважаючи на чисельність і потреби народонаселення, вони визнані будуть потрібними. В кожній губернії повинна бути, щонайменше, одна гімназія, але, в міру потреби, в одній губернії і навіть в одному місті може бути кілька гімназій.

5. Крім гімназій, там, де буде потреба і можливість, а також і в місцях, що не мають гімназій, можуть бути засновані прогімназії, які мають тільки чотири нижчих класи гімназії і поділяються також на класичні і реальні.

6. Гімназії і прогімназії відкриваються з розпорядження міністра народної освіти і перебувають у безпосередньому відомстві попечителів тих шкільних округ, де вони знаходяться.

7. Заснування гімназій і прогімназій з класичним або реальним курсом підлягає найближчому розсудові міністра народної освіти, залежно від місцевих потреб і навчальних засобів, у тому числі таких, які вкаже досвід.

8. Гімназії і прогімназії утримуються або на кошти уряду або на кошти громад, станів і приватних осіб.

9. Гімназії і прогімназії, утримувані громадами, станами і при-

ватними особами, існують на однаковій основі з навчальними закладами цього роду, які утримуються казною, а гімназії і прогімназії, які утримуються станами, громадами або приватними особами і управляються призначуваними від них особами, підлягають загальним узаконенням про приватні навчальні заклади.

10. При гімназії перебувають такі урядові особи: 1) директор, 2) інспектор, 3) викладачі, 4) вихователі, 5) лікар і 6) діловод. В прогімназії знаходяться ті самі урядові особи, крім директора, обов'язки якого покладаються на інспектора.

А. В. Головнін.

Примітка. Інспектор має бути в тих гімназіях, де більше 200 учнів або де з посадою директора гімназії поєднується звання директора училищ губернії. В інших гімназіях обов'язок інспектора покладається, за вибором директора і по затвердженні попечителем округи, на одного з викладачів.

11. Найважливіші справи гімназії і прогімназії, які стосуються навчальної, виховної і господарської частини, обговорюються в педагогічних радах цих закладів.

12. При тих гімназіях і прогімназіях, які дістають утримання самі для себе або для пансіонів при них від громад, станів або приватних осіб і які управляються призначеними від уряду особами, має бути, крім того, окрема особа із званням почесного попечителя, який обирається громадою, станом або приватними особами, які дають згадане утримання.

УРЯДОВІ ОСОБИ.

13 — 38. [Про обов'язки директора, інспектора, викладачів, вихователів та інших урядових осіб у гімназії — загалом подібно до відповідних параграфів статуту 1828 р.].

НАВЧАЛЬНА ЧАСТИНА

39. Навчальний курс класичних гімназій становлять такі предмети: 1) закон божий, 2) російська мова з церковно-слов'янською і словесність, 3 і 4) латинська і грецька мови, 5) математика, 6 і 7) фізика і космографія, 8) історія, 9) географія, 10) природознавство (коротке наочне пояснення трьох царств природи), 11 і 12 німецька і французька мови і 13) чистописання, малювання і рисування.

Примітка. Викладання латинської мови вводиться негайно в усіх класичних гімназіях, а грецької — поступово, в міру приготування викладачів цієї мови; в класичних гімназіях обов'язкове навчання тільки одної нової мови: французької або німецької. До числа навчальних предметів належать гімнастика і співи для бажаючих.

40. В реальних гімназіях викладаються: а) в однаковому обсязі з класичними: 1) закон божий, 2) російська мова з церковно-слов'янською і словесність, 3) історія, 4) географія і 5) чистописання; б) в більшому обсязі порівняно з класичними: 6) математика, 7) природознавство з приєднанням до нього хемії, 8 і 9) фізика й космографія, 10 і 11) німецька і французька мови (обидві обов'язково) і 12) малювання і рисування; в) зовсім не викладаються: латинська і грецька мови.

Примітка. До числа навчальних предметів належать також співи і гімнастика для бажаючих.

41. В гімназіях, і класичних і реальних, дається учням вищого класу перед випуском директором або, на його вибір, інспектором, або одним з учителів, в короткому викладі за окремо складеним, з розпорядження міністерства народної освіти, підручником або порадником поняття про наш державний устрій, про основні закони імперії, що стосуються верховної влади, про значення різних урядових місць і про головні закони цивільні та карні.

42. Навчальний курс прогімназій, класичних і реальних, відповідає навчальному курсові нижчих чотирьох класів гімназій, класичних і реальних.

43. Навчання іновірців закону божого провадиться, по можливості, в кожній гімназії і прогімназії, з окремого дозволу міністра народної освіти, на кошти держ. скарбниці або спеціальних сум закладу.

44. На бажання батьків і за окрему плату в гімназії і прогімназії вихованці можуть навчатися також музики і танців.

45. Обсяг викладання предметів навчального курсу як в гімназіях, так і прогімназіях визначається окремою інструкцією від міністерства народної освіти.

46. Число уроків з кожного предмета і розподіл їх по класах визначаються в окремих таблицях (див. додаток), які, залишаючись незмінними щодо загального числа уроків з кожного предмета, можуть, за найближчим розсудом попечителів шкільних округ, зазнавати змін у розподілі числа уроків кожного предмета по класах.

47. Навчання триває протягом цілого року, за винятком недільних і святкових днів і вакацій літніх та зимових, з яких на перші призначається шість тижнів, а на другі — два тижні.

48. Правила перевірки знань учнів при вступі їх в гімназію і прогімназію, при переході з класу в клас і при закінченні ними курсу навчання викладаються в окремій інструкції, що складається на підставі думок педагогічних рад усіх гімназій і прогімназій округи

попечительською радою і затверджується попечителем шкільної округи.

49. В кожному класі гімназії і прогімназії повинно бути, по можливості, не більше 40 учнів. У тих випадках, коли, в наслідок переходу з нижчого класу, в якомунебудь класі було б більше 40 чоловік або коли, при повному комплекті класу, були б ще бажаючі вступити в цей клас, начальству навчального закладу надається клопотати про поділ класу на паралельні відділи.

Примітка. Паралельні відділи засновуються там, де буде для цього можливість, переважно на спеціальні кошти навчальних закладів, і, тільки в разі недостачі цих останніх,— на кошти держ. скарбниці.

50. По закінченні навчального року в кожній гімназії і прогімназії відбувається публічний акт, на якому читається звіт про стан і діяльність навчального закладу, оголошуються імена учнів, що заслужили переводу у вищі класи, роздаються нагороди відмінникам і атестати та свідоцтва тим, що скінчили курс. На акті можуть бути виголошувані також членами педагогічної ради промови, заздалегідь схвалені радою.

51. Кожна гімназія повинна мати: 1) бібліотеку, яка складається: а) з книг, що можуть сприяти збагаченню учителів знаннями, і б) з книг, що призначаються для користування учнями; 2) фізичний кабінет; 3) необхідні посібники з природознавства; 4) достатня кількість географічних карт і глобусів, рисунків, малюнків і моделей для малювання; 5) гімнастичні снаряди і 6) музичні ноти. При реальній гімназії, крім цього, повинна бути хемічна лабораторія. Прогімназії повинні мати те саме навчальне приладдя, крім фізичного кабінету і хемічної лабораторії.

УЧНІ

53. В гімназії і прогімназії навчаються діти всіх станів, без різниці звання і віри.

54. До прохання, яке подається про вступ у гімназію і прогімназію: в гімназії — на ім'я директора, а в прогімназії — на ім'я інспектора, додається свідоцтво про вік і про звання. Медичний огляд вступників на те, що вони не мають тілесних вад або хвороб, які перешкоджають вступові їх у громадський заклад, роблять лікарі гімназії і прогімназії.

55. В І клас гімназії і прогімназії приймаються діти, які вміють читати й писати по-російськи, знають головні молитви та з арифметики — додавання, віднімання і таблицю множення. При цьому треба додержувати того, щоб у І клас поступали діти не молодші 10 років. В усі дальші класи гімназії і прогімназії приймаються ті, що мають відповідні до класу знання і вік.

56. Свідоцтво про успішне закінчення курсу в якійнебудь класичній прогімназії дає право на вступ у V клас гімназії класичної без іспитів, якщо з часу закінчення курсу до вступу в гімназію

минуло не більше шести місяців. У противному разі той, хто бажає продовжувати свою освіту в гімназії, складає іспити. Те саме правило додержується щодо учнів, які вступають з реальних прогімназій в реальні гімназії; але прийом учнів класичної гімназії в реальні, і навпаки, дозволяється кожного разу не інакше, як після спеціальних іспитів.

58. Одяг учнів в гімназії і прогімназії становлять: а) однобортний півкафтан темнозеленого кольору з чорними гудзиками і відкладним коміром, з петличками на ньому з синього сукна; б) жилет темнозеленого сукна, однобортний, з чорними гудзиками; в) галстух чорний, суконний або шовковий; г) пальто темнозелене суконне, за існуючими зразками, з суконними петлицями синього кольору і з чорними гудзиками; д) кашкет темнозеленого сукна, з суконною околичкою синього кольору.

Примітка. Попечитель шкільної округи дозволяє відступати від цієї форми залежно від місцевих умов і пори року.

59. Всі учні гімназії і прогімназії повинні вносити плату за навчання по півріччях наперед, протягом двох перших місяців кожного півріччя. Ті, що не внесли плати в зазначені строки, вважаються вибулими з закладу, але після внесення плати можуть бути знов прийняті.

60. Від плати за навчання, за визначенням місцевої педагогічної ради, звільняються учні, які заслуговують на це своєю поведінкою і старанністю і батьки яких зовсім бідні; при цьому треба додержуватись, щоб загальне число звільнюваних від плати за навчання становило до всього числа учнів не більше 10%.

61. Бідним учням, які відзначаються успіхами й поведінкою, можна видавати, за ухвалою педагогічної ради, одноразові грошові допомоги і щорічні стипендії із спеціальних коштів закладу.

62. Остаточні іспити учнів як в гімназії, так і в прогімназії, провадяться в присутності педагогічної ради на підставі правил, затверджуваних, як сказано в § 48, попечителем шкільної округи.

63. Учні, які пробули два роки в одному класі і не виявили задовільних успіхів, звільняються із закладу.

64. Правила про покарання учнів гімназії і прогімназії складаються місцевими педагогічними радами, при чому вищою мірою покарання є виключення з закладу, яке відбувається кожного разу не інакше, як за визначенням педагогічної ради.

65. Учні, які закінчили успішно повний курс навчання в гімназії і прогімназії, одержують атестат за підписом членів педагогічної ради і з прикладанням печатки навчального закладу. Крім того, найвідмінніші з тих, що закінчили курс в гімназії, нагороджуються медалями, золотими або срібними, число яких визначається кожного разу місцевою педагогічною радою.

66. Особи, які не вчилися в гімназіях і прогімназіях, мають право складати іспити за повний курс предметів, що викладаються в цих навчальних закладах, нарівні з учнями цих закладів і в один з ними

час, призначений для іспитів. Ті, що склали іспит за повний курс, одержують свідоцтва, які дають їм однакові права з тими, що закінчили курс прогімназій і гімназій.

ПЕДАГОГІЧНА РАДА

67. Для більш правильного і всебічного обговорення питань, що стосуються переважно навчальної і виховної частин гімназії і прогімназії, та разом з тим для нагляду за справністю матеріальної частини цих закладів при них є педагогічні ради.

68. Педагогічна рада гімназії складається з директора (голова), інспектора, законовчителя і всіх інших викладачів наук і мов. У прогімназіях головування в раді, яка складається також з законовчителя і всіх інших викладачів наук і мов, належить інспекторові. Обов'язок секретаря ради виконує один з учителів, який вибирається радою на цю посаду на два роки.

Примітка. На засідання педагогічної ради запрошуються на розсуд голови: 1) вихователі і 2) лікар, які мають в таких випадках право голосу нарівні з іншими членами.

69. Почесний попечитель гімназії і прогімназії вважається постійним членом педагогічної ради з правом голосу в усіх справах, але зобов'язаний бути присутнім неодмінно на засіданнях ради тільки при обговоренні питань, які стосуються складання кошторису або перевірки дійсного і правильного використання сум, що їх жертвує стан, громада або приватні особи на утримання гімназії і прогімназії або пансіонів при них.

70. Педагогічна рада збирається протягом навчального часу щонайменше один раз на місяць, але в окремих випадках, на пропозицію голови, можуть призначатися і надзвичайні збори.

71. Справи розв'язуються в раді більшістю голосів, при чому для дійсного розв'язання вимагається присутність, крім голови, принаймні, п'яти членів. При рівності голосів голос голови дає перевагу.

72. Обговоренню і остаточному розв'язанню педагогічної ради підлягають такі справи: 1) прийом учнів і перевод з класу в клас, а також залишення в пансіоні гімназії учнів вищих трьох класів; 2) звільнення бідних учнів від плати за навчання й видача одноразових допомог і стипендій найвідміннішим з них щодо успіхів і поведінки із спеціальних коштів закладу; 3) видача атестатів учням, які успішно закінчили повний курс, і свідоцтв стороннім особам, які склали іспити за повний навчальний курс; 4) визначення нагород учням, що відзначилися поведінкою, старанністю і успіхами; 5) схвалення промов, призначуваних для читання на публічному акті; 6) обрання з викладачів секретаря ради й бібліотекаря; 7) вибір книжок для бібліотеки, а також складання правил про порядок зберігання й видачі книг для бібліотеки; 8) розгляд і схвалення програм викладання з кожного предмета; 9) розгляд річних звітів по навчальній частині; 10) перевірка сум і рахунків прибутків і видатків як по

гімназії і прогімназії, так і по пансіонах, якщо такі є при цих закладах; 11) правила про покарання учнів; 12) розподіл позакласних занять вихованців пансіону і взагалі влаштування внутрішнього в ньому порядку і 13) всі постанови про порядок викладання і виховання, які не можуть бути визначені в статуті.

Примітка. Складання програм, які підлягають обговоренню і схваленню ради, є обов'язковим для кожного викладача і з кожного предмета.

73. Висновки педагогічної ради треба подавати на затвердження вищого начальства: 1) по вибору навчальних порадників і посібників; 2) по визначенню розміру плати за навчання; 3) по заслуженню звання домашніх учителів, учительок та вчителів повітових училищ; 4) по міркуваннях про відступ від нормального устрою навчальної частини або про поліпшення, які вимагали б нових коштів від казни; 5) по поділу класів на паралельні відділи і 6) по складанню кошторису спеціальних коштів навчального закладу. Крім цього, подаються на розв'язання попечителя шкільної округи всі випадки незгоди директора з більшістю членів ради.

Примітка. В усіх випадках незгоди, якщо меншість побажає, думка її доводиться до відома попечителя округи.

74 — 78. [Про почесного попечителя гімназії і прогімназії].

Розділ другий. Пансіони при гімназіях і прогімназіях

79. Для полегшення справи виховання дітей батькам, які не мають коштів робити це вдома, служать пансіони, які засновуються з дозволу міністра народної освіти, при гімназіях і прогімназіях і перебувають у безпосередньому управлінні місцевого начальства гімназій і прогімназій.

80. Пансіони охоплюють тільки учнів прогімназій і нижчих чотирьох класів гімназій. Учнів вищих трьох класів гімназій можна залишати в пансіоні не інакше, як з дозволу педагогічної ради гімназії в особливо важливих випадках; всі ж інші, перейшовши в V клас гімназії, вибувають з пансіону, і ті з них, які утримуються за рахунок казни, будьякого стану, громади або приватних осіб, одержують належну на їх утримання суму у вигляді стипендії.

81. Пансіони утримуються: або на суми держ. скарбниці, або за рахунок плати за пансіонерів, абож на окремі пожертвування місцевих станів, громад або приватних осіб. Пансіони, які утримуються за рахунок плати за пансіонерів або на жертвувані суми, одержують з держ. скарбниці тільки ту суму, яка належить за утримання в них казенних вихованців.

82 — 86. [Про грошові кошти пансіону і про плату за утримання пансіонерів].

87. У пансіонери приймаються діти всіх взагалі станів, при чому треба додержувати того, щоб у пансіон, утримуваний на кошти одного

стану, вихованці інших станів приймалися не інакше, як за згодою представника того стану, на кошти якого утримується пансіон. Загальне число пансіонерів у кожному пансіоні визначається за взаємною згодою педагогічної ради і почесного попечителя гімназії або прогімназії з тим, проте, щоб повний комплект вихованців не перевищував 80 осіб.

88 — 103. [Про урядові особи по пансіону і про порядок керування пансіоном].

104. При пансіоні, де дозволяють кошти, влаштовується церква, завідування якою доручається законовчителеві, з призначенням йому додаткового утримання.

105—108. [Про господарську частину пансіону].

Розділ третій. Права і переваги гімназій і прогімназій

109 — 119. [Про права й переваги по службі директорів, інспекторів та вчителів гімназій і прогімназій].

120. Учні, що закінчили курс прогімназії, класичної або реальної, а також ті, що мають похвальне свідоцтво про закінчення навчання в IV класі гімназії, класичної або реальної, при вступі на цивільну службу, якщо мають на це право за походженням, не підлягають іспитам для надання першого класного чину.

121. Учні, що закінчили повний курс навчання в гімназії, класичній або реальній, з особливою відмінністю і нагороджені при випуску медаллю, золотою або срібною, призначаються на цивільну службу, без різниці стану, з чином XIV класу.

122. Учні, що закінчили курс навчання в класичних гімназіях або мають свідоцтва про знання повного курсу цих гімназій, можуть вступати в студенти університетів. Свідоцтва ж про закінчення повного курсу реальних гімназій або про знання цього курсу приймаються до уваги при вступі у вищі спеціальні училища на підставі статутів цих училищ.

123. Учні, які одержали похвальний атестат про закінчення повного курсу гімназії, класичної або реальної, але не заслужили нагороди медаллю, якщо вони за походженням мають право вступити на цивільну службу, приймаються на цю останню з перевагою перед тими, які не навчалися в гімназіях або інших, що дорівнюють їм, навчальних закладах, і їм надається перший класний чин по вислузі строків.

124. Права тих, що закінчили курс гімназії, класичної або реальної, вступити на військову службу і на надання їм потім чину офіцера, визначаються існуючими по військовому відомству правилами про вихованців гімназій.

(Сборник постановл. по министерству народного просвещения, т. III, стор. 1301).

Навчальний план гімназій по статуту 1864 р.

Предмети	Гімназія з двома стародавніми мовами	Гімназія з однією стародавньою мовою	Гімназія реальна
	Число тижневих уроків по 1 год. в кожному		
Закон божий	14	14	14
Російська мова і словесність	24	24	25
Латинська мова	34	39	—
Грецька мова	24	—	—
Французька або німецька мова	19	французька мова 19 німецька мова 19	22 24
Математика	22	22	25
Історія	14	14	14
Географія	8	8	8
Природознавство	6	6	23
Фізика і космографія	6	6	9
Чистописання, малювання, рисування	13	13	20
Всього...	184	184	184

ПОЛОЖЕННЯ ПРО ПОЧАТКОВІ НАРОДНІ УЧИЛИЩА [2]

(1864 р.)

Відділ перший. Мета, різні види початкових народних училищ і навчання в них

1. Початкові народні училища мають на меті укріпляти в народі релігійні й моральні поняття та поширювати початкові корисні знання.

2. До початкових народних училищ належать: 1) відомства міністерства народної освіти: а) парафіяльні училища в містах, посадах і селах, утримувані на кошти місцевих громад і частково на кошти казни й пожертвувань приватних осіб, і б) народні училища, засновувані і утримувані приватними особами різного звання; 2) відомства міністерств державного майна, внутрішніх справ, удільного і гірничого: сільські училища різних найменувань, утримувані на громадські суми; 3) відомства духовного: церковно-парафіяльні училища, відкривані православним духівництвом у містах, посадах і селах, з грошовою допомогою і без грошової допомоги від казни, місцевих громад і приватних осіб; 4) всі взагалі недільні школи, засновувані як урядом, так і громадами, міськими й сільськими, та приватними особами для освіти осіб ремісницького й робочого станів обох статей, які не мають можливості користуватися навчанням щоденно.

Примітка. Правила, тут викладені, не стосуються звичайного навчання грамоти на дому особами різного звання.

3. Предметами навчального курсу початкових народних училищ служать: а) закон божий (короткий катехізис і священна історія); б) читання по книгах цивільного й церковного друку; в) письмо; г) перші чотири дії арифметики і д) церковні співи там, де викладання їх буде можливе.

4. У початкових народних училищах викладання провадиться російською мовою.

5. У початкових народних училищах вживаються навчальні порадники, схвалені міністерством народної освіти і духовним відомством, за належністю.

6. В училища можуть бути прийняті діти всіх станів, без різниці віри.

7. У початкових народних училищах можуть навчатися діти обох статей там, де немає змоги мати окремі школи чоловічі й жіночі. Недільні ж школи засновуються виключно для учнів однієї статі.

8. Встановлення плати за навчання і звільнення від неї залежить від розсуду тих відомств, міських і сільських громад та приватних осіб, на кошти яких училища утримуються.

9. Урядові відомства й духовне начальство засновують і закривають початкові народні училища з власного свого розпорядження, повідомляючи лише про це для відома повітову училищну раду.

10. Для заснування початкових народних училищ міськими й сільськими громадами та приватними особами потрібний дозвіл повітової училищної ради. Училища ці можуть бути закриті з розпорядження губернської училищної ради, у випадку заворушення або шкідливого напряму навчання.

11. Розмір утримання і порядок звітності про початкові народні училища встановлюються тими відомствами, міськими й сільськими громадами та приватними особами, на кошти яких вони засновані. В розпорядження по всіх цих предметах повітова училищна рада не втручається, а приймає їх тільки до уваги при обговоренні взагалі матеріальних коштів училищ.

12. Громадам міським і сільським, що засновують початкові народні училища, надається право для найближчого завідування ними обирати особливих попечителів, а в жіночих училищах — попечительниць. Завідування кожною недільною школою належить особі, яка прийняла на себе звання її розпорядника і затверджена в цьому званні училищною радою; в жіночих недільних школах обов'язки цього звання покладаються переважно на осіб жіночої статі.

13. Попечителі й попечительниці початкових народних училищ, завідуючи справами останніх, входять у стосунки щодо цього з повітовими училищними радами, так само, як розпорядники й розпорядниці недільних шкіл, які при тому цілком відповідають за порядок у них.

14. Початкові народні училища, перебуваючи під наглядом повітової училищної ради, яка посилає своїх членів для огляду їх, звільняються потім від подавання всякого роду термінових відомостей, донесень і т. п. Необхідні про них відомості збирають самі члени ради на місці під час огляду училищ.

15. Закон божий може викладатися в початкових народних училищах тільки парафіяльним священиком абож окремим законовчителем, після затвердження єпархіальним начальством, на подання повітової училищної ради.

16. Інші предмети в початкових народних училищах можуть викладати також священно - церковнослужителі або ті особи, які дістали на звання вчителя або вчительки окремий дозвіл повітової училищної ради, після подання свідчень про добру їх моральність і благонадійність від осіб, раді відомих.

17. Нагляд за релігійно - моральним напрямом у всіх початкових народних і недільних училищах покладається на місцевого парафіяльного священика. В разі потреби, він повідомляє про свої зауваження учителя та осіб, що завідують училищем; коли б його зауваження не були прийняті, він доносить про це в повітову училищну раду.

Відділ другий. Завідування початковими народними училищами

18. Для завідування початковими народними училищами засновуються в кожному повіті *повітова* і в кожній губернії *губернська* училищні ради. В обох столицях, з найближчої згоди попечителів шкільних округ з місцевими генерал - губернаторами, засновується кілька повітових училищних рад для завідування початковими народними училищами і в тому числі недільними школами.

19. Училищні ради складаються: а) *повітова* — з членів від міністерств: народної освіти і внутрішніх справ, духовного відомства православної віри, двох членів від повітових земських зборів і по одному від тих відомств, які утримують у себе початкові народні училища. В тих містах, де є початкові народні училища, утримувані на міські суми, в училищній раді є член від міської громади. Попечителі народних училищ, міських і сільських, можуть бути теж членами повітових рад, по призначенню губернської ради; б) *губернську* раду становлять такі особи: єпархіальний архієрей як найперший член, начальник губернії, директор училищ і два члени від губернських земських зборів. Попечитель шкільної округи має право, перебуваючи в губернському місті, бути присутнім на губернській училищній раді. У випадку хвороби або відсутності єпархіального архієрея, місце його заступає вікарій, де він є, а де його немає, там старша в місті духовна особа, але в цьому останньому випадку головування в губернській раді належить губернаторові.

Примітка. В губернських радах столиць митрополитам надається право заміщати себе вікарієм.

20. Члени повітової училищної ради призначаються: від духовного відомства — єпархіальним архієреєм, від міністерства народної освіти — попечителем шкільної округи, від міністерства внутрішніх справ — начальником губернії, а члени від міської громади — по вибору цієї громади, після затвердження начальника губернії.

21. Члени від земства обираються в повітові й губернські училищні ради повітовими й губернськими земськими зборами, за належністю.

Беручи участь разом з іншими членами в справах ради, вони зобов'язуються подавати земським зборам щорічно відомості про стан народних училищ у повіті або губернії, в утриманні яких бере участь земство.

22. Члени повітової училищної ради обирають споміж себе на два роки голову, який затверджується в цьому званні губернською радою. Постійне завідування діловодством цієї ради покладається на штатного доглядача училищ.

23. Члени училищних рад в обох столицях призначаються в необхідному числі попечителем шкільної округи, генерал-губернатором і місцевим єпархіальним начальством, по взаємній згоді. Училищні ради ці діють на підставі тих самих правил, що і повітові ради, але збори їх бувають постійні.

24. Повітова училищна рада має такі обов'язки:

1) Нагляд за викладанням у всіх початкових народних училищах міста й повіту і з цією метою огляд їх тим способом, який визнаний буде радою зручнішим.

Примітка. Нагляд за викладанням закону божого в усіх училищах і огляд їх щодо цього залишаються на обов'язку духовного начальства, через духовних осіб, ним для цього призначуваних.

2) Піклування про відкриття нових початкових народних училищ і про поліпшення вже існуючих.

3) Постачання училищам, у міру можливостей, навчальних посібників і порадників, ухвалених міністерством народної освіти і духовним відомством, за належністю.

4) Дозвіл на відкриття нових початкових народних училищ громадами міськими і сільськими та приватними особами і подання губернській раді про закриття тих із цих училищ, які виявляться шкідливими.

5) Надання бажаючим звання вчителів і вчительок у початкових народних училищах.

6) Подання губернській училищній раді про ті училища, учителів і вчительок, які заслуговують допомоги й заохочування.

7) Подання губернській училищній раді про тих учителів і вчительок, яких за неблагонадійністю слід усунути з посади або ж яким слід заборонити дальше заняття викладанням.

8) Складання щорічного звіту про стан усіх народних училищ міста й повіту для подавання останнього губернській училищній раді.

25. При виконанні цих обов'язків рада керується загальним наказом, складеним у міністерстві народної освіти по згоді з відповідними відомствами.

26. Повітова училищна рада збирається щорічно не менше двох раз, і кожного разу на два тижні, при чому, обговорює і розв'язує всі справи, що надійшли в раду в проміжний час, між засіданнями, і вислуховує донесення своїх членів про стан народних училищ міста

і повіту. Справи розв'язуються в раді більшістю голосів; голос голови дає перевагу.

27. Всі справи, що стосуються початкових народних училищ, поступають у повітову раду на ім'я голови, який в необхідних випадках, в той час, коли немає засідань ради, має право робити, в межах наданої раді влади, рішення з обов'язковим звітом в них перед радою і відповідальністю за такі рішення.

28. Всі відомості в справах училищ збираються, по можливості на місці, членами ради під час огляду ними училищ.

29. Губернська училищна рада має своїм предметом: 1) вище піклування про початкові народні училища губернії; 2) розгляд звітів повітових училищних рад і повідомлення про них через директора з своїми зауваженнями попечителеві шкільної округи, для його відома; 3) розв'язання подань повітових рад; 4) призначення допомоги вчителям і вчителькам та допомоги училищам із суми, що дасться в розпорядження ради міністерством народної освіти; 5) розгляд скарг на рішення повітових рад та їх голів; 6) призначення членів повітових рад з попечителів початкових народних училищ; 7) затвердження на посаді осіб, обраних головами повітових училищних рад.

30. Справи в губернській раді розв'язуються більшістю голосів. При рівності їх голос найпершого члена дає перевагу.

31. Губернська училищна рада збирається в міру потреби за призначенням найпершого члена, а в разі хвороби його, або відсутності, за призначенням начальника губернії.

32. Постанови губернської училищної ради повідомляються через директора училищ попечителеві шкільної округи для відома. Директор училищ вносить в раду повідомлення попечителя.

33. Скарги на рішення губернського училища ради подаються правительствуючому сенатові, по першому департаменту.

(Сборник постановл. по министерству нар. просв., т. III, стор. 1226.)

РОЗДІЛ II

ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ 60-Х РОКІВ (ПІРОГОВ, УШИНСЬКИЙ, ТОЛСТОЙ)

М. І. ПІРОГОВ [3]

ПИТАННЯ ЖИТТЯ

(1856 р.)

«До чого ви готуєте вашого сина?» — хтось запитав мене.

«Бути людиною»,— відповів я.

«Хіба ви не знаєте,— сказав той, хто спитав,— що людей власно немає на світі; це одна абстракція, зовсім непотрібна для нашого суспільства. Нам необхідні негоціанти, солдати, механіки, моряки, лікарі, юристи, а не люди».

Правда це чи ні?

Ми живемо, як усім відомо, в XIX ст., «переважно» практичному. Абстракції, навіть і в самій столиці їх, Німеччині, вже не в ходу більше. А людина, що не говори, є, дійсно, тільки одна абстракція.

Зоологічна людина, правда, ще існує з її двома руками і держиться ними міцно за істотність; але моральна, разом з іншими старосвітськими абстракціями, якось погано належить сучасному.

А втім, не будемо несправедливими до сучасного. І в давнину шукали людей удень з ліхтарями; але — все таки шукали.

Правда, язическая давнина була не дуже вимоглива; вона дозволяла мати всілякі морально-релігійні переконання; можна було ad libitum стати епікурейцем, стоіком, піфагорійцем; тільки поганих громадян вона не жалувала.

Не зважаючи на всю нашу повагу до безперечних якостей реалізму теперішнього часу, не можна, проте, не погодитись, що старовина якось більш цінувала моральну натуру людини...

Правда, і встаровину траплялося, так само як і в нас, що були люди, які не ставили перед собою ніяких питань, вступаючи в життя.

Але сюди належали і належать тільки два роди людей.

Поперше, ті, що дістали від природи жалюгідну привілею на ідіотизм.

Подруге, ті, що, подібно до планет, діставши один раз поштовх, рухаються силою інерції в даному ним напрямі.

Обидва ці роди, звичайно, не належать до винятків; але і не можуть служити правилами.

Учення спасителя, зруйнувавши хаос морального свавілля, визначило людству прямий шлях, визначило і мету, і зосередження життєвих прагнень.

М. І. Пірогов.

Знайшовши в откровенні найголовніше питання життя «Про мету нашого буття» розв'язаним, здавалося б, людство нічого іншого не повинне робити, як іти з переконанням і вірою по визначеній стежці.

Але проходили сторіччя, а все залишалось «яко же бо бысть во дни Ноевы».

На щастя ще, що наше суспільство встигло так організуватись, що воно для більшої маси людей само, без їх свідомості, задає й розв'язує питання життя і дає цій масі, користуючись силою її інерції, певний напрям, який воно вважає кращим для свого добробуту.

Не зважаючи, проте, на переважаючу в масі силу інерції, в кожному з нас лишилося ще стільки внутрішньої самостійності, щоб нагадати нам, що ми, живучи в суспільстві і для суспільства, живемо ще і самі собою і в самих собі.

Але пізнавши за інстинктом або з досвіду, що суспільство прийняло певний напрям, нам все таки нічого не лишається більше робити, як погодити прояви нашої самостійності, якнайкраще, з напрямом суспільства.

Без цього ми або будемо в розладі з суспільством і будемо терпіти і бідувати, або основи суспільства почнуть коливатися і руйнуватися.

Отже, якою великою не була б маса людей, що йдуть несвідомо за даним суспільством напрямом, як би ми всі не старалися, для власного блага, пристосовувати свою самостійність до цього напряму, завжди залишиться ще багато таких із нас, які збережуть досить свідомості, щоб вникнути у моральний свій побут і поставити собі питання: в чому полягає мета нашого життя? яке наше призначення? до чого ми покликані? чого повинні шукати ми?

Оскільки ми належимо до послідовників християнського вчення, то здавалося б, що виховання повинне нам класти в рот відповіді.

Але це припущення можливе тільки при двох умовах:

Поперше, якщо виховання пристосоване до різних здібностей і темпераменту кожного, то розвиваючи, то приборкуючи їх.

Подруге, якщо моральні основи і напрям суспільства, в якому ми живемо, цілком відповідають напрямові, який надається нам вихованням.

Перша умова необхідна, бо природжені схильності і темперамент кожного підказує йому, доладу і недоладу, що він повинен робити і до чого прагнути.

Друга умова необхідна, бо без неї, який би напрям не був нам даний вихованням, ми, бачачи, що вчинки суспільства не відповідають цьому напрямові, неодмінно ухилимось від нього і зіб'ємося з шляху.

Але, на жаль, наше виховання не досягає бажаної мети, бо:

Поперше, наші схильності і темпераменти не тільки надто різноманітні, а ще й розвиваються в різний час; виховання ж наше, взагалі різноманітне, починається і закінчується для більшості з нас в одні і ті ж періоди життя. Отже, якщо виховання, почавшись для мене надто пізно, не буде відповідати схильностям і темпераментові, що розвинулися в мене дуже рано, то як би і щоб воно мені не говорило про мету життя і моє призначення, мої, що рано розвинулися, схильності і темперамент будуть мені все таки нашіптувати інше.

Від цього плутаність, розлад і свавілля.

Подруге, талановиті, проникливі і сумлінні вихователі так само рідкі, як і проникливі лікарі, талановиті художники і обдаровані законодавці. Число їх не відповідає масі людей, що потребують виховання.

Не в цьому, проте, ще головне лихо. Було б наше виховання, а усіма його недосконалостями, хоч би рівномірно тільки пристосоване до розвитку наших схильностей, то після ми самі, чуттям, ще могли б розв'язати основні питання життя. Добро і зло взагалі досить зрівноважені в нас. Тому нема ніякої причини думати, щоб наші природжені схильності, навіть і мало розвинені вихованням, тягли нас більше до поганого, ніж до доброго. А закони добре влаштованого суспільства, вселяючи в нас довір'я до правосуддя і прозірливості правителів, могли б усунути і останній потяг до зла.

Але от головне лихо:

Найістотніші основи нашого виховання перебувають у повному розладі з напрямом, яким іде суспільство.

Згадаємо ще раз, що ми християни, і, отже, головною основою нашого виховання служить і повинно служити откровення.

Всі ми, з раннього дитинства, не даремно ж ознайомлені з думкою про замогильне життя, всі ми не даремно ж повинні вважати сучасне підготуванням до майбутнього.

Вникаючи же в існуючий напрям нашого суспільства, ми не знаходимо в його діях ні найменшого сліду цієї думки. В усіх виявленнях принаймні життя практичного, і навіть почасти й розумового, ми знаходимо різко виявлене матеріальне, майже торговельне прагнення, основою якому служить ідея про щастя і насолоди в житті тутешньому.

Виходячи із школи в світ, що знаходимо ми, виховані в дусі християнського вчення? Ми бачимо той самий поділ суспільства на юрби, який був і за часів паганізму, з тією різницею, що язичеські захоплювались різноманітними морально - релігійними переконаннями різних шкіл і діяли, йдучи за цими основами, послідовно; а наші діють згідно з поглядами на життя, довільно ними прийнятими, і зовсім невідповідними до релігійних основ виховання, або й зовсім без усяких поглядів.

Ми бачимо, що найбільша юрба йде несвідомо, в силу інерції, за поштовхом, даним їй у певному напрямі. Розвинене почуття індивідуальності вселяє в нас огиду пристати до цієї юрби.

Ми бачимо інші юрби, незрівнянно менші об'ємом, захоплювані хоч так само більше або менше в напрямі величезної маси, але які йдуть уже за різними поглядами на життя, намагаючись то боротися проти цього потягу, то виправдати перед собою слабкість і недостачу енергії.

Поглядів, за якими йдуть ці юрби, набереться багато.

Розібравши, неважко переконатись, що в них відгукуються ті самі початки епікуреїзму, піронізму, цинізму, платонізму, еклектизму, які керували і вчинками язичеського суспільства; але позбавлені кореня, нежиттєві і в розладі з вічними істинами, перенесеними в наш світ втіленим словом.

Ось, наприклад, перший погляд дуже простий і привабливий. Не роздумуйте, не говоріть про те, що нез'ясоване. Це, меншою мірою, лише втрата одного часу. Можна, думаючи, втратити і апетит, і сон. Час же потрібен для праці і насолоди. Апетит — для насолоди і праці. Сон, знов таки, для праці і насолоди. Праця і насолода — для щастя.

Ось другий погляд — вйсокий: учіться, читайте, роздумуйте і беріть з усього найкорисніше. Коли розум ваш стане світлішим, ви дізнаєтесь, хто ви і що ви. Ви зрозумієте все, що здається нез'ясовним для черні. Порозумнішавши, повірте, ви діятимете якнайкраще. Тоді покладіться тільки на ваш розум, і ви ніколи не дасте маху.

Ось третій погляд — старообрядчий: додержуйте якнайточніше всіх обрядів і повір'їв. Читайте тільки благочестиві книги: але в суть їх не вникайте. Це головне для спокою душі. Потім не роздумуйте, живіть — так, як живеться.

Ось четвертий погляд — практичний. Працюючи, виконуйте ваші службові обов'язки, збираючи копійку про чорний день. В сумнівних випадках, якщо один обов'язок суперечить іншому, обирайте те, що вам вигідніше, або, принаймні, що для вас менш шкідливе. А втім, дайте волю кожному врятуватись на свій лад. Про переконання, так само як і про смаки, не сперечайтеся і не клопочіться. З повною кишенею можна жити і без переконань.

Ось п'ятий погляд, також практичний в своєму роді. Хочете бути щасливими, думайте собі, що вам завгодно і як вам завгодно, але тільки суворо додержуйте всіх пристойностей і вмійте з людьми уживатися. Про начальників і потрібних вам людей ніколи поганого не говоріть, і ні в якому разі їм не суперечте. При виконанні обов'язків, головне, не гарячіться. Зайва старанність нездорова і не годиться.

Говоріть, щоб приховати те, що ви думаєте. Якщо не хочете служити ослами для інших, то самі на інших верхи їздьте; тільки мовчки, в кулак собі посміхайтесь.

Ось шостий погляд, дуже сумний. Не клопочіться, кращого нічого не придумаєте. Нове тільки те на світі, що добре було забуто. Що буде, те буде. Червяк на купі грязі, ви смішні і жалюгідні, коли мрієте, що ви прагнете до досконалості і належите до товариства прогресистів. Глядач і комедіант мимоволі, як не бийтеся, краще не зробите. Білка в колесі, ви забавні, гадаючи, що біжите вперед. Не знаючи, звідки взялись, ви помрете, не знаючи, для чого жили.

Ось сьомий погляд, дуже веселий. Працюйте для моціону, і тіштеся насолодами, поки живете. Шукайте щастя, але не шукайте його далеко, воно у нас під руками. Якого вам життя ще кращого треба? Все робиться до кращого. Зло — це одна фантасмагорія для вашої ж розваги, тінь — щоб ви кращу могли мати насолоду від світла. Користуйтесь сучасним і живіть собі безтурботно.

Ось восьмий погляд, і дуже розважливий. Відділяйте теорію від практики. Приймайте яку вам завгодно теорію, для вашої розваги, але на практиці дізнайтеся, головне, яку роль вам вигідніше відіграватн; дізнавшись, витримайте її до кінця. Щастя — мистецтво. Досягнувши його працею і талантом, не забувайтеся; давши маху, не дорікайте і не журіться. Проти течії не пливіть.

І т. ін., і т. ін., і т. ін.

Переконуючись при виході в світ у цьому розладі основної думки нашого виховання з напрямом суспільства, нам нічого більше не залишається, як впасти в одну з трьох крайностей.

Або ми пристаємо до однієї якоїнебудь юрби, втрачаючи всю моральну вигоду нашого виховання. Захоплюючись матеріальним прагненням суспільства, ми забуваємо основну ідею откровення. Тільки іноді, побіжно, у вирішальні хвилини життя, ми вдаємося до рятівної його дії, щоб на час підкріпити себе і потішити.

Або ми починаємо дихати ворожнечею проти суспільства. Залишаючись ще вірними основній думці християнського вчення, ми почуваємо себе чужими в світі спотвореного на інший лад паганізму, недовірливо дивимось на доброчесність ближніх, утворюємо секти, шукаємо проселітів, стаємо похмурими погордувачами і неприступними братами.

Або ми віддаємося свавіллю. Не маючи твердості волі встояти проти прагнення суспільства, не маючи досить нечутливості, щоб відмовитись зовсім від рятівних втіх откровення, досить неморальними і невдячними, щоб відкидати все високе і святе, ми залишаємо основні питання життя нерозв'язаними, обираємо собі в проводирі випадок, переходимо від однієї юрби до іншої, сміємося й плачемо з ними для розваги, коливаємось і плутаємося в лабіринті непослідовностей і суперечностей.

Піддавши себе першій крайності, ми пристаємо саме до тієї юрби, до якої найбільше тягнуть нас наші природжені схильності і темперамент.

Якщо ми народились здоровими і навіть занадто здоровими, якщо матеріальний побут наш розвинувся енергійно, і чуттєвість переважає в нас, то ми схиляємося на сторону привабливого і веселого поглядів.

Якщо уява у нас не панує над розумом, якщо інстинкт не переборює розсудку, а виховання наше було більш реальне,— то ми робимось послідовниками розсудливого або одного з практичних поглядів.

Якщо, навпаки, при слабкій або нервовій будові тіла, мрійність є головною рисою нашого характеру, інстинкт керується не розумом, а уявою, а виховання не було реальним,— ми захоплюємось то релігійним, то сумним поглядами, то переходимо від сумного до веселого і навіть до привабливого.

Якщо, нарешті, виховання зробило з дитини старуху, не давши їй бути ні чоловіком, ні жінкою, ні навіть старйком, або при неясному розумі бере верх уява, або при неясній уяві — тупий розум, то вибір падає на неправдиво - релігійний погляд.

Згодом різні зовнішні обставини, матеріальні вигоди, коло і місце наших дій, слабкість волі, стан здоров'я нерідко примушують нас змінювати ці погляди і бути, по черзі, ревними послідовниками то того, то іншого.

Якщо хтонебудь з нас, зараз же при виході в світ або після, переходячи від однієї юрби до іншої, нарешті, спинив свій вибір на якомунебудь погляді, то це значить, що він втратив всяку схильність змінити або перевиховати себе; це значить, що він цілком задоволений своїм вибором; це значить, що він розв'язав, як умів або як йому хотілось, основні питання життя. Він сам собі позначив і мету, і призначення, і покликання. Він злився з якоюнебудь юрбою. Він щасливий по - своєму. Людство, звичайно, не багато виграло придбанням нового адепта, але і не втратило.

Якби поприще кожного з нас завжди неодмінно закінчувалось таким вибором однієї юрби або одного погляду; якби шляхи й напрями послідовників різних поглядів ішли завжди паралельно одні з одними і з напрямом величезної юрби, яку рухає сила інерції,— то все б тим і скінчилось, що суспільство залишилося б вічно розділеним на одну величезну юрбу і кілька менших. Сутичок між ними нічого було б боятись. Всі б спокійно забули про те, що їм говорило виховання; воно стало б продажним квитком для входу в театр. Все йшло б спокійно. Скаржитись було б ні на що.

Але от лихо: люди, що народилися з домаганнями на розум, почуття, моральну волю, іноді бувають надто сприйнятливі до моральних основ нашого виховання, надто проникливі, щоб не помітити, при першому виході в світ, різкої відміни між цими основами і напрямом суспільства, надто совісливі, щоб залишити без жалю і ремствування високе і святе, надто перебірливі, щоб задовольнитися вибором, вробленим майже мимоволі або через недосвідченість. Незадоволені, вони занадто швидко стають у розлад з тим, що їх оточує, і, переходячи від *одного погляду до іншого, вникають*, порів-

нюють і випробовують; все глибше й глибше риються у рудниках своєї душі і, незадоволені пратненням суспільства, не знаходять у собі внутрішнього спокою; прикладають зусилля, як би погодити кричущі суперечності; залишають по черзі і те і інше; з ентузіазмом і самовідданістю шукають розв'язання основних питань життя; намагаються, будь - що - будь, перевиховати себе і силкуються прокласти нові шляхи.

Люди, що народилися з переважаючим почуттям, жвавістю розуму і слабкістю волі, не витримують цієї внутрішньої боротьби, стомлюються, віддаються напризволяще і блукають на роздоріжжі. Готові пристати туди і сюди, вони робляться, в міру їх здібностей, то невірними слугами, то хитрими господарями тієї чи іншої юрби.

А, з другого боку, задоволені і ревні послідовники різних поглядів не йдуть паралельно ні з масою, ні з іншими юрбами. Шляхи їх перехрещуються і стикаються між собою. Менш ревні, додержуючи наполовину кількох поглядів разом, утворюють нові комбінації.

Цей розлад сектаторів і інертної юрби; цей розбрат морально-релігійних основ нашого виховання із стиканням протилежних напрямів суспільства, при самих твердих політичних основах, може все таки рано чи пізно похитати його.

На лихо ще, ці основи не в усіх суспільствах міцні, рухомі юрби величезні, а уряди, як історія учить, не завжди далекозорі.

Існують лише три можливості або три шляхи вивести людство з цього хибного і небезпечного стану:

або погодити морально - релігійні основи виховання з сучасним напрямом суспільства,

або змінити напрям суспільства,

або, нарешті, приготувати нас вихованням до внутрішньої боротьби, неминучої і фатальної, надавши нам усіх способів і всієї енергії витримувати нерівний бій.

Іти першим шляхом чи не значило б перекручувати те, що нам залишилось на землі святого, чистого й високого? Одна лише пружна моральність фарисеїв і єзуїтів може підроблятися високим до низького і погоджувати довільно вічні істини наших морально - релігійних основ з меркантильними і чуттєвими інтересами, що переважають у суспільстві. Історія показала, чим закінчилися спроби папізму, під машкарою єзуїтства, ультрареформаторів і енциклопедистів, які йшли цією стежкою людських помилкових думок.

Змінити напрям суспільства є справою промислу й часу.

Лишається третій шлях. Він важкий, але можливий: обравши його, доведеться багатьом вихователям спочатку перевиховати себе.

Приготувати нас з юних років до цієї боротьби саме і значить: «Зробити нас людьми».

Тобто тим, чого не досягне жодна ваша реальна школа в світі, дбаючи зробити з нас, з самого нашого дитинства, негоціантів, солдатів, моряків, духовних пастирів або юристів.

Людині не судилося і не дано стільки моральної сили, щоб зосе-

реджувати всю свою увагу і всю волю в один і той же час на заняттях, які потребують напруження абсолютно різних властивостей духу.

Погнавшись за двома зайцями, ні одного не вспіймаєш.

На чому засноване застосування реального виховання до самого дитячого віку?

Одно з двох: або в реальній школі, призначеній для різних віків (з самого першого дитинства до юнацтва), виховання для першого віку нічим не відрізняється від звичайного, загальноприйнятого.

Або ж виховання цієї школи з самого його початку і до кінця є цілком відмінне, спрямоване виключно на досягнення однієї певної практичної мети.

У першому випадку, немає ніякої потреби батькам віддавати дітей до юнацького віку в реальні школи, навіть і тоді, якби вони, будь-що-будь, самоправно і самовільно призначили свою дитину ще з пелюшок для тієї або іншої касти суспільства.

В другому випадку, можна сміливо твердити, що реальна школа, маючи переважною метою практичну освіту, не може в той же самий час зосередити свою діяльність на готуванні моральної сторони дитини до тієї боротьби, яка чекає її в майбутньому по виході в світ.

Та й саме готування це повинне початися в тому саме віці, коли в реальних школах вся увага вихователів звертається переважно на досягнення головної, найближчої мети, дбаючи, щоб не пропустити часу і не спізнитися з практичною освітою. Курси і строки навчання визначені. Майбутня кар'єра різко позначена. Сам вихованець, підохочуваний прикладом ровесників, тільки в тому й покладає всю свою роботу, якби швидше виступити на практичне поприще, де уява змальовує йому службові нагороди, користь та інші ідеали оточуючого його суспільства.

Відповідайте мені, по щирості, чи можна сподіватися, щоб юнак в один і той же період часу готувався виступити на поприще, не самим ним обране, спокушався зовнішніми й матеріальними вигодами цього, заздалегідь для нього визначеного, поприща і, разом з тим, серйозно й старанно готувався до внутрішньої боротьби з самим собою і з захопливим напрямом світу?

Не поспішайте з вашою прикладною реальністю. Дайте дозріти і зміцніти внутрішній людині; зовнішня встигне ще діяти; вона, виходячи пізніше, але керована внутрішньою, буде, можливо, не така спритна, не така згодлива і ухильна, як вихованці реальних шкіл; але зате на неї можна буде покластися з більшою певністю: вона не за своє не візьметься.

Дайте виробитись і розвинутись внутрішній людині! Дайте їй час і засоби підкорити собі зовнішню, і у вас будуть і негоціанти, і солдати, і моряки, і юристи; а головне, у вас будуть люди і громадяни.

Чи означає це, що я пропоную вам закрити і знищити всі реальні і спеціальні школи?

Ні, я повстаю тільки проти двох кричущих крайностей.

Для чого батьки так самоправно розпоряджаються долею своїх дітей, призначаючи їх, які тільки вийшли з колиски, туди, де з різних міркувань і розрахунків їм передбачається більш вигідна кар'єра?

Для чого реально - спеціальні школи беруться за виховання того віку, для якого загальна людська освіта незрівнянно істотніша, ніж усі практичні додатки?

Хто дав право батькам, матерям і вихователям панувати самоправно над добрими дарами творця, які він дав дітям?

Хто навчив, хто відкрив, що діти дістали природжені здібності і природжене покликання відігравати саме ту роль у суспільстві, яку батьки самі їм призначають? Уже давно залишений варварський звичай видавати заміж дочок силоміць, а невільний і передчасний шлюб синів з їх майбутнім поприщем припущений і привілейований; заказне їх вінчання з наукою святкується і прославляється, як вінчання дожа з морем.

І хіба немає іншого засобу, іншого шляху, іншого механізму для реально - спеціального виховання? Хіба немає іншої можливості дістати спеціально - практичної освіти в тій або іншій галузі людських знань, як тільки поширюючи її за рахунок загальної людської освіти?

Вдумайтеся і розміркуйте, батьки і вихователі!

Ще з часів язичеської давнини існують два роди освіти: загальнолюдська і спеціальна, або реальна.

В Афінах і Родосі філософи мали право держати школи для загальнолюдської освіти. Недалеко від Афін, між світлими джерелами, оточеними садками, розміщені були головніші з них.

Посередині стояла школа епікурейців, на північ від неї жили послідовники Платона, а на південь — учні Арістотеля. Мирти і оливи відділяли одно вчення від другого і служили границями різних поглядів на життя і світ. Учителі і учні жили громадами, разом; крім учнів, і стороннім вхід був відкритий. З усіх країн і з віддалених земель збирались охочі до знання слухати мудрості знаменитих наставників. Філософія і красномовство були найголовнішими предметами занять. Не всі реальні науки в той час були різко відділені від філософії: вони звичайно викладались разом з нею, так що головною основою всіх наук була філософія. Бог, світ і людина були головнішими предметами абстрактних споглядань,— красномовство було в той час мистецтвом, тісно поєднаним з громадським побутом і історією народу. Тому і філософія, і красномовство вважались найістотнішими і найнеобхіднішими предметами для загальнолюдської освіти.

Крім того, і в Греції, і в Римі, і в Єгипті існували ще й спеціальні школи. Палестри і гімназії Греції, що перебували під наглядом магістрату (тим часом, як школи філософів були приватними закладами, в управління і навчання яких грецький уряд не втручався), займалися переважно готуванням учнів до олімпійських та інших публічних ігор; в Римі існувало училище правознавства; в Александрії — училище математичних і фізичних наук і т. п.

В середні віки християнська релігія стала перша охоронницею і розсадником згаслої освіти.

Початок університетів і спеціальних училищ утворився поступово з монастирських, орденських шкіл. Спеціальні школи Парижа і Оксфорда, які були призначені спочатку для навчання філософії і богослов'я і перебували під опікою і наглядом духівництва, поступово дістали собі права й привілеї і піднеслися на ступінь перших у той час університетів. Пишуть, що в XIII столітті в Паризькому університеті було до 10 тис., а в Оксфордському навіть до 30 тис. студентів. З цим могутнім розвитком загальнолюдської або університетської освіти в Європі не могли більше змагатися спеціальні монастирські школи і почали з того часу все більше і більше занепадати.

В новітні часи, нарешті, разом з удосконаленням різних галузей людського знання і громадського побуту, університети і спеціальні училища досягли поступово того ступеня розвитку, на якому ми їх тепер знаходимо. Відміни в призначенні й меті тих і інших ясно позначилися. Уряди всіх освічених націй, зрозумівши це більш - менш ясно, зміцнили новими правами існування цих розсадників народної освіти.

По різних країнах, в міру тимчасових, іноді випадкових потреб, виникав і засвоювався більше то університетський або загальнолюдський, то прикладний або спеціальний напрям виховання.

Але жоден освічений уряд, як би він не відчував потреби в спеціалістах, не міг не переконатися в необхідності загальнолюдської освіти. Правда, в деяких країнах університетські факультети майже перетворились у спеціальні училища; але ніде ще не зникло цілком їх посутнє і первісне прагнення до головної мети — загальнолюдської освіти.

Маючи на увазі цей прямий, широко відкритий шлях до «освіти людей», чому б, здавалося, ним не користуватись?

Чому б не пристосувати його ще краще до кричущих потреб сучасності?

Чому б не розширити й не відкрити його ще більше для нас, які так потребують справжньо - людського виховання?

Але загальнолюдське виховання не полягає ще в одному університеті; до нього належать і підготовчо - університетські школи, спрямовані до однієї й тієї ж доброї і загальної мети, засновані в тому ж дусі і з тим же напрямом.

Всі, хто готується бути корисними громадянами, повинні спочатку навчитися бути людьми.

Тому всі до певного періоду життя, в якому ясно позначаються їх схильності і їх таланти, повинні користуватися плодами тієї ж морально - наукової освіти. Недарма певні знання здавна називаються «humaniora», тобто необхідні для кожної людини. Ці знання, з знищенням язичества, з удосконаленням наук, з розвиненням громадського побуту різних націй, змінені в їх вигляді, лишаються назавжди, проте, тими самими світильниками на життєвому шляху і давньої, і нової людини.

Отже, напрям і шлях, яким повинна здійснюватися загальнолюдська освіта для всіх і кожного, хто хоче заслужити це ім'я, ясно визначено.

Вона є найприроднішою і найнепримушенішою.

Вона є найзручнішою і для урядів, і для підданих.

Для урядів, тому що всі вихованці до певного віку діставатимуть освіту, керовані абсолютно одним і тим же напрямом, в одному дусі, з однією й тією ж метою; отже, морально - наукове виховання всіх майбутніх громадян перебуватиме в одних руках. Всі види, всі добрі наміри урядів для поліпшення освіти виконуватимуться послідовно, з однаковою енергією і особами одного відомства.

Для підданих, тому що всі вихованці до вступу їх в число громадян будуть дружньо мати однакові права і однакові вигоди виховання.

Цю тотожність духу і прав виховання повинно вважати вигідною не тому, що ніби є шкідливим для суспільства поділ його на певні корпорації, що виникають в наслідок різноманітного виховання. Ні, навпаки, я бачу в заохочуванні корпорацій засіб: піднести моральний побут різних класів і станів, вселити в них повагу до їх занять і до кола дій, визначеного для них долею. Але, щоб добути користь для суспільства з пануючого духу корпорацій, треба сприяти його розвиткові не раніш повного розвинення всіх розумових здібностей молодої людини. Інакше, слід побоюватись, що цей самий засіб буде і хибно зрозумілий, і не до речі застосований.

Є, проте, немаловажні причини, які виправдовують існування спеціальних шкіл у всіх країнах і у всіх народів.

Сюди стосується майже життєва потреба деяких націй в спеціальній освіті громадян з різних галузей знань і мистецтв, найнеобхідніших для добробуту і навіть для існування країни, а саме, коли перед нею стоїть постійна необхідність користуватися якнайшвидше і якнайширше плодами освіти молодих спеціалістів.

Але, поперше, немає жодної потреби для якої завгодно країни, більш істотної і більш необхідної, як потреба «в справжніх людях». Кількість не поступиться перед якістю. А якщо і візьме верх, то все таки, рано чи пізно, підкориться мимоволі, з усією його величезністю, духовній владі якості.

Це історична аксіома!

Подруге, загальнолюдська, або університетська, освіта ані трохи не виключає існування таких спеціальних шкіл, які займалися б практичною, або прикладною, освітою молодих людей, уже підготовлених загальнолюдським вихованням.

Спеціальні ж школи і ціле суспільство незрівнянно більше виграють, маючи в своєму розпорядженні морально і науково, в одному дусі і в одному напрямі підготовлених учнів.

Учителям цих шкіл доведеться сіяти вже на обробленому полі. Учням легше буде засвоювати приймане. Нарешті, розвиток духу корпорацій, поняття про честь і гідність тих станів, до вступу в які готують ці школи, буде і своєчасним, і свідомим для молодих людей, достатньо підготовлених загальнолюдським вихованням.

Та які ж предмети становлять найістотнішу мету освіти в спеціальних школах?

Хіба не такі, які вимагають для їх вивчення вже повного розвинення душевних здібностей, тілесних сил, талантів і особливого покликання?

Для чого ж, скажіть, поспішати і так квапитися із спеціальною освітою? Для чого починати її так передчасно?

Для чого міняти так швидко вигоди загальнолюдської освіти на прикладний, однобічний спеціалізм?

Я добре знаю, що велетенські успіхи наук і мистецтв нашого сторіччя зробили спеціалізм необхідною потребою суспільства; але, в той же час, ніколи не відчували потреби справжні спеціалісти так сильно в попередній загальнолюдській освіті, як саме в наше сторіччя.

Однобічний спеціаліст є або грубий емпірик, або вуличний шарлатан.

Відшукавши найзручніший і найприродніший напрям, яким треба вести наших дітей, що готуються прийняти на себе високе звання людини, лишається ще, головне, розв'язати одно з найістотніших питань життя. «Яким способом, яким шляхом приготувати їх до неминучої майбутньої боротьби?»

Перша умова: вона повинна мати від природи хоч якенебудь домагання на розум і почуття.

Користуйтеся цими добрими дарами творця; але не робіть обдарованих безглуздими поклонниками мертвої букви, зухвалими противниками необхідного на землі авторитету, сусмудрими прибічниками грубого матеріалізму, захопленими марнотратами почуття й волі та холодними адептами розуму. Ось друга умова.

Ви скажете, що це загальні, риторичні фрази.

Але я не винен, що без них не можу висловити того ідеалу, якого досягти я так гаряче, так щиро бажаю і моїм і вашим дітям.

Не вимагайте від мене більшого; більше від цього у мене немає нічого на світі.

Нехай ваші педагоги, з глибоким знанням справи, краще, ніж я, обдаровані, з гарячою любов'ю до правди й ближнього, постараються з моїх і ваших дітей зробити те, чого я так щиро бажаю, і я обіцяю нікого не турбувати риторичними фразами, а мовчати і мовчки за них молитися...

(Соч., 2-е вид., 1914 р., том І.)

ПРО ПРЕДМЕТИ СУДЖЕНЬ І СУПЕРЕЧОК ПЕДАГОГІЧНИХ РАД ГІМНАЗІЙ

(1859 р.)

Екстраординарні педагогічні засідання і циркуляри, що містять у собі виклад думок гімназичних наставників, запроваджені мною для того, щоб: 1) дати можливість гімназичним наставникам вільно, одверто і об'єктивно обміркувати різні педагогічні заходи і про-

поновані способи викладання; 2) ознайомити ближче вищі навчальні інстанції як з пануючими, так і з винятковими поглядами наших педагогів; 3) дати засіб вищим інстанціям судити на підставі цих поглядів про ступінь розвитку нашої педагогіки; 4) через обмін поглядами ознайомити і зблизити одну з однією різні дирекції округи; 5) нарешті, щоб шкільне начальство могло зручніше давати всім дирекціям свої розпорядження й подавати думки про знову пропоновані педагогічні заходи і способи викладання.

Тому ніхто не здумає, щоб усі викладувані в циркулярі думки, погляди, способи викладання та інші пропозиції гімназичних наставників були безумовно апробовувані або прийняті начальством округи.

Інакше воно б не викладало в цих циркулярах поглядів, діаметрально протилежних один одному, або способів викладання і заходів, *відсталих і невідповідних правилам розсудливої педагогіки*. Щоб виробити педагогічне мистецтво для наших навчальних закладів зсередини або з самого себе, треба ознайомитись спочатку з нею так, як вона є тепер, добре виміряти її рівень і довідатись, хоч приблизно, про напрям більшості наших педагогів.

З другого боку, для них необхідно дізнатись, як дивиться шкільне начальство округи на їх погляди і пропоновані ними заходи, або, інакше кажучи: їм треба так само добре знати напрям шкільного начальства, як і йому — *напрям підвідомчих осіб*. У педагогіці, піднесеній на ступінь мистецтва, як і в усякому іншому мистецтві, не можна вимірювати дій усіх діячів однією міркою, не можна закабалити їх в одну форму; але, з другого боку, не можна також допустити, щоб ці дії були абсолютно довільні і діаметрально протилежні. Як те, так і друге суперечить духові розсудливої педагогіки, успіх якої в громадських навчальних закладах залежить, очевидно, від правильності і гармонійної єдності дій головних її діячів. Отже, педагогічні наради стільки ж необхідні для наставників, скільки і для самого шкільного начальства. Але щоб і наставники, і начальство мали від них істотну користь, необхідно погодитися в засадах. Наради не можуть бути справжньо-науковими, якщо вони не будуть чисто колегіальними і якщо всі голоси дорадників не будуть рівними. В цьому ми всі, звичайно, погоджуємось. Але чи можна погодитись, щоб у справі педагогічній, отже в справі науки і мистецтва, верховним суддею була наша громадська думка, і саме наша, ще не розвинена, хитка і навіть ані трохи не громадська? Нам багато чого ще доведеться з'ясовувати і розвивати перш, ніж ми будемо вправі покластися в справах науки і мистецтва на думку нашого суспільства, яке ледве починає мати, та ще досить неясне, поняття про суть виховання і освіти. У нас не утворилося ще пристойного судження між експертами, *а ми вже хочемо апелювати*, звертаючись до цілої громади, яка повинна спочатку повчитися і дещо перейняти від людей науки. Чому ж не подбати спочатку, щоб добре виробилась, шляхом науковим, громадська думка наших педагогічних установ. Не ясно також і те, яка може бути критика, хоч би вона була й офіціальна, без права

виправдання; тоді це не критика, а наказ. Нарешті, абсолютно неясно вже, чому важко розмірковувати вільно тому, хто знає, що над ним є присуд суду. Безсторонній суд якраз того і вимагає, щоб підсудний говорив і міркував вільно. Повинен же бути зроблений остаточний присуд над судженнями для того, щоб здійснити і піднести їх на ступінь загальних заходів.

Цей остаточний присуд,— чи буде він зроблений громадською думкою чи вищою інстанцією,— звичайно, аж ніяк не перешкоджає нікому лишатися при своєму переконанні і навіть обороняти його прилюдно. Але як же можна здійснити думку, щоб присуд виносили у *нас* одні педагоги, *обрані громадською думкою*? Якщо в цьому випадку під іменем громадської думки розуміти думку більшості всіх наших учених експертів, то, звичайно, це було б справедливо і прекрасно; але поки у нас ще не існує такого ареопагу; покласти ж розв'язання на педагогів, обраних громадською думкою публіки, яких ще немає в наявності, буде справою тепер, принаймні, ненадійною і нездійсненною. Де, як і чим висловиться ця думка,— якби вона і дійсно існувала? Хто поручиться, що думка, яку ви називаєте громадською, не є думка однієї партії?

Лишається, отже, одно і саме те, що поки і робиться, хоч і абияк: дати розв'язання більшості голосів колегіальної установи, вважаючи — хоч і мимоволі — його членів найдосвідченішими педагогами. І я не бачу, чому б можна було менше вірити цій більшості, ніж іншій, яка утворює громадську думку нашої публіки. Якщо у нас існують причини, які перешкоджають більшості колегіальних установ робити безсторонні і правильні присуди, то ті самі причини існують і для більшості публіки. Причини ж ці очевидні, і однією з них — найголовнішою — є недостача ґрунтовної освіти і хиткість переконань. Ця хиткість виявляється скрізь і навіть у понятті про головні основи тих установ, члени яких, здавалося б, повинні були мати, судячи із ступеня їх освіти, більш ясні поняття.

Як інакше пояснити ті дивні погляди, які, наприклад, мають члени колегіальних педагогічних установ про дії меншості; як пояснити інакше, що одні члени цих установ намагаються обмежитись тільки виконанням формальних вимог, а другі, що вважають себе прогресистами, шукають виявлення громадської думки у юрби незрілих учнів. Чи не краще ж, при такій хиткості наших переконань, подбати попереду про кращу організацію того середовища, до якого ми належимо, і постаратися, способом переконання й сумлінної праці, розвинути здорову думку про обов'язки в цьому самому середовищі.

Звертаючись до самих початкових основ педагогіки, ми бачимо, що: 1) ще не всі гімназичні наставники (навіть нового покоління) віддають перевагу тому способові викладання, який найбільше сприяє розвиненню душевних здібностей учнів; 2) що не всі ще наставники відкидають користь і необхідність заучування. Справді, в справі практичної педагогіки, як і взагалі в усіх справах життя, не можна нічого ні відкидати, ні приймати безумовно. У практичному житті рідко

комунебудь удається бути таким твердим і щасливим, щоб провести свої переконання цілком послідовно, не збиваючись, без винятків і не потураючи обставинам. А втім, не можна не помітити, що в суперечках наших гімназичних наставників про педагогічні принципи, як і завжди в усіх суперечках, йдеться більше про слова, ніж про суть справи. Одні кажуть, що викладувана наука *повинна служити сама собі метою*, що головна і єдина мета викладання є передавання і засвоєння знання. Інші, навпаки, твердять, що в гімназіях кожна наука не є метою, а тільки засобом; головне ж є розвинення здібностей. Але хто не зрозуміє, що з якою б метою ви не викладали науку, все таки *знання* є і завжди буде conditio sine qua non для досягнення цієї мети. В цьому, напевно, згодні обидві сторони. Але яке знання?

Напевно, ні ті, ні інші прибічники не будуть обороняти те офіціально - шкільне знання, яке я, мабуть, назову екзаменаційним і класно - переводним. Напевно, і ті, і інші щиро бажають, щоб їх учні засвоїли собі, якнайсвідоміше, справжнє знання науки. Таке знання не може бути лише чисто - формальним; воно неодмінно повинне торкатися і самого змісту; воно завжди буде відповідати і вікові, і здібностям учня. Якщо так, то про що ж іде суперечка? Кожен, хто сам учився не даремно, повинен знати з досвіду, що в кожній науці, або, принаймні, в кожній групі наук є своя власна освітня сила, яка не залишиться без впливу на дух і на характер учня, як тільки справжнє знання науки ним буде дійсно засвоєне. Отже, той наставник, який викладає науку так, що вона свідомо засвоюється учнем, уже eo ipso і діє на розвинення його духовних здібностей. Отже, головне — для вчителя — зуміти викласти свій предмет саме так, щоб учень його засвоїв.

Ось про це якраз і треба міркувати: доведіть на досвіді фактами, що ваш спосіб викладання досягає саме цієї мети, тоді ви тим самим неодмінно доведете, що та чи інша здатність вашого учня розвинулась за допомогою вашого способу викладання. Взявши абстрактно, головна заслуга буде, звичайно, належати не вам, а загальноосвітній силі самої науки; але практично наука без осіб не існує,— отже, все таки заслуга лишиться за вами. Правда, освітня сила кожної науки поширюється не на одну тільки, а більш - менш на всі здібності учня; яка ж саме з його здібностей розвинеться наукою переважно — залежатиме від чотирьох умов: 1) від властивості самої науки; 2) від особи і ступеня розвитку учня; 3) від особи і ступеня освіти вчителя і 4) від способу викладання обраного ним предмета. Отже, ось знову важливий предмет для обговорень. Доводьте знову фактами, що обраний вами спосіб викладання відповідає краще, ніж інші, ступеневі розвитку і особистостям більшої частини ваших учнів.

Те саме треба зауважити і про необхідність заучування. Одні кажуть, що «заучування є залишок колишньої схоластичної (школи) рутини, яка вимагала «jurare in verba magistri»; що воно не тільки не розвиває учнів, а, навпаки, пригнічує всякий розумовий і душевний розвиток». Інші кажуть, що «заучування необхідне, що його нічого лякатись, що без нього не можна зовсім навчитися деяких предметів

(наприклад, іноземних мов і граматичних форм), що без нього викладання може перетворитися в іграшку» тощо. Але, хвалити бога, у нас вже немає таких запеклих прихильників заучування, які не вимагали б разом з заучуванням, щоб воно було *розумне*. Що ж означає ця вимога? Що означає це *розумне заучування*? Чи не те, що воно не повинне бути справою одної пам'яті, а розумним засвоєнням знання? Якщо так, то і сперечатися нема про що.

Всі знають, що самий розум, без пам'яті, не може діяти. Не можна скласти жодного силогізму, навіть і ентимеми, без пам'яті. Хто забуде перший або другий засновок, той і до висновку не дійде. Але чи можна розумне і, отже, свідоме засвоєння знання пам'яттю назвати *заучуванням*? Це — питання, про яке, якщо будемо сперечатися, то сперечатимемось про слово, а не про справу. Від того, хто розумно заучує, або, краще, від того, хто розумно пам'ятає справу, напевно, ніхто не вимагатиме, щоб він завжди відповідав учителеві слово в слово за книжкою або за зошитом. Ніхто також не скаже, що підпорядкування пам'яті розумові перетворює викладання в іграшку, тому тільки, що воно полегшує знання, роблячи його свідомим, або, краще, роблячи його саме тим, чим воно повинно бути, тобто справжнім знанням.

Згадаю, нарешті, ще про один погляд на гімназичне викладання. Цей погляд, залишений без обговорення, міг би дати привід до суперечки вже не тільки про слова.

Твердять, що багато часу витрачається даремно «на опитування уроків, яке, при раціональному вихованні, абсолютно не потрібне». Інші, навпаки, твердять, що «треба задавати учням не тільки те, що під час кожної лекції пояснено, а й вимагати, щоб вони повторювали попередній урок, і так продовжувати поєднування репетиції і урока протягом цілого року. За цим способом учень повторює кожну лекцію два рази, і то швидко після пояснення останньої. При цьому треба ще, щоб учні складали для себе конспекти з вивченого ними предмета». Ось які протилежні думки ще панують у нашій педагогіці. Ось як мало ми маємо ще позитивних правил про вигоди і невигоди того чи іншого методу викладання. Які далекі ми ще від того, щоб діяти спільно, за певними і точними основами. Одні з наших гімназичних учителів дивляться на свої обов'язки як професори університету, і вважають уроки некорисними; інші вбачають порятунок тільки в репетиціях і конспектах. Але розгляньте й обміркуйте безсторонньо, і ви побачите, що в усіх цих крайностях є до певної міри правда. Застосуйте і сюди ті самі чотири умови, від яких залежить діяння освітньої сили наук на розвиток тієї або іншої здібності учня, і ви побачите, в чому справа. Не можна всіх і кожного стригти під одну гребінку, а діяти розумно, пристосовуючись до властивості самого предмета, до особистості й ступеня розвитку учнів і самих учителів,— ось у чому полягає головна справа педагогічного мистецтва.

Це якраз і повинно бути переважно предметом обговорення педагогічних рад. Щодо мене, то я додержую про це думки, що «учитель ніколи не повинен проводити різкої грані між так званим опитуван-

ням і поясненням урока». Метод викладання, найбільш відповідний духові гімназичного навчання, є, і на мою думку той, якого вживав Сократ.

Але оскільки Сократів, наскільки мені відомо, ще немає між нашими вчителями, то, звичайно, не можна ставити їм за обов'язок, щоб вони так само викладали свій предмет, як це робив грецький філософ. Сократів спосіб вимагає великої вмілості і логіки. Небагато хто володіє умінням робити логічні наведення так, щоб учні непомітно і невимушено доходили до свідомої відповіді на задане питання. Але які б не були різні особисті здібності, знання і ступінь розвитку наших наставників і як би далеко вони не були від Сократа, все таки вони всі повинні вважати прямим своїм обов'язком *тримати уважність цілого класу в постійному напруженні*. І щодо цього не можна не погодитись, що весь успіх «гімназичного навчання базується на взаємодії вчителя і учнів».

Я бажав би, щоб педагогічні ради гімназій серйозно зайнялися винайденням засобів, необхідних для підтримання уважності в наших класах. Досвід переконав мене, що в наших гімназіях ще дуже небагато учителів звернули увагу свою на уважність учнів. Входячи в клас, бачимо, що учні сидять перед розкритими підручниками; один з учнів звичайно стоїть і відповідає; інші сидять і читають про себе в книзі або в зошиті; ніхто не стежить за відповідями товаришів; небагато учнів слухають учителя. Я не раз робив спробу спиняти учня, що відповідає, на незакінченій відповіді, примушуючи продовжувати іншому, який сидить через одну або дві парти, і нерідко переконувався, що він зовсім і не чув, про що йшла мова. Чи можна чекати успіху при такому способі викладання? Чи можна думати, що гімназист, який звик бути неуважним або, краще, не навчився бути уважним у класі, буде з користю для себе відвідувати університетські лекції, де він уже цілком залишений на самого себе? Бути уважним до слів і думок іншого є вміліть, і вміліть не легка, якої не можна навчитись, не вправляючись з ранніх років; а хто не навчився її в школі, той непридатний і для університету. Пора, пора розуміти нам, що обов'язок гімназичного вчителя не полягає тільки в самому передаванні наукових знань і що головна справа педагогіки полягає саме в тому, *як* ці знання будуть подані учням. Помиляються ті з наставників, які думають, що вони все вже зробили, якщо виклали науку учням в сучасному її вигляді. Наука — справа велика, безмежна, насилу досяжна і для життя, не тільки для школи. Якщо школі вдасться зробити учнів сприйнятливими до науки, дати їм свідомий науковий напрям, вселити в них любов до самостійних занять наукою, то більше нічого і вимагати не можна.

Школа тільки тоді досягає свого призначення, коли учень, що вийшов з неї, буде розуміти, що таке наукова істина,— коли йому буде вказано, що таке справжня наука, і коли він навчиться виробляти її з себе самого, свідомо і самостійно. Але цього якраз наші школи, якщо і *осягають*, то далеко ще не *досягають*. І чи можуть вони досягти, якщо *не* стараються всіма силами розвинути увагу

учнів,— цю першу і основну умову всякої і наукової і практичної самостійності. Розгляньте початок всякої науки, всякого відкриття, читайте життєписи високих діячів науки, і ви переконаєтесь, що першою основою всьому була уважність. Тільки той доходив розумом істини, хто *уважно* вивчав природу, людей і самого себе.

Отже, я пропоную дирекціям, які ревно піклуються про поширення справжньо - наукової освіти, поставити в засіданнях педагогічних рад такі життєві питання нашої педагогіки: 1) який спосіб викладу, при даних місцевих умовах, повинен вважатись найзручнішим для свідомого засвоєння кожної *науки*; 2) як спрямувати виклад кожного предмета на розвинення тієї або іншої духовної і розумової здібності більшої частини наших учнів і 3) якими заходами збудити і підтримати уважність цілого класу, таку необхідну для засвоєння науки.

(Соч., том I.)

ОСНОВНІ НАЧАЛА ПРАВИЛ ПРО ПРОВИНИ І ПОКАРАННЯ УЧНІВ КИЇВСЬКОЇ ШКІЛЬНОЇ ОКРУГИ

(1859 р.)

У справі виховання — чи буде воно домашнє чи громадське — завжди, в більшій або меншій мірі, переважає одно з трьох начал: *покликання, адміністрація і спекуляція.*

За покликанням виховують дітей тільки деякі небагато батьків і деякі обрані педагоги. В навчальних казенних закладах панує *адміністративне* начало, в більшій ж частині приватних шкіл і пансіонів — *спекуляція*. Це так і є, і *не може бути* інакше при сучасному стані нашого суспільства, хоч власне одно тільки *покликання повинно б бути* пануючим началом виховання. Зрозуміло, що правила, за якими йдуть покликаний педагог, вихователь - чиновник і вихователь - спекулянт, якщо і не діаметрально протилежні, то, принаймні, дуже різні. *Перший* іде за внутрішньою інтуіцією; *другий* — за приписами і постановами начальства; *третій* — за тим, що приносить йому самому більше вигоди. Правда, в освіченому суспільстві і покликаний, і адміністратор, і спекулянт не можуть безкарно відступати зовсім від начал, які приймає сучасна педагогіка; а втім, всі основні педагогічні правила в руках кожного з цих трьох вихователів набувають іншого характеру і іншого напряму, а тому й виконання їх дає інший результат. Крім того, саме педагогічне мистецтво,— зважаючи на те, чи буде воно цими вихователями пристосоване до домашнього чи до громадського виховання,— теж набуває іншого характеру. Так, під час виховання має, у багатолюдних громадських установах і покликані, і спекулянти примушені діяти за однообразними й певними приписами начальства, мимоволі стають вихователями - чиновниками. В цих установах майже зовсім зникає можливість *індивідуалізувати*, а разом з цим стає неможливим і застосування одного з найосновніших правил педагогіки, яке приписує *зважати, в кож-*

ному даному випадку, на вдачу, темперамент і здібності вихованця. Справу виховання у великих закритих виховних закладах ні з чим не можна краще порівняти, як з медичною практикою у великих госпіталях, яка так само, через неможливість добре індивідуалізувати, дуже відрізняється від приватної практики. Неможливість вникати в натуру кожного вихованця у великих громадських закладах порушує і ті сердечні, патріархальні відносини між вихователем і вихованцем, які становлять відмінну рису домашнього, батьківського і того виховання, яким (у малих розмірах) займаються педагоги *за покликанням*. Щасливий час патріархальних відносин — якщо він колинебудь і існував у великих навчальних закладах — минув. Тепер, як привід цієї патріархальності, нерідко чекаєш не добра, а прихованих зловживань. Прислухаючись до розмов учнів у школах, не тільки нічого не почуєш про сердечну прихильність їх до наставників, але, навпаки, ще довідаєшся, що не існує навіть і довір'я до справедливості і правосуддя вихователів. При такому стані справи говорити про батьківське ставлення директорів, інспекторів, наглядачів та вчителів до вихованців означало б — фарисействувати або не хотіти бачити того, що вже надто ясно. Ще недавно педагогічна рада однієї з гімназій округи, засуджуючи учня, який завинив, поділилася на дві супротивні сторони, з яких одна твердила, що вчителі повинні бути *батьками*, друга ж,— що вони повинні бути *братами* учнів. Я зауважив на це, що *наставники*, на мою думку, *повинні залишитися тим, чим вони є* насправді, тобто не більше і не менше як наставниками. І тепер, пропонуючи дирекціям округи прийняти для керування додавані тут правила про провини і покарання учнів, я покладаю в основу їх це переконання. Переконаний досвідом, що патріархальні взаємини між учителями і учнями в навчальних закладах стали міфом, що зваблює тільки непосвячених, я пропоную залишити недосяжне, а звернутися краще до вдосконалення іншої, більш практичної сторони громадського виховання.

Не розглядаючи, чи добре, чи погано, що адміністративне начало переважає у великих навчальних закладах, і приймаючи це як «un fait accompli», я гадаю, що при такому стані справи потрібно, принаймні, взяти все добре з цього начала і пристосувати її якнайкраще до виховання довіреного нам юнацтва. Доброго ж у цьому началі я бачу те, що *воно, при певних умовах, може сприяти розвиткові в дітях почуття законності*. Це почуття, так ще мало помітне в нашому суспільстві, ніде, тим часом, стільки не потрібне, як у нас у Росії. Всі ми відчуваємо крайню потребу розвинути в нас з найранніших років цю життєву умову громадянськості, взаємного довір'я і прогресу. Але адміністративне начало наших виховних навчальних закладів може досягти цієї важливої мети тільки тоді, коли: 1) всі начальники і наставники закладів, при обговоренні відносин їх з учнями, при розгляді вчинків учнів і при визначенні нагород і покарань, будуть безсторонньо і правильно йти *за одними, певними і точно визначеними, правилами та постановами*; 2) коли самі учні, з самого вступу в школи, *будуть добре ознайомлені з правилами й постановами*, які стосуються

їх провин і покарань, і коли вони добре знатимуть, що чекає їх за зроблену ними провину, і 3) коли учні будуть переконані, що *жодна їх провина не залишиться прихованою і необговореною і що кожна кара випливає, ніби сама собою, з суті й характеру провини*. Очевидно, що всі ці вимоги не можна задовольнити інакше, як укладанням кодексу; але очевидно також і те, що самий кодекс, який би він не був хороший, ще недостатній; потрібні і особи, які розуміють всю важливість мети. Як правила без виконавців, так виконавці без правил нічого не зроблять. Як би виконавці не бажали залишитися вірними своєму покликанню і обов'язку, вони нічого путнього не зроблять, якщо будуть іти за приказкою «хто в ліс, а хто по дрова» і якщо, не маючи точних і певних правил, одні з них, за одну й ту ж провину і в одному й тому ж закладі, каратимуть учня, інші ж — дивитимуться на нього крізь пальці. Не добре також і те, якщо в тій самій шкільній окрузі (в якій іноді учні переходять з одного навчального закладу в інший) за ту саму провину один директор буде карати різками або виключати учня, а інші прощати його або слабо карати. При таких суперечностях і хибах не може розвинутись почуття законності в учнів. Вихованці, бачачи таку різноманітність поглядів і дій вихователів, неодмінно прийдуть до того висновку, що діями їх керує не закон, а випадок, каприз, свавілля і пристрасть. Довір'я до законності дій у такому випадку порушується, а разом з цим зникає і всяке почуття правди й законності. Свавілля і каприз вихователя викликають за законом протидії таке саме свавілля і каприз і у вихованці. А що всі ці суперечливості і хиби, про які я щойно згадав, справді існують в навчальних закладах нашої округи, я бачу і з протоколів засідань педагогічних рад, і з статистичних даних про покарання, добутих мною від різних дирекцій. З цих даних я бачу, що не тільки в різних дирекціях існують різні покарання за одну й ту ж провину, але одно й те ж покарання застосовується з різною метою. Для прикладу я наведу тут короткий перелік тілесних кар, визначених різними дирекціями. Різницю в числі цих покарань не можна пояснити різним числом учнів і різним ступенем їх морального розвитку; ми бачимо, що в гімназіях, однаково багатолюдних і при схожих умовах, число тілесних покарань було далеко не одне й те ж; тому цей факт не можна інакше пояснити, як невизначеністю поглядів пп. директорів і наставників на провини і покарання учнів. Так, у 1858 р. покарано було різками: 1) в Київській 2 - й гімназії — з 625 — 43; 2) в Житомирській — з 600 — 290; 3) в Немирівській — з 600 — 67; 4) у Подільській — з 400 — 37; 5) у Полтавській — з 399 — 39; 6) в Ровенській — з 300 — 6; 7) в Ніжинській — з 260 — 20; 8) в Новгородсіверській — з 250 — 8; 9) в Чернігівській — з 240 — 18; 10) в Білоцерківській — з 220 — 38; 11) в Київській 1 - й гімназії — з 215 — 3. Невже моральний розвиток учнів 2 - ї Київської, наприклад, і Житомирської гімназії такий різний, щоб ним тільки можна було пояснити, чому в одній з них, майже при однаковому числі учнів (600 — 625), покарані були різками в минулому році тільки 43, а в другій — майже 300 учнів. Отже, переконаний цілком,

що 1) при пануванні адміністративного начала в наших навчальних закладах першим кроком до покращання моральної сторони виховання може служити тільки розвиток почуття законності і справедливості між учнями; що 2) головним засобом до розвитку цього почуття можуть служити точні позитивні і однакові (для всіх дирекцій) правила про провини і покарання,— я піддав усю цю справу, остільки важливу своїми наслідками для виховуваного юнацтва, докладному обговоренню. З цією метою утворений був мною особливий комітет під моїм головуванням; членами комітету були: помічник попечителя, директори, інспектори двох київських гімназій, інспектор казенних училищ, деякі професори (історії — Шульгін, педагогіки — Гогоцький) і деякі вчителі. Обговоривши докладно всі думки щодо цього предмета, я пропоную тепер дирекціям запровадити на перших порах для гімназій, як спробу, такі визначення комітету, з якими цілком погоджуюсь і я.

Але перш ніж почну докладно викладати визначення комітету, я вважаю необхідним сказати перед цим ще про деякі начала, що служили основою правил про провини і покарання, вихідною точкою яких було розвиток у вихованцях почуття законності і правди. 1) Для викорінення шкідливих переконань, поширених серед учнів, що свавілля вихователів, каприз і особистість керують їх вчинками і діями, необхідно *поширити й посилити діяльність і моральний вплив* педагогічних рад. Всім відомо, як тепер послабішав моральний вплив учителів на вчинки учнів. З думок, поданих мені педагогічними радами, я бачу навіть, що деякі наставники вважають, що не їх обов'язок стежити за моральністю учнів, розглядаючи себе ніби призначеними тільки для одного наукового викладання і відносячи все інше до обов'язків директора, інспектора і наглядачів. Таким чином, в наших школах виникло, з одного боку, шкідливе роз'єднання навчальної і адміністративно-поліційної частини, з другого ж боку — те, що одні і ті ж особи стали і слідчими провин, і тими, що визначають покарання. Звідси і початок недовір'я, що панує серед учнів (особливо вищих класів) до справедливості суду. Отже, щоб відновити це довір'я, а разом з ним і моральний вплив учителів, немає іншого, вірнішого засобу, як поширити дію педагогічної ради і надати їй, у переважній частині випадків, визначення покарань; для обговорення ж тих провин, які надаються судові наглядачів, інспектора і директора, включити в число слідчих (за чергою або за вибором) і деяких членів ради. Досвід доводить, що висновки і визначення педагогічної ради незрівнянно більшим користуються довір'ям серед учнів, ніж рішення однієї особи, чи буде вона другорядною в закладі, як учителі і наглядачі, або головною, як директор. Тому необхідно також — що і цілком відповідає існуючому статутові,— щоб правом визначати ті покарання, які мають сильніший вплив на моральність учнів, користувалася переважно тільки педагогічна рада, інспектор же і директор мали б право розпоряджатися переважно у випадках екстренних і невідкладних. Цей захід аж ніяк не зменшить поваги учнів до цих осіб, але ще, навпаки, усунувши причину підозрінь і нарікань щодо осіб, ка-

призу і свавілля, примусить їх більше довіряти своїм безпосереднім начальникам, а отже, і більше поважати їх. 2) Запровадження пропонованих тут правил і постанов, звичайно, не має мети поширити між учиями шкідливе переконання, що доля винних залежатиме виключно від одного тільки мертвого кодексу. Навпаки, досвід повинен швидко переконати їх, що найголовніша справа — точне дослідження і правосудне застосування правил, що є в кодексі, до кожного даного випадку, все таки надано вихователям. Як у кожному судочинстві, так, особливо, і в справі виховання, при обговоренні провин учнів, все залежить від слідчих і суддів, що застосовують закон відповідно до випадку. Тому запровадження кодексу аж ніяк не порушить морального зв'язку між вихователями і вихованцями. Навпаки, учні, з одного боку, швидко зрозуміють, що їх дії підпорядковуються не тільки мертвій букві закону, а й живій силі переконання їх вихователів про розмір провини і ступінь покарання, з другого ж боку — запровадженням кодексу учні переконаються, що й самі їх вихователі керуються, при обговоренні провин, не свавіллям, а точними й визначеними постановами. 3) Головна мета покарань у навчальних закладах є виправлення. Коли ж надія виправити винного зовсім втрачена, тоді є сумна необхідність видалити непоправного — для блага цілого закладу. Необхідністю існування цього заходу і відрізняється виховання в закладах від приватного або родинного виховання. Вихователі, маючи це на увазі, повинні, при обговоренні кожної провини, добре вникнути в ті *обставини*, які її супроводили і їй передували. Ось чому необхідно, при кожній провині, брати до уваги: *посилюючі*, *послаблюючі і зовсім від покарання звільняючі умови*. Всі вони викладені з цією метою в окремій графі доданої таблиці провин і покарань. Учні повинні мати і про ці обставини точні відомості. 4) Ніхто з винних не повинен відмовлятися і виправдуватися незнанням правил і постанов. Ніщо так не сприяє розвиткові почуття законності, як точне знання закону. Отже, перш, ніж ми приступимо до здійснення виданих правил на ділі, необхідно ознайомити учнів точно з суттю самої справи. З цією метою пропонується дирекціям розвісити в усіх класах додавані тут таблиці кодексу. Дуже корисно було б, якби вихователі мовчки підводили учня після кожної його провини до таблиці і показували йому те, що його чекає. Нагадуючи таким чином винному, вихователь дає йому відчути, що належне за провину покарання буде визначене не свавіллям, а законом. 5) Але як би суворо і безсторонньо ми не карали винних за кожну провину, ми не повинні забувати, що цим не знищується сама *причина зла*. Діючи *на провини*, ми не завжди діємо *на пороки*, які служать їм основою. Наші дії можна назвати в цьому випадку більш *паліативним*, ніж *радикальним* лікуванням. Корінь зла і після покарання за вину ще залишається в душі винного, хоч і то правда, що, не даючи йому пускати в світ паростки, ми припиняємо, принаймні, виявлення зла; а це вже багато важить. Зло живиться злом. Перешкоджаючи йому виявлятись і сьогодні і завтра, ми можемо, нарешті, і того досягти, що воно зовсім зникне. Але все таки цього заходу ще недосить.

Треба старатися, в міру сил, прямо діяти на самий корінь. Для цієї мети я пропоную вихователям, які приймають близько до серця їх служіння справі виховання (а саме в закритих закладах), завести у себе кишенькові журнали, в яких би вони відмічали, з належною докладністю *і тільки для себе*, всі помічені ними вчинки учнів, напрям їх думок і т. д. Записати в класний офіціальний журнал або в кондуїтний список: *пустував, лінувався, покараний за неслухняність* і т. д., неважко; але якщо провину не описано докладно і якщо й слова не буде згадано про обставини, що її супроводили, і про інші, очевидячки, дріб'язкові, проте, характеристичні обставини, то потім безсторонньому судді важко буде судити про мотиви провини і важко буде дізнатися, що було її причиною: легковажність, темперамент, попереднє виховання чи зіпсованість волі. Зібравши з допомогою таких журналів докладні фактичні відомості про поведінку, характер, темперамент учня, легше буде попасти на корінь зла, і як би не було важко у великих виховних закладах *індивідуалізування* вихованців, все таки, при старанності і допитливості вихователів, воно певною мірою може бути здійснене цим способом. Само собою зрозуміло, що вихователі, ведучи такі журнали, повинні діяти обережно і не звертатися по допомогу самих учнів; інакше, замість добра, вони сприятимуть розвиткові нашіптування і шпигунства, як це було в школах єзуїтських. 6) Досвідом установлено, що зменшення числа злочинів у суспільстві і покращання моральності *залежить не стільки від суворості покарань, скільки від поширення переконання, що жодний злочин не залишиться нерозкритим і непокараним*. Це саме переконання треба старатися поширити і між учнями і доводити їм його на ділі. Маючи це на увазі, пропоновані тут правила про провини й покарання і визначають тільки для небагатьох виняткових випадків *суворі тілесні покарання*. Відомо, що яке б покарання не було жорстоке і принизливе, до нього можна звикнути. Людина привчиться холоднокровно дивитись і на смертну кару. Так і різка, часто вживана, втрачає свій морально - виправний вплив. Тому значно надійніше і незрівняно відповідніше до правил розсудливої педагогіки прийняти в основу *не суворість, а відповідність покарання до характеру провини*. Ідеалом справедливого покарання є той, щоб *воно випливало*, так би мовити, *само собою з суті самої провини*. Різку з нашого російського виховання треба було б зовсім вигнати. Якщо для доведення її потреби і користі наводять як приклад виховання в Англії, то на це слід зауважити, що різка в руках англійського педагога має зовсім інше значення. Де почуття законності глибоко проникло в усі верстви суспільства, там і найбезглуздіші заходи не шкідливі, бо вони не свавільні. А там, де треба спочатку ще поширити це почуття, різка не годиться. Принижуючи моральне почуття, замінюючи у винному свободу свідомості боязким страхом, з його звичайними супутниками: неправдою, хитрощами і прикиданням, різка остаточно розриває моральний зв'язок між вихователем і вихованцем; вона і там не надійна, де ще існують патріархальні відносини. І якщо груба тілесна кара і від рук рідного батька стає іноді нестерпною, то у вихованні,

заснованому на адміністративному началі, вона стає принизливою і обурюючою. Але не можна ще у нас враз вивести різку з ужитку. Поки биті вдома різками діти будуть вступати в наші виховні заклади, важко ще придумати щось інше для покарання (принаймні спочатку) у невідкладних випадках. Нам покищо нічого не залишається більше, як взяти за правило: застосовувати цей засіб з крайньою обережністю і тільки там, де ганебна провина потребує швидкого, сильного і миттьового струсу. Але цей струс тоді тільки й може досягти своєї мети, коли він буде вживаний рідко, але невідкладно, безпосередньо за провиною, очевидність якої не викликає ніякого сумніву. 7) Відомо, що в усіх навчальних закладах рано чи пізно розвивається *дух корпорації*, який, при певних умовах, може і пошкодити законності і підтримати її. Він стає шкідливим, коли корпорація організується таємно або коли вона зовсім не організована, а існує лише за традицією і, так би мовити, інстинктивно. Ще гірше буває, коли в основу її прийнято якенебудь хибне, несучасне і незаконне начало. Навпаки, корпоративний дух багато сприяє поширенню законності й морального зв'язку між учнями і цілого закладу, коли основою корпорації служить благородне наукове змагання, почуття честі і власної гідності. Головне завдання педагогіки полягає в тому, щоб, користуючись цією природною схильністю людини, що живе в суспільстві, схильністю, яка виявляється з самого її дитинства, дати їй належний напрям і скерувати її до розвитку почуття законності, правди і честі. Безперечно, що застосовувати корпоративний дух, який більш - менш панує в наших училищах, до педагогічних цілей треба з великою обережністю. Таким чином, характер деяких провин учнів можуть незрівнянно точніше визначити вони самі, ніж вихователі. Існують, наприклад, такі провини, про причину і значення яких дізнатися не можна інакше, як з допомогою товаришів винного, і саме тому, що ці провини переважно стосуються взаємин учнів. Коли ж педагог здумає скористуватись цим засобом і вдасться, для виявлення винного й причини його провини, по допомогу його товаришів, то він, очевидно, порушить моральну основу виховання, порушить взаємне довір'я і той зв'язок учнів між собою і з їх вихователями, який такий необхідний для кожного навчального закладу. Тому в таких випадках розсудлива педагогіка вимагає, щоб у розслідуванні і до певної міри і в самому суді винного більшу брали участь його товариші, ніж наставники; наставник же в таких випадках повинен відігравати роль більш пасивну; він повинен точно стежити за ходом усієї справи, не припускаючи найменшого навіть ухилу від правди і, так би мовити, здаля керуючи діями вихованців. З цією метою я і пропоную на перший раз, як спробу, запровадити в п'яти вищих класах совісний суд товаришів, правильно організований під керівництвом вихователів. Правила його будуть викладені далі. До провин, які підлягають цьому судові, можна віднести, як я вже сказав, тільки ті, які стосуються порушень взаємин учнів, як от: псування речей товаришів, брехня і наклеп на товариша, образа товариша словом або дією. Право такого суду може бути надано учням як особливе довір'я начальни-

ків до їх моральності і, зараз же повинно бути відібране, як тільки педагогічна рада переконається, що надана їм справа була ведена неправильно і упереджено. Такий суд, хоч у грубій формі, існує і тепер в закритих закладах, і навіть між приходящими учнями; вони і тепер знаходять нагоду, зібравшись, спільними зусиллями полаяти і навіть побити товариша, який завинив в їх очах; тільки офіціально така учнівська розправа не визнається. Але мені здається, що далеко менш шкідливо для моральності суспільства, такі природні вияви корпоративного духу правильно організувати і підкорити законному наглядові, ніж, закривши очі рукою, визнати їх ніби неіснуючими. Нарешті, я повинен оповістити дирекції, що і таблицю, і думки, обговорені комітетом про провини і покарання, аж ніяк не розглядаю я як такі, що цілком уже закінчені і не потребують дальших покращань і змін, на які може вказати час і досвід. Тому я прошу всіх і кожного з вихователів повідомити мене, через педагогічну раду або у вигляді окремих міркувань, про зроблені ними зауваження, помічені хиби і вказати на придумані кожним виправлення.

(Соч., том І)

К. Д. УШИНСЬКИЙ [4]

ПРО НАРОДНІСТЬ У ГРОМАДСЬКОМУ ВИХОВАННІ

(1857 р.)

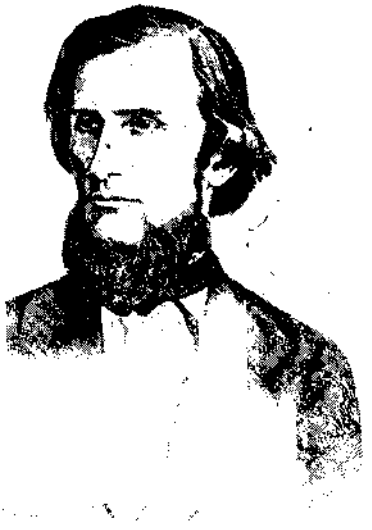
Розділ дев'ятий. Виховання і характер. Яку роль відіграє народність у вихованні

Поставимо ... виховання віч - на - віч з багатоскладним організмом природженого характеру, випестованого рідним повітрям родинної сфери.

Тут виникає питання, теж не зовсім ще розв'язане: чи повинне виховання, вивчивши довірений йому характер, прийняти його природні особливості в основу своїх дій, чи воно може, не звертаючи уваги на природні задатки, створювати на свій власний зразок *другу природу* для людини?

Виконання першого завдання надзвичайно важке, а для громадського виховання, про яке ми говоримо тут, і зовсім неможливе. Воно вимагає такого глибокого вивчення характеру кожного вихованця і такого вміння користуватися природними схильностями, якого ніхто, звичайно, не стане вимагати від вихователя в громадському *закладі*. Кращий вихователь, який присвятив себе всього своїй справі (а чи багато таких?), помітить тільки нечисленні більш видатні риси і рідко добереться до їх кореня. Звичайно ж практика утворює в голові вихователя кілька рубрик, під які він буде потім підводити всі, які спостерігатиме, дитячі характери: «Цей хлопчик тупий,— говорить він,— цей міг би вчитися, але ледачий, цей має здібності, але неуважний, цей пустотливий, цей самолюбний, цей

боїться тільки покарань, цей злий, цей плаксій» і т. д. Але кожна з цих рис — тупість, лінощі, злість тощо — може в двох різних натурах мати абсолютно різні корені і вимагати від вихователя зовсім різних заходів. Duo cum faciunt idem, non est idem, говорить латинське прислів'я, і один і той же захід може мати зовсім різний вплив на дві, очевидно, схожі натури[1]. Корінь цієї різниці криється так глибоко, що для відкриття його потрібні цілі місяці найгострішої й постійної спостережливості і терпіння. Легко сказати вихователеві: вивчайте характер ваших вихованців, користуйтесь їх добрими схильностями, спрямовуйте на добро ті з них, які, залежно від обставин, можуть стати добрими і поганими, і викорінюйте, нарешті, ті, з якими нічого більше робити; але не легко знайти такого вихователя, який би міг виконати ці вимоги у великому громадському закладі. Така вимога може тільки виголошуватись на врочистих актах, разом з іншими фразами, що не мають ніякого практичного значення; але на ділі здійснення її в громадських закладах буває неможливе. Всі ми дуже добре знаємо, що не кожний вихователь — Песталоцці, і що певна маса вихователів потрібна для щорічно прибуваючих нових поколінь.



К. Д. Ушинський.

Багато легше дотримувати одного прийнятого ідеалу виховання і, не звертаючи особливої уваги на дрібні відміни характерів, намагатися внести в них цей ідеал: перетворити його в другу природу людини, викорінюючи все, що з ним незгідне.

Але якщо здійснення другого завдання не потребує такої величезної спостережливості, яка потрібна для здійснення першої, зате вона являє собою непереборні перешкоди з другого боку. Для того щоб виховання могло створити для людини другу природу, потрібно, щоб ідеї цього виховання переходили в переконання вихованців, переконання — в навички, а навички — в схильності. Коли переконання так вкоренилося в людині, що вона підкоряється йому перше, ніж подумати, що повинна підкорятися, тоді тільки воно стає елементом її природи. Але хто з нас не випробував на собі, як повільно і

[1] «Grundsatze der Schuldisciplin» von Zerrenner, Magdeburg, 1826 р. Рекомендуємо цю стару, але прекрасну книгу кожному вихователеві і викладачеві, який хоче серйозно ознайомитися з своїми обов'язками. Таких книг небагато подає німецька педагогічна література. Сірий вигляд її нехай не налякає читача!

з якою трудністю відбувається такий процес? Чи багато хто з нас може похвалитися такою силою переконань? Здебільшого переконання, які прийняті нами в житті і суперечать нашим природженим схильностям, живуть в нас до самої смерті, як щось чуже й примусове, готуючись залишити нас при першому вибухові пристрасті.

Характери, перетворені на краще вихованням і життям, мають за собою велику гідність відкриття нового джерела добра; але довго води цього джерела будуть відгонити гіркістю своєї неволі, і тільки, можливо, дітям або внукам доведеться черпати з нього несвідомо живлющу вологу. Такий характер, створений вихованням і життям, ніколи не може мати тієї міцності й сили, якими відзначається природжений характер. Крім того, виховання, в якому залишається тільки розвивати благородну й добру натуру, робить своє діло легко, швидко і створює майже без зусиль прекрасний, цільний і разом з тим сильний характер.

Сила характеру, незалежно від його змісту,— скарб, нічим незамінний. Вона черпається єдино з природних джерел душі, і виховання повинне найбільш берегти цю силу як основу всякої людської гідності. Але всяка сила сліпа. Вона однаково готова руйнувати і творити залежно від напряму, який їй дано. Все вирішується схильностями людини і тими переконаннями, які набули в ній силу схильностей.

Виховання повинне просвітити свідомість людини, щоб перед очима її лежав ясно шлях добра. Та цього мало. Кожен з нас бачить прямий шлях, але чи багато хто може похвалитися, що ніколи не збочив з нього? Перемагати свої природні потяги кожної хвилини — справа майже неможлива, якщо серед цих потягів ми не знаходимо собі помічника, який би полегшував для нас перемогу над нашими поганими схильностями і, в той же час, нагороджував би нас за цю перемогу. На честь природи людської треба сказати, що немає такого серця, в якому б не було некорисливо - добрих спонукань; але ці спонукання такі різноманітні і іноді так глибоко приховані, що не завжди легко відшукати їх. Є одна тільки спільна для всіх природжена схильність, на яку завжди може розраховувати виховання: це те, що ми називаємо народністю. Як немає людини без самолюбства, так немає людини без любові до батьківщини, і ця любов дає вихованню вірний ключ до серця людини і могутню опору для боротьби з її поганими природними, особистими, родинними і родовими схильностями. Звертаючись до народності, виховання завжди знайде відповідь і допомогу в живому й сильному почутті людини, яке діє багато сильніше, ніж переконання, прийняте самим розумом, або звички, вкорінені страхом покарань.

Ось основа того переконання, яке ми висловили раніше, що виховання, якщо воно не хоче бути безсилим, повинно бути народним.

... Погляньте на людей, що оселилися на чужині, і ви цілком переконаєтесь, яка живуча народність у тілі людини. Покоління змінюють одно одне, і десяте з них не може ще ввійти в живий організм народу, але лишається в ньому мертвою вставкою. Можна забути

ім'я своєї батьківщини і носити в собі її характер, поки безнастанні припливи нової крові, нарешті, не згладять його. Так глибоко й сильно вкоренив творець елемент народності в людині.

Чи дивно після цього, що виховання, створене самим народом і засноване на народних засадах, має ту виховну силу, якої немає в найкращих системах, заснованих на абстрактних ідеях або запозичених в іншого народу.

Але, крім того, тільки народне виховання є живим органом в історичному процесі народного розвитку.

Що б не говорили утопісти, але народність є досі єдиним джерелом життя народу в історії. Через особливість своєї ідеї, вношуваної в історію, народ є в ній історичною особистістю. Досі весь розвиток людства грунтується на цьому поділі праці, і життя історичне підкоряється щодо цього загальним законам організму. Кожному народові судилося відігравати в історії свою особливу роль, і якщо він забув цю роль, то повинен зійти із сцени: він більше не потрібен. Історія не терпить повторень. Народ без народності — тіло без душі, якому лишається тільки підпасти законові розкладу і знищитись в інших тілах, що зберегли свою самобутність. Особливістю ідеї є принцип життя. Наука ж, ідеї якої спільні для всіх, не життя, а лише усвідомлення законів життя, і народ тільки тоді поступає цілком у відання науки, коли перестане жити. Ідея його життя, яка робила його окремим народом, поступає в спільну спадщину людства: а тіло його — плем'я, яке його складало,— втративши свою особливість, розкладається і асимілюється іншими тілами, які не висловили ще своєї останньої ідеї.

Але якщо народність є єдиним джерелом історичного життя держави, то само собою зрозуміло, що й окремі члени її можуть почерпати сили для своєї *громадської* діяльності тільки з цього джерела. Яким же чином громадське виховання, один з найважливіших процесів суспільного життя, з допомогою якого нові покоління зв'язуються спільним духовним життям з поколіннями відживаючими, може відмовитися від народності? Невже, виховуючи в людині майбутнього члена суспільства, воно залишить нерозвиненою якраз ту сторону її характеру, яка зв'язує її з суспільством?

Що таке вся історія народу, як не процес усвідомлення тієї ідеї, яка криється в його народності, і вираження її в історичних діяннях? Але це усвідомлення відбувається в поодиноких людських самосвідомостях і, утворюючись з атомів, стає непереборною історичною силою. Чим сильніша в людині народність, тим легше їй в самій собі розглянути її вимоги; і те, що стосується великих історичних діячів і великих народних письменників, які рухають періодами народну самосвідомість, те можна прикласти і до кожного члена суспільства. Для того вже щоб зрозуміти велику людину або співчувати народному письменникові, необхідно носити в самому собі зародок народності.

Громадське виховання, яке зміцнює і розвиває в людині народність, розвиваючи в той же час її розум і її самосвідомість, могутньо

сприяє розвиткові народної самосвідомості взагалі; воно вносить світло свідомості у тайники народного характеру і робить сильний і добродійний вплив на розвиток суспільства, його мови, його літератури, його законів... одне слово, на всю його історію.

Громадське виховання є для народу його родинним вихованням. В родині природа готує в організмі дітей можливість повторення і дальшого розвитку характеру батьків. Організм нових поколінь в народі носить у собі можливість збереження і дальшого розвитку історичного характеру народів. Вихованню доводиться часто боротися з родинним характером людини; але його ставлення до характеру народного — цілком інше. Кожна жива історична народність є *найпрекраснішим створінням божим на землі*, і вихованню лишається тільки черпати з цього багатого і чистого джерела.

Але хіба народність не потребує виправлення? Хіба немає народних хиб, як і народних гідностей? Невже виховання повинно вкорінювати впертість в англійцеві, гонористість — у французові і т. д.?

Насамперед зауважимо, що судити про гідності і хиби народу з наших особистих понять про якість людини, втискуючи ідею народності у вузькі рамки нашого ідеалу, ніхто не має права. Як би високо не була розвинена окрема людина, вона завжди стоятиме нижче від народу. Історія переконує нас на кожному кроці, що поняття наші про гідності і хиби не можна прикласти до цілих народностей, і часто те, що здається нам хибою в народі, є зворотною і необхідною стороною його гідностей, умовою його діяльності в історії...

... Але, обравши завданням нашої статті саму народність виховання, ми не говоримо тут про інші його основи, тим більше, що немає потреби доводити, що всяке європейське громадське виховання, якщо захоче бути народним, то передусім повинне бути християнським...

До цих двох основ громадського виховання у кожного європейського народу приєднується ще *третя*, про яку теж ми не будемо багато говорити, бо і вона не входить у зміст нашої статті. Цією третьою основою є *наука*. Розвиток свідомості, безперечно, є однією з головніших цілей виховання, і істини науки є знаряддям для цього розвитку.

Ми не говоримо також і про технічну частину виховання, яке повинне не тільки дати знання людині, а й вміння прикласти ці знання до діла; але не говоримо тому, що це не було метою нашої статті, яка присвячена одній народності.

Але що ж таке народність у вихованні?

... Народна ідея виховання створюється тим швидше і повніше, чим більш сімейною справою народу є громадське виховання, чим більше займається ним література і громадська думка, чим частіше питання його стають приступними для всіх громадськими питаннями, близькими для кожного, як питання сімейні.

Педагогічна література, педагогічні громади, часті перевірки результатів виховання, мандрівки з педагогічними цілями, живий зв'язок між практиками-педагогами, педагогічні журнали, а найбільше тепла участь самого суспільства в справі громадського вихо-

вання можуть прискорити вираження і пояснення тих вимог, виконанням яких досягається народність у громадському вихованні.

Зробимо тепер загальний висновок з нашої статті і перелічимо одно за одним ті положення, які ми хотіли довести:

1. Загальної системи народного виховання для всіх народів не існує не тільки на практиці, а й в теорії, і германська педагогіка не більше, як теорія німецького виховання.

2. У кожного народу своя особлива національна система виховання, а тому запозичення одним народом у другого виховних систем є неможливим.

3. Досвід інших народів у справі виховання є дорогоцінною спадщиною для всіх, але точно в тому ж розумінні, в якому досвід всесвітньої історії належить усім народам. Як не можна жити за прикладом іншого народу, яким би привабливим не був цей приклад, так само не можна виховуватись за чужою педагогічною системою, якою б не була вона стрункою і добре обміркованою. Кожен народ щодо цього повинен випробувати власні свої сили.

4. Науку не треба змішувати з вихованням. Вона — спільна для всіх народів, але не для всіх народів і не для всіх людей становить мету і результат життя.

5. Громадське виховання не розв'язує само питань життя і не веде за собою історії, але йде за нею. Не педагогіка і не педагог, а сам народ і його великі люди прокладають шлях у майбутнє: виховання тільки йде цим шляхом і, діючи заодно з іншими громадськими силами, допомагає йти ним окремим особам і новим поколінням.

6. Громадське виховання тільки тоді буває дійсним, коли його питання стають громадськими питаннями для всіх і сімейними питаннями для кожного. Система громадського виховання, яка вийшла не з громадського переконання, як би хитро вона не була обміркована, буде безсилою і не впливатиме ні на особистий характер людини, ні на характер суспільства. Вона може готувати техніків, але ніколи не буде виховувати корисних і діяльних членів суспільства, а якщо вони з'являтимуться, то незалежно від виховання.

7. Збудження громадської думки в справі виховання є єдиною міцною основою всяких покращань щодо цього; де немає громадської думки про виховання, там немає і громадського виховання, хоч може бути дуже багато громадських навчальних закладів.

Наскільки ми довели кожне з цих положень, нехай судять інші: ми хотіли тільки пропонувати питання і вважатимемо себе щасливими, якщо ці питання викличуть думки інших.

(Собр. педагогических сочинений, 5 вид., 1916, т. I.)

РІДНЕ СЛОВО

(1861 р.)

Людина довго вдихала в себе повітря, перш ніж довідалась про його існування, і довго знала про існування повітря, перш ніж відкрила його властивості, його склад і його значення в житті тіла.

Люди довго користувались багатствами рідного слова, перш ніж звернули увагу на складність і глибину його організму та оцінили його значення в своєму духовному житті. Та чи оцінили й тепер цілком? Якщо судити на підставі ходячих громадських думок, прийнятих у педагогічній практиці прийомів, на підставі будови навчальної частини в різних закладах,— то не можна не признатися, що до такої оцінки ще дуже і дуже далеко.

Початок людського слова взагалі і навіть початок мови того або іншого народу губиться так само в минулому, як початок і історії людства і початок усіх великих народностей; але як би там не було, ми маємо, проте, тверде переконання, що *мова кожного народу створена самим народом*, а не кимнебудь іншим. Прийнявши це положення за аксіому, ми скоро, проте, натрапляємо на питання, яке мимоволі вражає наш розум: *невже все те, що виразилося у мові народу, криється в народі?* Знаходячи в мові багато глибокого філософського розуму, істинно-поетичного почуття, вишуканого, надибо вірного смаку, сліди праці дуже зосередженої думки, безодню незвичайної чуйності до найтонших переливів в явищах природи, багато спостережливості, багато самої строгої логіки, багато високих духовних поривань і зачатки ідей, до яких насилу добирається потім великий поет і глибокомислячий філософ,— ми майже відмовляємося вірити, щоб усе це створила ця груба, сіра маса народу, очевидно така чужа і філософії, і мистецтву, і поезії, яка не висловлює нічого вишуканого в своїх смаках, нічого високого й художнього в своїх прагненнях. Але у відповідь на сумнів, що народжується в нас, із цієї ж найсірішої, неосвіченої, грубої маси ллється чудова народна пісня, з якої черпають своє натхнення і поет, і художник, і музикант; чується влучне, глибоке слово, в яке, з допомогою науки і дуже розвинутої думки, вдумуються філолог і філософ і приходять в здивування від глибини і істини цього слова, яке несеться з найвіддаленіших, найдикіших, найнеосвіченіших часів. Це явище, більш ніж якенебудь інше, здатне напоумити нас у нашій особистій гордості своїм індивідуальним знанням, своєю освітою, своїм індивідуальним розвиненням,— більш, ніж усяке інше явище, здатне воно нагадувати нам, що, крім окремих, свідомих особистостей, окремих людських організмів, існують ще на землі величезні організми, до яких людина зокрема відноситься так само, як кров'яна кулька до цілого організму тіла. Пишаючись своєю освітою, ми дивимось часто звисока на просту напівдику людину, взяту з нижчих і найширших шарів народної маси; але якщо ми справді освічені, то повинні в той же час побожно схилитися перед самим народним історичним організмом, незбагненній творчості якого ми можемо тільки дивуватись, не будучи спроможні навіть наслідувати, і щасливі, якщо можемо хоч черпати життя й силу для наших власних створінь з джерел духовного життя, які таємничо криються в надрах народних. Так, мова, яку дає нам народ, одна вже може показати нам, як нескінченно нижче стоїть всяка особистість, як би вона освічена й розвинена не була, як би не була вона багато обдарована від природи,— перед великим народним організмом.

Як, за якими законами, керуючись якими прагненнями, чиїми користуючись уроками, чи підслухуючи гомін струмка або дихання вітру, творить народ свою мову? Чому мова німця звучить інакше, ніж мова слов'янина? Чому в цих мовах стільки рідного і стільки чужого? Де, в яких віддалених епохах, в яких віддалених країнах вони сходились і як розійшлися? Що повело одну мову в один бік, а другу — в інший так, що рідні брати, зійшовшись потім, не впізнали один одного? Всі ці питання становлять нескінченну задачу філології і історії; але не треба ще бути великим філологом, а досить хоч трохи вдуматись у своє рідне слово, щоб переконатися, що мова народу є цільне органічне його створення, яке виростає в усіх своїх народних особливостях з якогось одного, таємничого, десь у глибині народного духу захованого зерна.

Мова народу — кращий, який ніколи не в'яне і вічно знов розвивається, цвіт всього його духовного життя, який трапляється далеко за межами історії. В мові одухотворяється весь народ і вся його батьківщина; в ньому перетворюється творчою силою народного духу в думку, в картину і звук небо вітчизни, її повітря, фізичні явища, її клімат, її поля, гори і долини, її ліси і ріки, її бурі і грози,— весь той глибокий, повний думки і почуття голос рідної природи, який говорить так голосно в любові людини до його іноді суворої батьківщини, який висловлюється так ясно в рідній пісні, в рідних співах, в устах народних поетів. Але в світлих, прозорих глибинах народної мови відбивається не сама природа рідної країни, а й уся історія духовного життя народу. Покоління народу проходять одно за одним, але результати життя кожного покоління лишаються в мові — в спадщину нащадкам. У скарбницю рідного слова складає одно покоління за одним плоди глибоких сердечних рухів, плоди історичних подій, вірування, погляди, сліди пережитого горя і пережитих радощів,— одне слово, весь слід свого духовного життя народ бережно зберігає в народному слові. Мова є найживіший, найбагатший і наймічніший зв'язок, який об'єднує покоління народу віджилі, ті, що живуть, і майбутні в одно велике історичне живе ціле. Вона не тільки виражає собою життєвість народу, але є якраз це саме життя. Коли зникає народна мова,— народу немає більше. Ось чому, наприклад, наші західні брати знесли всі можливі насильства від чужоплемінників, коли це насильство, нарешті, торкнулось мови, зрозуміли, що справа йде тепер уже про життя або смерть самого народу. Поки жива мова народна в устах народу, дотя живий і народ. І немає насильства більш нестерпного, як те, яке бажає забрати у народу спадщину, створену безліччю поколінь його віджилих предків. Відберіть у народу все,— і він все може повернути; але відберіть мову,— і він ніколи більше вже не створить її; нову батьківщину навіть може створити народ, але мови — ніколи; вимерла мова в устах народу,— вимер і народ. Але якщо людська душа здригається перед убивством однієї недовговічної людини, то що ж повинна відчувати вона, зазіхаючи на життя багатовікової історичної особистості народу — цього найвеличезнішого з усіх створінь божих на землі.

Будучи таким чином найповнішим і найвірнішим літописом усього духовного многовікового життя народу, мова в той же час є найбільшим народним наставником, який учив народ тоді, коли не було ще ні книг, ні шкіл, і який продовжує вчити його до кінця народної історії. Засвоюючи рідну мову, легко і без труда, кожне нове покоління засвоює в той же час плоди думки і почуття тисячі поколінь, які йому передували, які давно вже зотліли в рідній землі або жили, можливо, не на берегах Рейна і Дніпра, а десь у підніжжя Гімалая. Усе, що бачили, все, чого зазнали, все, що перечували і передумали ці незчисленні покоління предків, передається легко і без труда дитині, яка щойно відкриває очі на світ божий, і дитина, навчившись рідної мови, вступає вже в життя з неосяжними силами. Не умовних звуків тільки вчиться дитина, вивчаючи рідну мову, але п'є духовне життя й силу з родимих грудей рідного слова. Воно пояснює їй природу, як не міг би пояснити її жоден природодослідник; воно знайомить її з характером оточуючих її людей, з суспільством, серед якого вона живе, з його історією та його прагненнями, як не міг би ознайомити жоден історик; воно вводить її в народні вірування, в народну поезію, як не міг би ввести жоден естетик; воно, нарешті, дає такі логічні поняття й філософські погляди, яких, звичайно, не міг би дати дитині жоден філософ.

Дитина, розвиток якої не був перекручений силоміць, здебільшого в п'ять або шість років говорить уже дуже жваво і правильно на своїй рідній мові. Але подумайте, скільки потрібно знань, почуттів, думок, логіки і навіть філософії, щоб говорити так на якійнебудь мові, як говорить недурна дитина років шести або семи на своїй рідній мові. Ті дуже помиляються, хто думає, що в цьому засвоєнні дитиною рідної мови діє тільки пам'ять: ніякої пам'яті невистачило б для того, щоб запам'ятати не тільки всі слова якоїнебудь мови, але навіть усі можливі сполучення цих слів і всі їх видозміни; ні, якби вивчали мову однією пам'яттю, то ніколи б цілком не вивчили жодної мови. Мова, створена народом, розвиває в душі дитини здібність, яка створює в людині слово і яка відрізняє людину від тварини: розвиває дух. Ви помічаєте, що дитина, бажаючи висловити свою думку, в одному випадку вживає одного виразу, в другому — іншого, і мимоволі дивуєтесь чуттю, з яким вона підмітила надзвичайно тонку відміну між двома словами, очевидно дуже схожими. Ви помічаєте також, що дитина, почувши нове для неї слово, починає здебільшого відмінювати його і поєднувати з іншими словами цілком правильно; чи могло б це бути, якби дитина, засвоюючи рідну мову, не засвоювала частки тієї творчої сили, яка дала народові змогу створити мову. Подивіться, з якими зусиллями набуває іноземець цього інстинкту чужої мови, та й чи набуває колинебудь цілком. Років двадцять проживе німець у Росії і не може набути навіть тих знань мови, які має трирічна дитина.

Але цей дивний педагог — рідна мова — не тільки вчить багато чого, але і вчить надиво легко, за якимось недосяжно полегшувальним методом. Ми хочемо передати дитині п'ять - шість відомих їй

назв, сім-вісім іноземних слів, два-три нових поняття, кілька складних подій, і це вимагає від нас чималих зусиль і ще більших вимагає зусиль від дитини. Вона то заучує, то знов забуває, і якщо передавані поняття скількинебудь абстрактні, містять у собі якінебудь логічні або граматичні тонкощі, то дитина зовсім не може їх засвоїти; тим часом як на практиці, в рідній мові, вона легко й вільно користується тими самими тонкощами, які ми даремно силкуємось їй пояснити. Ми заспокоюємо себе звичайно фразою, що дитина говорить на рідній мові так собі, *несвідомо*; але ця фраза абсолютно нічого не пояснює. Якщо дитина вживає до речі того чи іншого граматичного звороту, у розмові тонко розрізняє слова і граматичні форми,— це значить, що вона усвідомлює їх відмінність, хоч не в тій формі і не так, як би нам хотілося. Засвоюючи рідну мову, дитина засвоює не самі тільки слова, їх сполучення і видозміни, а й безліч понять, поглядів на предмети, безліч думок, почуттів, художніх образів, логіку й філософію мови,— і засвоює легко й швидко, в два-три роки, стільки, що й половини того не може засвоїти в двадцять років старанного й методичного навчання. Ось який цей великий народний педагог — рідне слово...

(Собр. педагогических сочинений, том I.)

ПРО ПОЧАТКОВЕ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ

(1864 р.)

Навчання дітей вітчизняної мови має три цілі: *по-перше*, розвинути в дітях ту природжену душевну здатність, яку називають даром слова; *по-друге*, ввести дітей у свідоме володіння скарбами рідної мови і, *по-третє*, щоб діти засвоїли логіку цієї мови, тобто граматичні її закони в їх логічній системі.

Ці три цілі досягаються не одна після однієї, але разом. Проте, для ясності викладу я повинен сказати про досягнення кожної з цих цілей окремо.

I

Перша ціль — розвинення дару слова. Дар слова є сила, природжена душі людини, і, як всяка сила, тілесна або душевна, міцніє і розвивається не інакше, як від вправлянь. Наставник, який бажає розвинути в учневі дар слова, повинен безнастанно вправляти цю силу. Найповніше знайомство з багатствами *народної словесності*[1] і найглибше знання граматики, хоч можуть збагатити розум учня, але не розвинуть у ньому дару слова, якщо ця душевна сила в свій час була позбавлена достатніх вправлянь.

Але які ж повинні бути ці вправляння дару слова?

а) *Вони повинні бути по можливості самостійними*, тобто справжніми вправами, а не позірними тільки. Якщо дитина з допомогою

[1] Ми скрізь вживаємо це слово в широкому його значенні, відносячи до народної словесності і всю так звану освічену літературу.

вчителя зрозуміє думку, висловлену письменником, і засвоїть форму, в якій ця думка виразилася, то це ще не значить, що дитина вправляє свій дар слова; вона збагачує тільки свій розум, але власна її здатність дару слова може лишитися зовсім не розвиненою[1]. Переказування прочитаного своїми словами теж є дуже поганим вправлянням дару слова. Тут дитина бореться з розвиненою формою думки й мови, які далеко вищі, ніж її власний розвиток, і досягає тільки того, що пропусками, недомовками, нелогічною перестановкою думки перекручує і думку і мову письменника. Так що дитина краще б зробила, якби засвоїла її цілком.

До цих вправ звичайно приєднуються в середніх і старших класах так звані *твори на теми*. Але, розглядаючи ці твори, легко переконатися, що це здебільшого вправи в письмовій балаканині заученими фразами. І нерідко нам траплялося, прочитавши дуже пишномовний твір учня або учениці і попросивши їх потім написати звичайнісінький лист, переконуватися в крайній нерозвиненості у них самостійного дару слова. Крім того, твори ці, якщо і не говорять про предмети, мало усвідомлені, ніколи учнем не бачені і не прочуті, то завжди вже мають дві хиби: поперше, вправляють тільки в письмовій мові, про що ми скажемо докладніше в своєму місці, і, подруге, починаються надто пізно, без попередньої підготовки. Не можна задати учневі прямо досить великого твору на задану тему, якщо до того часу він не мав попередніх вправ у висловлюванні однієї або небагатьох думок.

Ми, отже, зовсім не заперечуємо користі творів, а, навпаки, вважаємо необхідним починати їх з перших же уроків вітчизняної мови і вести до останніх, розширюючи і ускладняючи потроху. Твори, якщо під ними розуміти вправляння дару слова, повинні бути головним заняттям на уроках вітчизняної мови, але вони повинні бути справді вправами, тобто по можливості самостійними зусиллями учнів висловити усно або на письмі свою самостійну думку,— а не зшиванням чужих фраз.

Але як же досягти цієї самостійності при вправляннях дару слова? Мені здається, що кращим і, можливо, єдиним засобом для цього є *наочність* того предмета, про який учень говорить або пише. Принаймні, це цілком необхідно при початкових вправах. Предмет, який стоїть перед очима учня, або який міцно врізався в його пам'ять, сам собою, без участі чужого слова, збуджує в учневі думку, виправляє її, якщо вона помилкова, доповнює, якщо вона неповна, приводить її в природну, тобто правильну систему, якщо вона розміщена нелогічно. Для перших вправ, необхідно, щоб предмет безпосередньо відбивався в душі дитини, і, так би мовити, на очах учителя і під його керівництвом відчування дитини перетворювались у поняття, з понять складалась думка, і думка увібралась у слово. Це і будуть ті початкові логічні вправи думки, від яких залежить логічність,

[1] Ми не говоримо вже про несвідоме заучування напам'ять: це не збагачення розуму а шкідливе обтяження пам'яті.

тобто істина самого слова, і з яких потім випливуть самі собою логічна мова і розуміння граматичних законів. Велика різниця, чи примусимо ми говорити і писати дитину про предмет, якщо не зовсім їй незнайомий, але такий, що зберігся в душі її в туманних нарисах, або про предмет, який, якщо й не стоїть перед її очима, то принаймні яскравими рисами врізався в її пам'ять. Такий предмет сам ставить питання дитині, виправляє її відповіді, приводить їх у систему, і дитина мислить, говорить і пише самостійно, а не ловить фразу з уст учителя або з сторінки книги. Так, наприклад, хто з дітей не цікавився конем і в якій дитячій пам'яті не відбився яскраво образ цієї тварини; яка дитина без усякої підготовки не скаже, скільки у коня ніг, що в нього на шиї, що він їсть і т. п. Якщо яканебудь істотна ознака навіть уникла б від дитини, то наставникові лишається тільки вказати на картинку або, якщо картинки немає, нагадати ознаку, що уникла спід уваги дитини, порівнянням з іншою твариною, такою ж знайомою дітям. Якщо дитина, наприклад, не звернула уваги на будову кінського копита, то досить тільки вказати на копито корови, і дитина, безперечно, сама пригадає, чим відрізняється кінське копито від коров'ячого, бо образи коня і корови відбилися в її пам'яті. Якщо дитина невірно розмістить свій опис копя, то і тут легко привести цей опис у порядок, тільки вказуючи на коня.

Нам зауважать, *можливо, що наочне навчання становить окремий* предмет; але це, на нашу думку, дуже поверховий погляд. При наочному навчанні знайомство з предметом для самого предмета відіграє другорядну роль; головною ж метою наочного навчання є вправляння спостережливості, логічності і вміння правильно виражати в словах свої спостереження і логічні з них висновки. Що ж це таке, як не початкове вправляння у вітчизняній мові? Ось чому абсолютно помилково відокремлювати наочне навчання від навчання вітчизняної мови. При такому насильному поділі двох предметів у початковому навчанні наочне навчання втрачає свою головну мету, а навчання вітчизняної мови — найміцнішу свою основу: уміння пильно спостерігати, правильно зводити спостереження в одну думку і правильно виражати цю думку словами.

Ось чому і в книзі для початкового читання статті про предмети наочні повинні посідати головне місце. Але читання цих статтей тоді тільки дає всю свою користь, коли воно є результатом попередньої бесіди вчителя з учнями про той предмет, про який говориться в статтях. Учитель повинен так вести свою бесіду, щоб, читаючи статтю, учень міг прочитати її, цілком усвідомлюючи кожну думку і кожний вираз. Це і повинно бути основою *логічного* читання, яке ще важливіше для кожного, ніж читання естетичне. Багато важить для дитини, якщо вона прочитає кілька статтей, цілком їх усвідомивши, цілком зрозумівши не тільки думки, а й зв'язок між думками. Ось чому статті книги, призначеної для початкового читання, не можуть бути зібрані з різних письменників, але повинні бути навмисне складені для початкового читання. Як прекрасні, наприклад, описи різних

предметів природи у *Аксакова* і *Тургенева*, але чи придатні вони для початкового логічного читання? Зовсім ні: дитина, пригнічена самою красою форми, не проникає до суті, і вчителеві майже неможливо вести бесіду про описуваний предмет; йому доводиться говорити майже тільки про вирази письменника, а це ще надто рано. Письменник, який має на увазі дорослих людей, обминає все загальновідоме для дорослих і спиняється тільки на тонкощах, часто ледве вловлюваних і для його сильного таланту, дітям же саме ці тонкощі, ця поезія предмета й гордощі таланту якнайменше доступні. Поезія, якщо і живе в дитячій душі, то живе як найтемніший інстинкт, якому можна давати поживу, але який неможливо і передчасно приводити у свідомість.

б) *Вправи дару слова повинні бути систематичні*. Якщо ми хочемо збільшити силу мускулів і розвинути в них спритність, то робимо це систематично, поступово, посилюючи труднощі вправ у міру розвитку сил і спритності мускулів. Вправляння надмірне, до якого мускули ще не підготовлені, могло б тільки надірвати їх силу і сповільнити їх розвиток. Вправи надто слабкі, для виконання яких мускули не повинні були б застосовувати всієї набутої ними сили і спритності, теж не розвиватимуть їх. Те саме зауважимо ми і щодо вправляння всіх душевних сил, а значить і дару слова. Вправи дару слова повинні також провадитись систематично; не треба пригнічувати розвитку цієї здатності надмірними вимогами, а кожного разу давати такі вправи, для виконання яких потрібні були б уже всі сили, набуті цією здатністю. Всяка нова вправа повинна мати зв'язок з попередніми, спиратися на них і робити крок уперед; так, наприклад, розглянувши з дітьми якийнебудь предмет, не треба, переходячи до іншого предмета, залишати вже розглянутий, але треба розглянутий предмет використовувати як засіб для того, щоб повніше опанувати новий. Ідучи все далі і далі, ви не повинні залишити без користі позаду себе те, чого вже набули; так, наприклад, розглянувши багатьох ссавців, ви можете зробити предметом вправлянь уже цілий клас тварин, в якому кожна окремість буде для учня не абстрактним темним поняттям, а живим образом. Привчити дитину міркувати такими живими і правильними образами, значить — покласти міцні основи для її логіки: всі наші умовиводи створюються із сприйнятих нами образів, і чим ці образи вірніші, повніші і яскравіші, тим і умовиводи будуть вірнішими.

Ось чому ми віддаємо перевагу систематичному викладові природних явищ і всякого роду наочних предметів перед безладним їх викладом, в якому вони звичайно бувають у хрестоматіях.

Читаючи статті одна за одною в таких хрестоматіях, наставникові рідко доводиться, а якщо доводиться, то випадково, користуватись тим, що пояснене було раніше, і багато пояснень і, можливо, певних, ясних понять, набутих раніше, зникають з пам'яті дітей потім, тому тільки, що ними не доводилось користуватись, а це — велика педагогічна помилка. Нехай діти набувають потроху, але не втрачають нічого з набутого і користуються ним для набування нового. *Бенеке*

недаром говорив, що всяке набуте поняття перетворюється в душевну силу, яка служить згодом для найлегшого й найповнішого набування нових понять. Такий є психологічний закон і таке є засноване на ньому педагогічне правило.

Систематичність у вправах повинна також виявлятися в більшій або меншій участі, яку вчитель, зважаючи на сили дітей, бере в їх вправах. Чим більше розвивається дар слова в дітях, тим менше повинен допомагати їм учитель, тим самостійнішими повинні бути їх вправи. В перших вправах наставникові, без сумніву, доведеться керувати безнастанно і дитячою спостережливістю, і дитячою думкою, і дитячим словом і задовольнятися, якщо діти дадуть правильну відповідь на найконкретніше запитання, як, наприклад: як називається предмет? як називається та, інша частина предмета? якого кольору? тощо. Далі він може комбінувати свої запитання так, що на них треба вже відповідати складним реченням, як, наприклад: чим живиться кінь? якої масті бувають коні? і т. п. Далі, запитання повинні, очевидно, розширюватись, так що відповідь на них не могла б бути висловлена інакше, як в кількох реченнях; так, наприклад: як їсть корова і як кінь? чим осел схожий на коня і чим на корову? Далі йдуть запитання, які передбачають уже у відповіді цілий ряд речень, так, наприклад: перелічіть частини тіла у цієї тварини, опишіть її зовнішній вигляд, розкажіть про її спосіб життя, чим живиться, де живе; так, щоб діти потроху дійшли до можливості цілком самостійного опису і таких предметів, про які нічого не говориться в книзі, але які можуть бути розглянуті дітьми.

в) *Вправи повинні бути логічні.* Дар слова головним чином спирається на логічну здатність душі людської, на здатність її абстрагуватись від конкретних уявлень і зводити ці конкретні уявлення в загальні поняття, розрізняти й комбінувати ці поняття, знаходити між ними схожі і відмінні ознаки, зливати їх в одно загальне судження і т. д. Ця загальнолюдська логіка становить основу мови і виражається в її граматичних законах: ось чому так багато схожості в граматиках усіх мов. Усі мови намагаються виразити в своїх граматичних формах одне й те ж: логіку людського мислення, але досягають цього не завжди однаковими формами. Наставник рідної мови безнастанно має справу з цією логікою, і недостача її насамперед відбивається в сплутаності або однорідності понять, а значить, і в темноті і неправильності письмової і усної мови; так що розвинути в дітях дар слова — значить майже те саме, що розвинути в них логічність мислення. Крім того, легко зрозуміти, оскільки необхідною є така звичка до логічного мислення при дальшому вивченні всіх предметів: вона саме дає можливість учневі вчити урок логічно, тобто знаходити в ньому головну думку, прив'язувати до неї другорядні, схопити саму систему викладу, а не заучувати фрази і слова в тому порядку, в якому вони стоять. Навчити ж дитину вчитися є один з обов'язків саме наставника російської мови.

Для цієї мети, для розвинення логічності в мисленні і в мові дітей, ми теж не можемо вибрати більш корисних для цього предме-

тів, ніж предмети природознавства. Логіка природи є найдоступніша для дітей, логіка наочна і незаперечна. Кожен новий предмет дає можливість вправляти розсудок порівняннями, вводити нові поняття в сферу вже набутих, підводити вивчені види під один рід. Кожне фізичне явище є так само найкращою вправою для дитячої логіки. Тут дитина наочно і практично засвоює логічні поняття: причини, наслідки, цілі, призначення, висновки, умовиводи і т. д.

Само собою зрозуміло, що не слід з перших же уроків утруднювати дитину будьякими логічними термінами; але тільки тоді, коли діти вже звикнуть міркувати й висловлюватись просто, ясно, строго логічно про конкретні предмети, тоді тільки можна ознайомити їх і з логічними термінами.

г) *Вправи дару слова повинні бути усні і письмові, і при тому усні повинні передувати письмовим.* В наших школах надзвичайно мало звертають уваги на вправи дітей в усній мові. Діти або мовчать у школі, або відповідають вивчений напам'ять урок, або подають уривчасті, беззв'язні відповіді на запитання вчителя. Умінням дітей викладати усно свої думки більше, ніж чимнебудь іншим, відрізняються німецькі і швейцарські школи від наших. Але це вміння не є якимнебудь особливим даром німців, а набувається повсякчасними зусиллями школи. Навіть наставники наші, порівняно з учителями Німеччини і Швейцарії, говорять погано (в педагогічному розумінні), і нерідко між ними бувають люди, які, прекрасно знаючи предмет і маючи багато педагогічного такту, утрудняються в поясненні дітям найзвичайніших речей: не договорюють, ходять навколо предмета, замість того, щоб схопити разом і виразити його суть, тягнуть або ковтають слова, ухиляються від предмета і т. д. Всі ці хиби усної мови, дуже неприємні і в приватній бесіді, мають величезне значення в бесіді діловій. У нас дуже часто трапляються люди, дуже розвинені, знаючі і розумні, які, бажаючи розповісти вам про якунебудь справу, бувають справжніми мученицями нерозвиненості свого дару слова: надокучають слухачеві, втомлюють його і часто втрачають надзвичайно багато в житті через те, що школа не потурбувалась розвинути в них вчасно природжений дар слова. В німецьких же і швейцарських школах вправи в усній мові починаються з самого вступу дитини в школу і закінчуються тільки з її виходом із школи; в цих школах звертають ще більше уваги на усну мову, ніж на письмову.

При усних запитаннях треба додержувати, очевидно, незначного, але завжди важливого правила методології. Ніколи не слід звертатися з запитанням до одного учня, але до цілого класу. Учні ж, які можуть відповідати на це запитання, повинні злегка піднести руку, і потім уже вчитель називає прізвище учня, який має відповісти на запитання. Спочатку це ніби сповільнює викладання, але потім справа йде швидко і без порушення класної тиші. Прийом цей, вживаний в усіх без винятку порядних закордонних школах, дуже практичний: по-перше, весь клас, а не одна людина слухає запитання вчителя і готує на нього відповідь, і це — одна з причин, чому в німецьких

й швейцарських школах далеко менше відсталих учнів, ніж у нас, і, подруге, учитель на підставі числа піднятих рук судить про те, наскільки клас його розуміє. Того самого прийому додержують і при поясненнях учителя: ті, що розуміють учителя, після кожної думки піднімають руку догори, ті ж, що не розуміють,— не піднімають. Піднята рука або не піднята даремно, кожного разу, як це виявиться, викликає зауваження з боку вчителя.

Письмові вправи дару слова повинні вже йти після усних і в поступовості, відповідній до віку дітей, до їх розвитку, їх навички в механізмі письма і до їх уміння на письмі викладати свої думки.

З бесіди з учнями і після прочитання статті, яка стосується цієї бесіди, учителеві легко вже вибрати кілька запитань, на які діти або вже відповідали усно, або можуть, за аналогією з іншими запитаннями, відповісти без особливих труднощів. Виставляючи такі запитання на класній дошці, учитель повинен мати на увазі можливу на них відповідь і розраховувати цю відповідь відповідно до сил учнів і до їх звички правильно писати. Так, спочатку, якщо діти дуже слабкі, він може ставити такі запитання, на які учень може відповідати, повторюючи запитання у відповіді (*цього конче потрібно додержувати як при усних, так і при письмових відповідях учнів на запитання вчителя*, принаймні, у перші два роки навчання) і додавши до них одно або два слова. Ця найпростіша форма письмових вправ дуже корисна; уже саме переведення питальної форми у форму відповідей і переписування написаного учителем корисні для таких маленьких авторів. Далі письмові запитання слід ускладняти, так само як усні, про які вже сказано вище.

Необхідно питання розміщати так, щоб з відповідей вийшов стрункий опис предметів коротенькими реченнями. Потім, написавши тільки самі відповіді, слід показати дітям, як краще зв'язати ці коротенькі речення, щоб з них вийшла, по можливості, стрункa мова.

Крім вправ у розповідях описових, слід вправляти дитину і в оповіданнях *послідовних щодо* часу, тобто історичних, в розповідях подій, що відбуваються одна за одною.

Дуже добре також зробить наставник, якщо додасть до своїх занять біблійні оповідання, за що, звичайно, жоден законовчитель не буде в претензії. Ці оповідання, крім їх моральних якостей, мають ще незрівнянну якість наївної істини і прекрасно готують дітей до розуміння згодом оповідань історичних. Життя єврейського народу, як воно відбилося в біблії, починаючись подіями тісного сімейного побуту і доходячи поступово до подій побуту народного, становить самий педагогічний вступ у всесвітню історію. Самі ж події легко знайти в біблії, *якою й повинен переважно користуватись* наставник, а не священними історіями, які здебільшого псують біблійні оповідання. Історичні оповідання треба вести так, щоб у перший раз розповісти тільки головніші риси події, і, коли ці риси відіб'ються в пам'яті дітей, тоді тільки слід уже пов'язувати з ними другорядні події і подробиці. Одна риса, яка твердо залишилася у пам'яті, спроможна потім витримати на собі багато пов'язаних з нею подробиць.

Коли ж ви передаєте разом докладне і довге оповідання, то дитина помітить дрібницю і не помітить головного.

Дуже корисно відновляти усну розповідь учителя цілим класом: що забуде один учень, то пригадає інший, і якщо розповідь учителя була скількинебудь цікава і розміщена педагогічно, то й цілий клас неодмінно відтворить її в усіх подробицях. Те ж, про що розповість цілий клас, неодмінно розповість потім кожний учень. Таких розповідей протягом року повинно бути небагато, але вони повинні потім повторюватись часто: спочатку словесно, а потім на письмі.

II

Другу мету у викладанні російської мови становить засвоєння форм мови, вироблених як народом, так і літературою; але щоб цілком уяснити собі цю мету і бачити засоби для її досягнення, слід спочатку добре зрозуміти, що таке мова народу, якої ми хочемо навчати.

Мова народу є твір творчої здатності дару слова не однієї людини і не одного людського життя, а незчисленних людей, незчисленних поколінь.

У мові свої народ, протягом багатьох тисячоліть і в мільйонах індивідуумів, створив свої думки і свої почуття. Природа країни і історія народу, відбиваючись в душі людини, виражалися в слові. Людина зникала, але слово, нею створене, залишалось безсмертною і невичерпною скарбницею народної мови; так що, кожне слово мови, кожна його форма, кожний вираз є результат думки і почуття людини, якими відбились у слові природа країни і історія народу. Спадкуючи слово від предків наших, ми спадкуємо не тільки засоби передавати наші думки й почуття, але спадкуємо самі ці думки і самі ці почуття. Від усього життя народу це єдиний живий залишок на землі, і ми — спадкоємці цих живих багатств, в яких утворилися всі результати духовного життя народу.

Вводячи дитину в народну мову, ми вводимо її в світ народної думки, народного почуття, народного життя, в сферу народного духу. З такої точки зору слід дивитися на цю другу мету вивчення народної мови. Ось чому, передаючи дітям якнайнебудь твір народної словесності або його літератури, ми тільки тоді вводимо дитину у володіння формами народної мови, якщо справді з'ясовуємо їй ту думку і те почуття, які в ній висловлені; в той же час вводимо її через форми мови в розуміння народного життя, народної поезії, народної логіки,— одне слово, в сферу народного духу. Тільки засвоївши думку й почуття, які створили форму мови, дитина справді опановує цю форму і в цій формі дістає ключ до скарбниці народного духу. З такої точки зору ми розуміємо, по-перше, все значення вивчення народного слова і що, взявши на себе викладання цього предмета, ми беремо разом з тим обов'язок через слово ввести дитину в сферу духовного життя народу. Ось чому, приступаючи до вивчення будьякого вірша, чи то буде пісня *Кольцова*, або байка *Крилова*, або вірш

Пушкіна, або народна пісня і казка, ми повинні спершу самі засвоїти собі добре цей твір, повинні дати йому сувору, логічну і естетичну оцінку та визначити, що в ньому є народного і чому він заслуговує, щоб його вивчали. Крім того, на кожен такий твір ми повинні дивитися як на вікно, крізь яке можемо показати дітям ту або іншу сторону народного життя.

Але ще недостатньо, щоб діти зрозуміли такий твір, а треба, щоб вони його відчули. В поетичних творах багато що розуміється тільки почуттям і не можна пояснити розумом.

Ці дві вимоги: перша, щоб діти зрозуміли зразковий твір, і друга, щоб діти його відчули,— на практиці часто суперечать одна другій. Довгі, докладні пояснення поетичного твору послаблюють його враження на почуття, а з другого боку, враження на почуття можливе тільки тоді, коли зразковий твір цілком зрозумілий. Щоб уникати цього утруднення, треба *попереду* доводити дитину до розуміння того твору, який мають на думці прочитати, і потім уже читати його, не послаблюючи враження зайвими тлумаченнями; так, наприклад, перш ніж ви прочитаєте дітям якунебудь пісню *Кольцова*, де малюється та чи інша сторона нашого народного життя, порозмовляйте з ними про цю сторону і порозмовляйте так, щоб пісня *Кольцова* була поетичним результатом вашої бесіди. Тоді дитина, не утруднюючись уже розумінням пісні, прийме цілком її поетичне враження. Якщо ви хочете прочитати дітям байку *Крилова*, візьміть якийнебудь випадок з дитячого життя, де б якраз виражалася та слабкість або та хиба, на які нападає *Крилов* у своїй байці. Розповідаючи про цей випадок, ви можете вже вживати ті народні вирази, які вживав *Крилов* у байці, а потім прочитайте байку: її гумор і її народні звороти вплинуть на почуття дітей.

Байки і пісні треба майже розучувати під час урока, щоб не дуже утруднювати дітей заучуванням байки поза класом; бо це важке зубріння віршів убиває їх естетичне враження на душу дитини; у класі ж під керівництвом учителя, який допомагає запитаннями пам'яті дітей, вірш вивчається дуже швидко.

Крім викладеної вище мети, при вивчанні зразків народної творчості слід мати на увазі готування матеріалу для майбутнього вивчення історії літератури і не тільки подавати дітям цей матеріал, а й допомагати їм розуміти справжнє значення того чи іншого твору, даючи йому, доступну для віку учнів, критичну оцінку; так, наприклад, показуючи логічну стрункість твору, вірність дійсності, влучність виразів і т. п. Пусті захоплення, які могли б тільки привчити дітей до фрази, звичайно, не повинні мати місця. Краще залишити твір самому діяти в душі дітей, ніж опошлити його такою критикою.

Вибір зразків з нашої літератури для засвоєння при початковому викладанні надзвичайно важкий. Дитячої літератури у нас майже не існує. Жоден визначний талант у нас не трудився для дітей, і, крім того, наша колишня поезія, яка має загальнолюдський характер, застаріла і формою своєю недоступна дітям, а нова набрала того негативного, стогнучого напряму, який, маючи своє виправдання

в історичних явищах, проте, зовсім непридатний для дітей. Дитині нічого заперечувати, їй потрібна позитивна їжа; годувати її ненавистю, відчаєм і презирством може тільки людина, яка зовсім не розуміє потреб дитинства. Ми не повинні забувати, що якийнебудь жовчний вірш, «облитий гіркістю і злістю», зовсім не так відбивається в дитячій душі, як у нашій. Коли ж ми і накинемо цей вірш дітям, то це буде стареча гримаса на молоденькому личеньку. І погано те, що ця гримаса, прищеплена насильно, утримується іноді вперто, і тому в наші часи, завдяки таким викладачам російської словесності, можна іноді бачити 13-літнього хлопчика з постійною посмішкою презирства на обличчі і жовчю в словах. Що ж це таке? Неправда, новомодна, — але все таки неправда, нічим не краще, а ще, мабуть, і гірше, ніж заучені захоплення якимиінебудь старовинними одами. Не можна насильно й передчасно розгортати якенебудь почуття в дітях, якщо ми не хочемо, щоб це почуття не походило на квітку, силоміць розгорнуту дитячими руками. Почуття, що розгорнулося у нас під впливом фактів життя, може і виявитися в фактах. Почуття, розгорнуте словами, і виявиться тільки словами. А досить уже в нас пустих балакунів!

Беручи до уваги, що літературний твір повинен тільки задовольняти почуття, що вже розвиваються в дітях, ми відчуватимемо велике затруднення у виборі. Крім народних казок і небагатьох народних пісень, створених виховним генієм народу, ми знайдемо в нашій літературі дуже небагато придатного для дитячого віку: небагато віршів *Кольцова*, дуже небагато байок *Крилова* і *Дмитрієва*, дещо з творів *Пушкіна*, *Полонського*, *Аксакова*, *Даля*, *Майкова* — ось майже і все коло літературних творів, можливих для вивчення дітьми... А втім, деякими творами, просякнутими глибоким, зовсім недитячим змістом або почуттям, може скористуватись викладач, звертаючи увагу тільки на зовнішню сторону твору; так, наприклад, яканебудь байка *Крилова*, що вражає сатирою такі суспільні відносини, про які передчасно було б говорити дітям, є в той же час прекрасним характеристичним оповіданням з життя тварин. На цій оболонці і повинен спинитися викладач. Ось чому майже з усіх байок *Крилова* слід викидати прикінцеву мораль. Так само можна, наприклад, прочитати дітям вірш — *Некрасова* «Несжатая полоса» і т. п. Але, бога ради, не вносьте в душу дітей тих стогонів і голосіння, які дуже передчасні, якщо вони серйозні, і огидливі, якщо вони стають тільки нерозумною звичкою, фразами, яким не відповідає серце. І чим краще почуття, яке висловлене в такому вірші, тим більше шкода, що сама можливість цього почуття підірвана раннім мавпуванням. Така вже властивість душі людської: звикаючи до фрази, вона перестає відповідати почуттям на цю фразу. Та хіба мало ми бачимо людей з благородним презирством на устах, з байронівською жовчю в словах і з якнайбільшою пошлістю в серці?

Те саме, що сказав я про передчасне і насильне викликання почуття, стосується і моралі. Якщо ви хочете зробити дитину негідником, то привчіть її з дитинства повторювати всілякі моральні

сентенції, і потім вони не будуть уже мати на дитину ніякого впливу. Але це зовсім не значить, щоб викладач вітчизняної мови, як і всякий інший вихователь, не повинен був турбуватись про розвиток морального почуття в дітях. Все і в школі і в викладанні повинно бути моральним так, щоб само воно говорило за себе, не потребуючи сентенцій. Коли ж викладач і може говорити про ту чи іншу моральну якість, то тільки з чисто філологічною метою, з метою пояснити значення слів, таких, як, наприклад, гордість, смиренність і т. п. На моральне ж почуття повинен впливати безпосередньо сам літературний твір, і цей вплив літературних творів на моральність дуже великий: той літературний твір моральний, який змушує дитину полюбити моральний вчинок, моральне почуття, моральну думку, висловлені в цьому творі. Крім того, всяка щира насолода вишуканим є вже сама по собі джерелом морального почуття. Суха сентенція ані трохи не допоможе справі, але, навпаки, тільки пошкодить їй.

III

Третьою метою, якої досягають при початковому викладанні вітчизняної мови, є засвоєння граматики. Колись це була перша і навіть єдина мета; виключне вивчення граматики не розвиває в дитині дару слова; відсутність граматики не дає дарові слова свідомості і залишає дитину в хиткому становищі; на одну навичку і розвинутий інстинкт слова, у всякому разі, покластися важко; але знання граматики без навички і розвитку дару також ні до чого не веде. Отже, те і друге необхідне. Але що повинно передувати: навичка чи граматика? Питання це розв'язує історія мови. Граматика скрізь є тільки висновком із спостережень над мовою, що вже створилася. Так само повинно бути і у викладанні: кожне граматичне правило повинно бути висновком з вживання форм, уже засвоєних дітьми. Коли ж робити цей висновок? Це питання розв'язується тільки практикою: викладач повинен знати розумовий рівень свого класу і відчувати, коли те чи інше граматичне правило може бути ясно зрозуміле дітьми без всякого заучування; бо заучування граматики є така ж нісенітниця, як заучування логіки або арифметики. Але, провадячи з дітьми усні бесіди, читання і письмові вправи, сам викладач повинен завжди мати на увазі ті граматичні правила, які згодом подасть дітям, і вести справу так, щоб правило випливало потім з вправ як їх необхідний логічний висновок.

Граматикою мови, як ми вже сказали, є її логіка, а тому логічні вправи найбільше готують до вивчення граматики. Щоб краще з'ясувати, в чому повинно полягати це готування до граматики, ми поділимо його на два природних відділи: на готування до синтаксиси і готування до етимології, або інакше — на готування до розуміння складу речень і періодів — і на готування до розуміння значення і складу окремих слів.

До розуміння складу речень і періодів, до синтаксиси, викладач готує дитину логічними вправами, про які ми говорили вище, і роз-

бором письмових вправ: так, наприклад, пояснюючи вибране речення запитаннями: про кого або про що тут говориться? що робить предмет, про який говориться? коли він це робить? чим? при яких обставинах? який предмет формою, кольором? один тут предмет чи два? одно він робить, чи ще щонебудь? і т. п. Звичайно, слова: предмет, обставина, повинні бути замінені більш конкретними словами, взятими із змісту розглядуваного речення; наприклад: Про кого тут говориться? Про солов'я. Що зробив соловей? Полетів. Куди він полетів? і т. д. Дуже корисно також привчити і самих дітей ставити такі запитання. Ні в якому разі не треба привчати дітей до неправильного письма, а тому, якщо трапиться така постановка знака, яку ще не можна пояснити дітям, то слід просто ставити знак, кажучи: так треба, а чому — ви дізнаєтесь потім. Діти багато чого вгадують інстинктивно і привчаються ставити знаки, не вміючи ще пояснити, чому так роблять. Ця напівсвідома навичка ані трохи нешкідлива, а швидше корисна. Однією з корисних вправ визнаємо ми поширення речень за відомими loca topica, які зовсім безглузді в риториці, але мають своє місце в логічному готуванні до граматики. Ця вправа, яку ми бачили в багатьох закордонних школах, дуже жвава і цікавить дітей. Учитель, наприклад, пише на дошці слово *бігла* і говорить дітям, щоб вони придумали якенебудь слово: хто бігла? Один каже: дівчинка, другий — кінь, третій — собака і т. д. Учитель вибирає слово, яке більш відповідає його меті, і пише його на дошці сам або доручає комунебудь з дітей; потім продовжує питати далі: де бігла собака? Один каже: вулицею, другий — в лісі і т. д. Слово це теж ставиться на місце і т. д. Таким чином складається просте, поширене речення. Далі вчитель таким же чином вносить у це речення новий підмет, який змінює закінчення присудка і означення, і діти самі помічають необхідність цих змін. Потім учні, з допомогою вчителя, вносять новий присудок, нове означення і т. д. Так само вводяться вставні слова і прикладка, далі — підрядне речення. Після цього, пояснюючи причину якоїнебудь дії, мету її, засоби і т. п., учитель переходить до періодів. Само собою зрозуміло, що тут коротко окреслено цілий ряд послідовних вправ, а не одна вправа, виконувана за один урок. При цьому самі собою з'ясовуються постановка знаків, значення різних частин речення і співвідношення речень. Самі правила граматики треба передавати дітям при цих вправах поступово, в міру можливості.

В той же час повинно йти й готування до етимології. Знайомство з частинами мови звичайно не вимагає від дітей великих зусиль, особливо при таких вправах у мові, які ми виставили вище: дитина скоро починає розуміти, що в назви предметів, в назви якостей, в назви дій і т. д. Трохи трудніше засвоюється дітьми різниця між незмінними частинами мови, але поставлені в реченні прийменники, прислівники, сполучники скоро показують своє справжнє значення.

Щодо змін в закінченнях за відмінами, дієвідмінами і т. д., то одним з добрих прийомів ми вважаємо такі вправи: діти розповідають про якунебудь подію в теперішньому часі; учитель же вимагає потім,

щоб вони передали те саме оповідання в минулому часі; так, наприклад, ви берете коротенький опис весни, і діти виконують вам три вправи: весна теперішня, весна минула, весна майбутня. Так само перероблюється оповідання з першої особи в третю, з однини в множину і т. д.

Зміна слів за ступенями порівняння іноді утруднює наших дітей своєю надзвичайною неправильністю, а тому слід вправляти в ньому дітей, пропонуючи їм доповнювати речення; так, наприклад: наш ставок глибокий, але річка ще... діти самі повинні закінчити. Таке викликання слів і форм мови з дитячої пам'яті дуже корисне: у дітей запас слів і форм рідної мови звичайно не малий, але вони не вміють користуватись цим запасом, і ось ця якраз навичка відшукувати швидко й правильно в пам'яті потрібне слово і потрібну форму є однією з найважливіших умов розвитку дару слова. Учитель повинен дати дітям цю навичку, в той же час збагачуючи поступово самий розумовий запас, і розвинути в дітях чуття мови, яке вгадує, що форма не та, яка потрібна. Не слід забувати, що скільки б ми не вносили свідомості в нашу мову, багато залежить від вірності й розвитку нашого словесного інстинкту: дитина чотирьох або п'яти років, яка ніколи не чула якогонебудь дієслова, а тим паче якихнебудь граматичних правил, здебільшого починає відмінювати нове для неї дієслово правильно, в наслідок несвідомої інстинктивної навички. Цей інстинкт не тільки треба приводити в свідомість граматикою, а й посилювати його безнастанним вправлянням.

Особливе значення для етимології взагалі і зокрема для орфографії має словотвір, який і цікавить дітей, являючи собою для них щось подібне до гри в слова. Учитель бере якенебудь слово, потім говорить і пише кілька слів, які мають з першим спільний корінь; повторює цю вправу три-чотири рази, і діти, які ще не знають, що таке корінь слова і слова одного кореня, інстинктивно привчаються до цього вправляння і на вибране учителем слово підбирають спочатку поволі одно-два слова одного кореня, а потім роблять усе це швидше, і клас відшукує звичайно майже всі слова одного кореня. Ця вправа не тільки дає дітям владу над тим запасом слів, який несвідомо лежить в їх пам'яті, але служить однією з кращих підготовчих вправ до орфографії.

Так званий граматичний розбір, який звичайно вживався у нас, є сам по собі дуже добра вправа; але постійне вживання самої цієї вправи протягом кількох років робить її для дітей нестерпно нудною. Ми радимо вдаватися до неї зрідка, для того тільки, щоб повторити вже засвоєні дітьми граматичні відомості і привести їх в нову систему, відповідну до уривку, який розбирають. Таке перетасування набутих відомостей дуже корисне для розвитку і зміцнення розуму. Розбір повинен ускладнятись поступово. Так, наприклад, учень, який дізнався вже, що таке іменник, відшукує в прочитаному ним уривку всі іменники, потім прикметники і іменники, далі дієслова в минулому часі і т. п., нарешті, доходить до розбору етимологічного і синтаксичного, речення за реченням і слова за словом. Але спинятись

довго на цій останній вправі не слід. У нас же за попередніх часів, а у французьких школах і тепер, в який клас не зайдеш — все розбір та розбір. Скажемо прямо, що це — улюблена форма для занять лінивих учителів; нічого не може бути спокійнішого від того, як примушувати учнів одного за одним розбирати, розгорнувши першу-ліпшу сторінку, розбирати не тільки усно, а й на письмі. Але що це за нудна і некорисна заморока для учнів?! Письмовий розбір, як річ абсолютно не корисну, ми радимо геть ліквідувати і замінити його іншими письмовими вправами, що мають у собі більше змісту і інтересу для учнів. Адже до чого можуть привести ці вічні переписування протягом багатьох років: «дім — іменник, загальн., чол. р., одн.» і т. д.?

Ми не входимо тут у деталі самих вправ, віддаючи це на волю практикам, і знаємо дуже добре, що, крім перелічених нами, можна знайти багато інших; ми ж перелічили тільки такі, користь яких випробували самі і які особливо нам уподобались в російських і закордонних школах.

Чи потрібне систематичне вивчення граматики? Ми вважаємо його необхідним або, принаймні, надзвичайно корисним, корисним для кожного учня, необхідним для тих учнів, які ще в майбутньому вивчатимуть різні науки або які самі згодом навчатимуть інших.

Маючи великий запас слів і форм та розвинену навичку в уживанні їх, учень зводить усе це в одну систему при систематичному вивченні граматики. Це корисно тому, що розвиває свідомість дитини, зміцнює в ній уже набуте і привчає дитину, з одного боку, до спостереження над таким духовним предметом, як слово, а з другого — до логічної системи, першої наукової системи. У нас багато хто озброювався проти наукових систем у викладанні, і, звичайно, якщо система передує предметові, то вона непридатна для дітей, але якщо вона є результатом вивчення предметів одного роду, то надзвичайно корисна. Тільки система, звичайно, розумна, яка виходить із самої суті предметів, дає нам повну владу над нашими знаннями. Голова, наповнена уривчастими, беззв'язними знаннями, схожа на комору, в якій все в безладді і де сам господар нічого не розшукає; голова, де тільки система без знання, схожа на крамницю, в якій на всіх ящиках є написи, а в ящиках порожньо.

Справжня педагогіка, уникаючи обох крайностей, дає учням спершу матеріал і, в міру нагромадження цього матеріалу, приводить його в систему. Чим більший і різноманітніший нагромаджується матеріал, тим вищою стає система і, нарешті, досягає абстрактності логічних і філософських положень. У побудові такого світогляду в голові учнів беруть, звичайно, участь викладачі всіх дисциплін; але ми гадаємо, що саме на викладачеві російської мови і словесності лежить обов'язок огляду всіх набуваних дітьми знань і приведення їх у стрункy логічну систему, бо рідне слово є саме той духовний одяг, в який повинно вбратися всяке знання, щоб стати власністю людської свідомості.

(Собр. педагогических сочинений, т. II, доп. вид. 2-е, СПБ. 1913).

СИСТЕМА ПИСЬМОВИХ ВПРАВ У ПЕРШІ ТРИ РОКИ НАВЧАННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ МОВИ

«В старих школах,— каже знаменитий Дістервег,— займали учнів орфографією від 8 - го до 14 - го року, і учні здебільшого все таки не засвоювали її. Все йшло dictando: учні писали, а вчитель виправляв, якщо ще виправляв, або користувалися нарочито для переписування складеними зразками, якими були, наприклад, прописи Баумгартена; виправлення навмисне написаного з помилками на класній дошці було також улюбленим прийомом. Головна причина, чому при цьому методі рідко досягалася передбачена мета, чому правопис був мукою для дітей і звалював на вчителя сізіфову роботу — виправлення неосяжної маси помилок, число яких не зменшувалося істотно з часом,— полягало в хибі методичного ходу навчання. Звичайно на *всіх* ступенях навчання вивчалися *всі* правила орфографії; окремі вправи були спрямовані не на якенебудь одне правило, але на всі разом; наступне не базувалося на попередньому; одне слово, бракувало методичної поступовості. Звідси ті сумні наслідки, які, як ми знаємо з досвіду, майже доводили до розпачу багатьох учителів, даремно забирали на виправлення помилок кращу частину їх часу або призводили їх до цілковитого присипляння. Як мало враження в багатьох школах справляло на дітей виправлення помилок з боку вчителя! Часто учні не вважали навіть за потребу подивитися на підкреслені або виправлені слова. І всі ці сумні, вбивчі результати залежать від помилковості в методі»[1].

Ми гадаємо, що цей хід навчання правопису та його результати *в старих* німецьких школах багато чим нагадають, що робиться у нас і в школах сучасних.

Наскільки нам відомо, у нас найчастіше трапляється так, що наставник, може, і спробувавши спочатку навчити дітей писати правильно, відмовляється потім від продовження цих спроб, переконавшись в їх неуспішності, і викладає собі граматику, потім задає письмові роботи, а щодо помилок задовольняється тим, що коли помітить їх, то покарає учня або в класі, або на переводному екзамені. Навіть звичайний диктант, яким з такою ревністю захоплювалися наші старі вчителі, посідає тепер значно менше часу, якщо не скрізь кинутий зовсім; бо і диктант вимагає виправлень, а виправлення незліченної кількості помилок, без сумніву, нестерпно важке, та й мало дає користі, якщо самий диктант і практичне вивчання орфографії не ведуться за системою. Ось чому, принаймні, в більшості наших навчальних закладів, правопис учнів, занедбаний, став тепер навіть гіршим, ніж було раніше, коли частим диктуванням і ще більше переписуванням з книг або вчительських зошитів, за відсутністю підручників, досягали, принаймні, механічного засвоєння правопису. Ось чому і тепер в семінаріях, наприклад, де диктант і переписування, часто вбивче і притуплююче, значно більше у вжитку, ніж у гімназіях,

[1] «Wegweiser für deutsche Lehrer», von N. Diesterweg. 1850. Erst. Th., S. 603.

і правопис кращий. В гімназії же найчастіше справа закінчується тим, що учень, на велике здивування самого начальства, попадається в жахливій безграмотності в середньому або в вищому класі, або навіть при вступі до університету, за що, звичайно, і карається значним псуванням своєї навчальної і нерідко життєвої кар'єри.

Ось що примушує нас привести тут у систему і поповнити все, що було сказано нами про практичні і переважно письмові вправи з рідної мови.

Письмові вправи мають дві мети: по-перше, правильний щодо правопису і гарний щодо чистописання письмовий виклад своїх або чужих думок; а по-друге, саму доладність викладу, тобто, щоб виклад передав те, що слід було передати, і був при цьому послідовний, зв'язний, ясний і простий. Першу мету можна досягти без другої, і справді вона досягається окремо, коли дитина виражає на письмі чужі слова: переписує з книги, пише напам'ять заучене або пише під диктант. Другу мету не треба ніколи досягати окремо, і всякий доладний виклад на письмі своїх думок або, принаймні, своїх висловів повинен бути в той же час бездоганним щодо правопису і якомога чистим і гарним щодо чистописання. Дехто з педагогів радить окреме досягнення цих цілей, інші дають перевагу спільному. Ми ж думаємо, що коли дитина з самого початку *спільного навчання читання і письма за звуковим методом* ведеться правильно, то дуже часто можна поєднати вправи у письмовому вираженні *своїх* думок з вправами у правописі; але якщо розвиток учня та його вміння читати, а іноді просто вік, далеко випередили правопис, то тоді краще вправляти в правописі окремо, не відвертаючи уваги учня ніякими сторонніми правописові міркуваннями. Для учнів дуже відсталих слід письмове вираження своїх думок зовсім відкласти на деякий час і обмежуватися самим усним доти, доки правопис учня, на який у той же час слід наполягти, зробить можливим передачу на письмі і власних думок учня; а це стане можливим, коли учень уже перестане боятися зробити помилку в кожному слові і робитиме взагалі так мало помилок, що дасть учителеві змогу виправляти ці помилки і пояснювати причини цих виправлень. Учителі, які однобічно захоплюються самим розумовим розвитком дітей і зневажають на численні орфографічні помилки їх через доладність викладу, бувають часто причиною непоправної потім помилковості в письмі, яка може згодом позначитися на учні тим, що він не закінчить курсу гімназії або не попаде в університет та і взагалі вславитиметься за безграмотного.

При звуковому способі вивчення грамоти, і особливо якщо при цьому разом вивчається і письмо та читання, правопис і чистописання починаються з перших же уроків азбуки [1].

Письмові вправи 1-го року навчання

Якщо наставник привчив дитину правильно розкладати слова на склади і склади на звуки і, навпаки, складати слова з звуків, то цим

[1] Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. I-а, стор. 38 і далі.

самим він поклав уже міцну основу для правопису; бо величезна більшість слів у мові пишеться так, як вимовляється. Відступи від цього бувають тільки або для творення, або для вживання, яке не завжди згоджується і з твореннам; але і тих і інших відступів, хоч як багато їх здається для того, хто їх вивчає, все ж значно менше, ніж слів, що пишуться відповідно до вимови. Отже, добра, ясна вимова слова, така, щоб кожний з звуків, що входять у слова, можна було чути і чуйне вухо в розрізненні цих звуків — ось головні основи правопису, як уміння мірно, в такт, рухати кисть руки і звичка керувати цими рухами — є основа чистописання. Лишається ще чистота зошитів, про яку так само повинен дбати наставник.

Переписування окремих слів з першої частини «Родного слова» становить другу вправу, про яку в своєму місці було сказано докладно [1]. Але через те що всяке переписування, лишаючись тільки переписуванням, не дає голові роботи, то ми примусили маленького учня розміщати по розрядах слова, змішані з різних розрядів.

Коли дитина навикне до переписування окремих слів, тоді слід дати їй трохи більш самостійну вправу, а саме — примушувати її саму вже добирати слова, і переважно з тих, які вона вже писала. Для цього слід задавати дітям такі завдання: «Напишіть мені всіх чотириногих тварин, яких ви бачили у вашому дворі, селі або місті; напишіть усіх птахів, яких ви бачили у вашому лісі, всіх, що у нас зимують, всіх, що до нас прилітають навесні, всіх плаваючих і т. д.; напишіть усі рослини, які ви бачите на городі, в лісі, на полях, на луках» і т. д. Багато з цих імен діти вже писали. Цю вправу треба спочатку робити на грифельних дошках у класі, причому дві - три перші вправи треба зробити на великій класній дошці так, щоб діти точно знали, чого від них учитель вимагає, як написати заголовок вправи, якими знаками відокремлювати слова і т. д. Потім можна задавати ці вправи робити вдома і вже на папері. До вживання пера, паперу і чорнила дітей треба привчати завчасно, звичайно, в класі.

Поправка таких вправ повинна бути не окрема для кожного учня, а спільна. Один з учнів читає написані ним слова і називає окремо кожну букву, що входить до складу слова. Якщо учень помилився, то його може виправити товариш, який, проте, повинен заявити про своє бажання підняттям руки. Якщо рук піднято багато, то вчитель робить вибір; коли ж помилка у слові є, а діти її не помітили, то вчитель звертає їх увагу на це слово; якщо і при цьому помилка не помічена, то вчитель пише слово на дошці, як воно повинно бути написано, і всі, в яких зроблена та ж помилка, повинні виправити її в своїх зошитах. Коли перший учень закінчить, тоді вчитель питає, чи немає у когонебудь інших слів, крім тих, що були прочитані і виправлені, і так само виправляє і ці нові слова.

Кожне виправлене слово треба приписати в зошитах тих дітей, в яких цього слова не було. Якщо хтонебудь з учнів поставив таке слово, яке зовсім не йде в завданні, наприклад, помістить *piny*

[1] Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. I - а, стор. 58 і 63.

в *ліс* або *сосну* в *польові рослини*, то це слово повинні викреслити самі учні з усіх зошитів, де воно буде. Спочатку краще привчати дітей поправки робити олівцем, щоб уникати зайвої мазанини. Таким чином під кінець урока утвориться досить докладний перелік предметів на задану тему: що пропустив один учень, то буде доповнено іншим. Після всього наставник повинен зробити швидкий огляд зошитів переходячи від лави до лави.

З самого же початку письмових вправ на папері треба неодмінно завести два зошити; один для чорнових вправ, а другий — для переписування начисто. На наступний урок учитель задає переписати виправлені вправи в другий, чистий зошит. Якщо вчителеві доводиться займатися з другим відділом класу, то він задає переписати виправлене завдання в класі, коли ж ні, то доручає дітям зробити це вдома.

Разом з цим повинно йти переписування з книги приказок і дуже коротеньких анекдотів і оповіданнячок. Переписувана приказка повинна бути раніше добре зрозуміла, наскільки, звичайно, може бути зрозуміла учнями цього віку, як ми говорили вже про це: моральний зміст приказок може лишатися непоясненим [1]. Так, наприклад, у приказці «горщик котлу не товариш» слід тільки пояснити, чому не товариш; а в приказці «алмаз алмазом ріжеться» слід тільки пояснити, чому алмаз не можна різати ножем або якимнебудь каменем. Моральний натяк таких приказок ми вважаємо зовсім недоступним для дітей того віку, для якого призначається така письмова вправа. Нападки на вміщення великої кількості приказок у наших дитячих книгах примушують нас повторити це пояснення. Наші критики забувають, що майже всяка приказка, крім свого морального значення, описує коротко, влучно і прекрасною народною мовою якесь справжнє явище з життя природи або людини,— і ось оце саме явище, а не моральний зміст приказки, здебільшого зовсім недоступний дітям, становить ту мету, для якої більшість приказок вміщено нами в усі три частини «Родного слова». Ми вчимо російської народної мови на приказках бо кращої народної мови, ніж та, яка збережена в приказках, не знаємо,— а зовсім не моралі, яка є в приказках, бо, за нашим глибоким переконанням, моралі взагалі і не можна вивчити на уроках, а можна тільки прикладом і найбільше тим життям, яке ми організуємо для дітей в сім'ї і школі.

За писанням окремих слів має йти писання цілих речень як відповідь на численні запитання, виставлені нами у першій частині «Родного слова» [2]. Порядок цієї вправи такий самий, як і попередньої: спочатку писання в класі вже на папері, потім виправлення, потім переписування або в класі, або вдома.

Письмові вправи 2-го року навчання

При вивченні другої частини «Родного слова» і письмові вправи ускладняються.

[1] Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. 1-а, стор. 67.
[2] Там же, стор. 64.

Тут, поперше, треба зробити письмовий виклад якоїсь ділової статейки, прочитаної в класі. Спочатку статейка читається раз або два, потім запитаннями випитується у дітей її головний зміст. Запитання ці записуються вчителем на дошці, і учні пишуть на них відповіді, з яких, таким чином, відновлюється зміст статейки. Зразки цих запитань ми подали в своєму місці [1]. Чим більше учні посуваються в цій вправі, тим запитання можуть бути загальнішими, так щоб мати на увазі з часом привести учнів до вміння викласти весь вміст прочитаної статейки на одне запитання, що, звичайно, можна досягти дуже не скоро. Перехідним прийомом, що допомагає в цій вправі, повинно бути поставлення запитань самими дітьми. Звикнувши до поставлення запитань учителем, вони потім легко роблять це самі і тим самим показують, наскільки засвоїли зміст прочитаної статті. Немає потреби, щоб запитання вичерпували всі дрібниці статті. Необхідно, навпаки, щоб діти привчалися відрізняти головне від другорядного, і запитання слід ставити так, щоб діти поступово привчалися відповідати на них не фразами, взятими з книги, а самостійно складеними. Виправлення і переписування цих вправ повинно бути таке саме, як і попередніх. Тільки розкладати на звуки і склади доведеться тут не кожне слово, а самі тільки слова, що вперше зустрічаються, і при тому більш важкі. Наставник повинен завжди пам'ятати, що значно краще запобігти помилці, ніж потім виправляти її.

Поруч з цією вправою повинні йти і ті, які готують до вивчення граматики і додані нами в кінці 2 - ої частини «Родного слова» [2]. Керуючись цим додатком, наставник дуже легко може придумати багато найрізноманітніших вправ у тому ж роді. Коли ж наставник задовольняється тільки тими, які вміщені в книзі, то спочатку читається запитання, надруковане в книзі або написане вчителем на дошці, і дається на нього спочатку словесна, а потім письмова відповідь. Потім учні словесно відповідають на такі ж запитання з книги або на запропоновані вчителем, а потім пишуть відповіді на ці запитання. Звичайно, якщо вчитель дає свої запитання, яких немає в книзі, то повинен написати їх на дошці. Відповіді складаються за зразком першої відповіді, виставленої на дошці.

Поруч з цими вправами повинна йти вправа у порівнянні, переважно у порівнянні тварин. Добре, якщо при цьому випадку перед очима дітей будуть правильно намальовані зображення тих тварин, про яких іде мова; чучела, звичайно, ще краще.

Спочатку треба помітити схожість, а потім відмінність між порівнюваними предметами. Це помічання схожості й відмінності робиться всім класом. Коли ці схожості й відмінності вичерпані і приведені в логічну систему, тоді слід перейти до письмової передачі всього сказаного. Першу письмову передачу має зробити сам учитель, запрошуючи учнів допомагати йому. Цей зразок, зроблений учителем за участю учнів, повинен бути переписаний учнями в чисті зошити

[1] Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. I - а, стор. 87—88.
[2] «Родное слово», ч. 2 - а, стор. 157.

і служити для них зразком для дальших вправ у тому ж роді. Постійний успіх у цій вправі позначається тим, що діти, підшукуючи схожість і відмінність, все менше і менше потребують запитань і вказівок учителя.

Поруч з цими вправами повинно йти письмо, без допомоги книг, віршованих і прозаїчних статейок, попереду завчених дітьми напам'ять. Спочатку для цієї мети слід вибирати найбільш коротенькі статейки, яких чимало знайдеться в 2-й частині «Родного слова». Для цієї ж мети придатні вміщені там описи тварин, зроблені у формі приказок, саме з тією метою, щоб їх легко було завчити напам'ять, бо проза взагалі заучується значно трудніше за вірші. При письмі напам'ять книжки треба відібрати в учнів, а потім знову роздати їм для того, щоб вони за друкованим текстом виправили зроблені ними помилки. Перегляд уже виправлених зошитів можна зробити з допомогою самих же учнів, доручаючи кожному учневі перевірити чужий зошит за книгою.

Після цього вчитель переглядає зошити і наказує переписати з зошитів остаточно виправлені статейки. Дехто з педагогів, як, наприклад, Борман, думає навіть усе вивчення правопису обмежити самим переписуванням з правильних зразків, вважаючи, що при частому переписуванні слова око нарешті механічно звикає бачити його написаним так, а не інакше. Але Борман забуває, що для такого вивчення правопису треба багато переписувати і що переписування не тільки не дає голові роботи, що розвиває, але, навпаки, заважає їй працювати значно більше, ніж рубання дров, ходіння або будьяка інша, чисто фізична діяльність, через що відмінні писарі, які з самого дитинства займаються цією роботою, відзначаються дивним тупоумством. Ось чому, хоч ми і допускаємо застосування переписування як засобу вивчення орфографії, але в той же час радимо не давати надто великих розмірів цій вправі. Та й немає в цьому потреби, бо багато в правописі можна досягти свідомим розумінням.

Письмові вправи 3-го року навчання

Тепер нам треба викласти письмові вправи 3-го року занять; але це нам трохи важче зробити, бо в нас ще не готовий другий відділ третього року «Родного слова», в якому ми пропонуємо вмістити в системі статейки не тільки з географії, переважно вітчизняної, а й з природознавства. Цей відділ дасть більше дуже різноманітних розумових, словесних і письмових вправ. Тепер ми можемо вказати на 1-у частину «Детского мира», яка, на нашу думку, може, хоч, звичайно, почасти, усунути хибу другого відділу 3-го року в «Родном слове».

Якщо наставник чомусь не може сам вести з дітьми систематичних бесід про наочні предмети, то може читати з дітьми статейки, вміщені в 1-й частині «Детского мира».

Прочитавши опис першої пори року (зими), учитель через запитання випитує у дітей головний зміст прочитаної статті; потім

деякі з цих, уже більше узагальнених, запитань, і при тому складених так, щоб на них не можна було відповідати самим переписуванням з книги, виставляє на дошці. На ці запитання діти дають спочатку усні, а потім і письмові відповіді. Після прочитання статейки про третю пору року (про літо), учитель уже, крім першої вправи, переходить до нової, а саме — до порівняння літа з зимою. Учитель запитаннями веде систематичне порівняння, і притому тільки в головніших рисах, аж ніяк не вдаючись у дрібниці, і сам же записує це порівняння на дошці, за зразком якого діти вже самі роблять порівняння між весною і осінню.

Опис людського тіла, який іде потім, поставлений тільки для того, щоб ознайомити дитину на предметі, їй найбільш відомому, з значенням тих термінів і виразів, з якими вона потім безперервно зустрічатиметься при описі тварин, і ще для того, щоб ввести дітей у розуміння природничої системи, яка служить основою для систем наукових; тому ця стаття не повинна бути предметом численних письмових вправ, тоді як саме на неї багато викладачів і наполягають. Діти повинні засвоїти тільки зміст цієї статті, в чому вчитель керує їх запитаннями. Правопис слів, що в ній зустрічаються, здебільшого дітям відомий, якщо вони вчилися до того за «Родным словом». Але саме на цій статті вчитель повинен ознайомити учнів з системою, для чого слід написати на дошці таблицю частин людського тіла. Спочатку вчитель сам рисує цю таблицю, на зразок таблиць генеалогічних, і примушує дітей за нею розказувати весь зміст статті; потім діти повинні самі нарисувати таку ж табличку для того, щоб зіниця вийшла у них частиною ока, око — частиною обличчя, обличчя — частиною голови, а голова, нарешті, частиною людського тіла, і щоб в розповіді діти не перестрибували від ока до руки, або від ноги до ушей.

Переходячи до читання статейок про тварин, наставник разом з тим знову береться за порівняння, бо порівняння є основа всякого розуміння і всякого мислення. Все в світі ми пізнаємо не інакше, як через порівняння, і коли б нам потрапився якийсь новий предмет, якого ми не могли б ні до чого дорівнювати і ні від чого відрізняти, (коли б такий предмет був можливий), то ми не могли б сказати про цей предмет жодної думки і не могли б сказати про нього жодного слова. Таке основне положення порівняння в усьому процесі людського розуміння вказує вже на те, що в дидактиці порівняння має бути основним прийомом. Якщо ви хочете, щоб якийнебудь предмет зовнішньої природи був зрозумілий ясно, то відрізняйте його від найбільш схожих на нього предметів і знайдіть у ньому схожість на найбільш віддалені від нього предмети: тоді тільки ви з'ясуєте собі всі істотні ознаки предмета, а це і значить зрозуміти предмет. Тому даремно нам закидають те, що ми скрізь настоюємо на порівнянні: іншого шляху для розуміння предметів зовнішньої природи немає[1].

В третьому році навчання за порівнянням предмета з кількома іншими предметами повинен уже йти опис предмета, який береться

[1] Педагогическая антропология, ч. I - а, розд. XXX, пп. 8, 9, 10.

з порівняння. Чим більше було зроблено порівнянь, тим опис може бути чіткішим і докладнішим. В складанні цих описів наставник, який сам добре підготувався до цього заздалегідь, повинен вести дітей запитаннями. Спочатку це робиться усно, потім на письмі, і спершу на класній дошці. Через те що опис робиться за окремими запитаннями, то він буде весь вираженій в окремих, уривчастих реченнях. Тоді вчитель, який безперервно закликав до себе на допомогу учнів, повинен показати їм, як треба зв'язати ці окремі речення і зробити опис коротшим, не повторюючи даремно одних і тих же слів. Чим далі йде ця вправа, тим більш зв'язний має бути опис. Опис, складений на класній дошці одним з середніх учнів, виправлений і доповнений усім класом і остаточно вчителем, записується учнями в чисті зошити і служить зразком для таких же вправ.

Для складання описів краще брати предмети, добре знайомі дітям, але про які немає статейок у книзі і з якими через те сам учитель повинен докладніше ознайомитися з іншого джерела. Але порівнювати ці предмети можна з тими, про які діти читали в своїй книзі для читання. Якщо дітям можна показати чучело або малюнок описуваної тварини чи описуваної рослини, то, звичайно, це значно краще, ніж задовольнятися самим згадуванням і оповіданням.

Коли буде пройдено кілька відділів тварин чи рослин, то треба складати систему всього пройденого і передати цю зоологічну або ботанічну систему в таблиці, по якій діти швидко могли б пригадати все, що вони прочитали, хоч у головних рисах. Привчити дітей до систематичності в мисленні і до того, що все пройдене не слід забувати, а воно має становити одне органічне ціле в голові,— є одне з найважливіших завдань початкового навчання.

Коли діти трохи звикнуть до о п и с у, то, не припиняючи цієї вправи, треба додати до неї письмовий виклад о п о в і д а н ь. Для цієї мети найкращий такий прийом: учитель розповідає дітям якусь подію, по змозі коротко, так, щоб усе оповідання було рядків на 10 або 15 дитячого письма, потім примушує усно повторювати оповідання, поповнюючи запитаннями пропущене. Коли оповідання буде засвоєне всім класом, тоді складаються запитання, записуються на дошці, і діти пишуть відповіді. Потім той же порядок, що і при складанні описів. Зміст оповідання вчитель повинен запозичити з якої-небудь книги для дитячого читання, яка не вживається в класах. Історичні оповідання, вміщені в першій частині «Детского мира», розраховані тільки на усну передачу, керовану як словесними, так і писаними запитаннями на класній дошці. Для письмової же передачі вони надто довгі і складні. Іншою вправою для тієї ж мети служать переклади біблійних оповідань, про що сказано було вище.

Коли діти трохи навикнуть до письмового викладу описів і коротеньких оповідань, тоді можна привчати їх до змішування обох цих видів у формі листа, бо з літературних форм викладу — це найбільш легка. Це робиться так: учитель читає дітям і пише потім на класній дошці два - три зразки не дуже довгих листів. Ці зразки перели-

суються дітьми в чисті зошити і служать їм потім зразками для складання листів. Потім учитель дає самим дітям зміст для листа, і найкраще — якусь справжню пригоду в околицях, про яку знають і діти, і з допомогою запитань примушує весь клас скласти потрібний лист, в якому є і описова сторона, і історична. Кожний вдалий додаток учня вчитель приймає з задоволенням і взагалі допомагає живо уявляти подію, що відбулася, і оточуючої її обстановки. Коли письмо в усному оповіданні закінчене, тоді один з учнів записує його на класній дошці, де воно виправляється і приводиться в належну форму з допомогою вчителя, потім переписується в чисті зошити. Після двох - трьох таких вправ можна вже доручити дітям усний лист, складений у класі, написати вдома, і, нарешті, давати тільки теми для листа, що навряд чи можна досягти навіть на кінець третього року навчання. Таких вправ має бути небагато на рік: за три - чотири тижні одна, але кожну треба виконати якнайчіткіше і з найбільшою користю для всього класу.

Поруч з усіма цими вправами т р е т ь о г о року має йти диктант, який у перші два роки навчання був би передчасним. Стаття, вибрана для диктанту, спочатку прочитується вголос учителем. Запитаннями випитується весь її зміст, поділяється на частини, а частини на речення, зазначаються слова, в яких, як може сподіватися вчитель, більшість класу зробить помилку. Так, наприклад, звертається увага на слова дуже схожі звуками, на слова з буквою ѣ в корені і т. п., одне слово, залежно від того, наскільки в цей час уже пройдена дітьми наша практична граматика. Потім починається самий диктант, при чому один з найслабкіших учнів пише на класній дошці, а решта — в своїх зошитах. Значно краще, коли класну дошку можна повернути так, щоб решта учнів не бачила написаного на ній. Диктувати треба повільно, ясно, але цілими реченнями, а не окремими словами, щоб діти звикли утримувати в пам'яті цілі думки, а не ловили звуки. Краще повторити речення, хоч і це не добре, чим поділяти його на слова. При перших диктантах дуже корисно, щоб один з кращих учнів повторював сказане вчителем речення, і потім, записуючи кожне слово, в той же час вимовив його вголос. Іноді це може робити і весь клас, проте, коли він при цьому нікому не заважає. Якщо діти всі вчилися писати разом і в такт, то це робиться рівномірно і дружно. Коли диктант закінчений, класна дошка повертається, і учні самі виправляють помилки свого найслабшого товариша, при чому пояснюють причину виправлень. Якщо якісь помилки не помічені учнями, то вчитель підкреслює слова з помилками; якщо і тоді учні не помітять помилок, учитель виправляє вже сам, пояснюючи кожне виправлення. Далі всі інші учні виправляють свої зошити за класною дошкою, і якщо помилок менше, ніж рядків, то можна лишити диктант не переписаним, а в противному разі треба переписати його вдома. Учень, який писав на дошці, просто списує з неї в зошит. Само собою зрозуміло, що у виборі статтей для диктанту так само треба додержувати поступовості і для перших диктантів вибирати статті, які всі складаються з невеликих коротких речень. Чим більше

тривав ця вправа, тим і стиль диктованої статті може бути більш зв'язний.

Для вчителя легший диктант з книги для читання, вживаної в класі, при чому перевіряють самі учні за книгою; але такий диктант дає учням менше користі. Його слід застосовувати в мішаних класах, бо, поки учні виправляють диктант за книгою, учитель може зайнятися другим відділом класу. Диктант треба повторювати якнайчастіше: якщо можна, то через клас; але з кожного урока не повинен забирати більше чверті години.

Так звана к а к о г р а ф і я, тобто виправлення нарочито з помилками написаного вчителем, тепер скрізь майже покинута, але це даремно. Какографія, застосована вчасно і вміло, як зауважив ще Дістервег,—заняття дуже корисне; але її треба застосовувати тільки як перевірку і закріплення орфографічних знань, уже набутих учнем. Отже, помилки мають бути такого роду, щоб учні не тільки кращі, а й середні могли б їх виправити і пояснити свої виправлення. Це прекрасний екзамен з орфографії і повторення її правил, але аж ніяк не новий урок. Коли ж какографію застосовувати несвоєчасно і часто, то вона може тільки завдати шкоди, бо неправильно написане слово закріплюється в пам'яті зору і потім, пригадуючи це слово з помилками, учень уже не знає, чи правильно воно написане чи ні, і пише як воно закріпилося в нього в пам'яті зору, тобто неправильно. Писання без книги статтей, вивчених напам'ять, треба продовжувати.

Ми не говоримо тут про ті вправи, на які безпосередньо вказуємо в практичній граматиці, але і тут вважаємо за необхідне повторити, що дуже часто цих вправ недосить, щоб закріпити дітей в тих чи інших граматичних поняттях або правилах. Так, наприклад, ми даємо тільки по дві або три статейки для вправ у розрізненні прикметників, іменників, займенників, для розрізнення службових частин від значущих і т. п., але само собою зрозуміло, що на двох або трьох статейках дитина аж ніяк не привчиться до цього. Дитина напевне не буде розрізняти добре частин мови, поки не вивчить їх усі. Не знаючи ще відмін іменників, вона прислівник залічуватиме до іменників; не знаючи дієприкметників, вона залічуватиме їх до прикметників і т. п. Отже, вправляння в розрізненні частин мови повинне йти у весь час вивчення граматики і повторюватися при кожному зручному випадку, як, наприклад, при всякому переписуванні статейки з книги, при всякому диктанті, при всякому писанні завченого напам'ять вірша і т. п.

Дидактика не може мати і претензії перелічити всі правила і прийоми викладання. Вона тільки вказує на головніші правила і на найбільш значні прийоми. Практичне ж застосування їх нескінченне і різноманітне та залежить від самого наставника. Жодна дидактика і жоден підручник не можуть замінити наставника: вони тільки полегшують йому працю. «Хто з учителів хоче, щоб підручник рідної мови відповідав якраз його навчальній практиці, той, за словами Дістервега, хоче чисто неможливого» [1].

[1] Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. 2 - а, стор. 98 — 116.

Л. М. ТОЛСТОЙ [5]

ПРО НАРОДНУ ОСВІТУ

(1862 р.)

Народна освіта завжди і скрізь являла і являє собою одне, незрозуміле для мене, явище. Народ хоче освіти, і кожна окрема особа несвідомо прагне освіти. Більш освічений клас людей — суспільства*, уряди — прагне передати свої знання і освічувати менш освічений клас народу. Здавалося, такий збіг потреб повинен був би задовольнити як той клас, що освічує, так і той, що освічується. Але виходить навпаки. Народ завжди протидіє тим зусиллям, яких вживають для його освічення суспільство* або уряд, як представники більш освіченого стану, і зусилля ці, здебільшого, лишаються даремними. Не кажучи про школи стародавності — Індії, Єгіпта, давньої Греції, і навіть Рима, устрій яких нам так само мало відомий, як і народний погляд на ці установи, явище це вражає нас в європейських школах і часів Лютера до наших часів [1].

Л. М. Толстой (з портрета Н. Ге)

Німеччина, родоначальниця школи, майже 200-літньою боротьбою не встигла ще подолати протидії народу школі. Не зважаючи ні на призначення заслужених солдатів-інвалідів в учителі Фрідріхами, не зважаючи на суворість закону, що існував 200 років, не зважаючи на готування учителів найновішого фасону в семінаріях, не зважаючи на все почуття покори законові німця, примусовість школи ще досі всією силою тяжіє над народом; німецькі уряди не наважуються знищити закон обов'язковості шкіл. Німеччина може пишатися тільки освітою народу за статистичними відомостями,

* Див. приміт. на ст. 335.

[1] Див. критичний відзив М. Г. Чернишевського про журнал «Ясная Поляна» Толстого, в якому дається блискуча критика поглядів Толстого на справу народної освіти.— *Н. Ж.*

народ же, як і раніше, здебільшого виносить із школи тільки огиду до школи. Франція, не зважаючи на переходи освіти з рук короля до Директорії і з рук Директорії в руки духівництва, так само малі успіхи мала в справі народної освіти, як і Німеччина, і ще менше, кажуть історики освіти, які судять з офіціальних звітів. У Франції серйозні державні мужі пропонують ще тепер, як єдиний засіб перемогти протидію народу,— запровадження закону примусовості. У вільній Англії, де не могло і не може бути думки запровадити такий закон — про що багато хто, проте, жалкує, не уряд, а суспільство* всіма можливими засобами боролось і бореться досі з ще сильніше, ніж денебудь, виявлюваним протидіянням народу школам. Школи вводяться там почасти урядом, почасти приватними товариствами. Величезне поширення і діяльність цих релігійно - філантропічно - освітніх товариств в Англії найкраще доводять ту силу відсічі, яку зустрічає там та частина народу, що освічує. Навіть нова держава — Північно - американські штати — не обминула цієї трудності і зробила освіту напівпримусовою. Що й говорити про нашу вітчизну, де народ ще здебільшого озлоблений проти думки про школу, де найосвіченіші люди мріють про введення німецького закону шкільного примусу, і де всі школи, навіть для вищого стану, існують тільки з умовою приманювання чину і вигід, що випливають з нього. Досі дітей скрізь майже силою примушують іти в школу, а батьків суворістю закону або хитрощами — надаванням вигід, примушують посилати своїх дітей у школу; а народ сам собою скрізь учиться і вважає освіту благом.

Що ж це таке? Потреба освіти лежить у кожній людині; народ любить і шукає освіти, як любить і шукає повітря для дихання. Уряд і суспільство* згорають бажанням освічувати народ, і, не зважаючи на весь примус, хитрощі і впертість урядів і суспільств*, народ завжди виявляє своє незадоволення пропонованою йому освітою і, крок за кроком, піддається тільки силі.

Як при кожній сутичці, так і при цьому треба було розв'язати питання: що більш законне — протидія чи сама дія; чи треба зламати протидію чи змінити дію?

Досі, скільки можна було судити з історії, питання розв'язувалося на користь уряду і суспільства*, яке освічує. Протидія визнавалася незаконною, в ній вбачали основу зла, властиве людству, і, не відступаючи від свого способу дій, тобто не відступаючи від тієї форми і від того змісту освіти, яким володіло суспільство, воно вживало сили й хитрощів для знищення протидії народу. Народ поволі й неохоче досі підкорявся цій дії.

Очевидно, суспільство*, яке освічує, мало якінебудь підстави для того, щоб знати, що освіта, якою воно володіло у певній формі, була благом для певного народу і в певну історичну епоху.

Які ж ці підстави? Які має підстави школа нашого часу учити того, а не цього, учити так, а не інакше?

Завжди і у всі сторіччя людство намагалося дати і давало більш-менш задовільні відповіді на ці питання, і в наші часи відповідь ця

ще більш необхідна, ніж будьколи. Китайського мандарина, який не виїжджав з Пекіна, можна примушувати заучувати вислови Конфуція і палицями вбивати в дітей ці вислови. Можна було це робити і в середні віки, але де ж взяти в наші часи ту силу віри в безперечність свого знання, яка б могла нам дати право силою освічувати народ? Візьміть яку завгодно середньовічну школу, до або після Лютера, візьміть всю учену літературу середніх віків,— яку силу віри і твердого безперечного знання того, що істинне і що хибне, видно в цих людях! Їм легко було знати, що грецька мова — єдина, необхідна умова освіти, бо на цій мові був Арістотель, в істині положень якого ніхто не мав сумніву кілька сторіч згодом. Як могли монахи не вимагати вивчення святого письма, що стояло на непорушних основах? Добре було Лютерові вимагати обов'язкового вивчення єврейської мови, коли він твердо знав, що на цій мові сам бог відкрив істину людям. Зрозуміло, що коли критичний розум людства ще не пробуджувався, школа повинна була бути догматичною; що природно було учням заучувати напам'ять істини, відкриті богом і Арістотелем, і поетичні красоти Вергілія і Ціцерона. Ні істини, більш істинної, ні краси, більш красивої ніхто кілька віків згодом не міг собі уявити. Але яке становище школи наших часів, що залишилася на тих самих догматичних принципах, коли поряд з класом заучування істини про безсмертність душі учневі стараються дати зрозуміти, що нерви, спільні у людини і жаби, є те, що називали раніше душею; коли після історії Ісуса Навіна, переданої йому без пояснень, він дізнається, що сонце ніколи не ходило навколо землі; коли після пояснення краси Вергілія він знаходить красу Олександра Дюма, продану йому за п'ять сантимів, далеко більшими; коли єдина віра вчителя полягає в тому, що нічого немає істинного, що все, що існує, то розумне, що прогрес є добро і відсталість — зло; коли ніхто не знає, в чому полягає ця загальна віра прогресу?

Порівняйте після всього цього догматичну школу середніх віків, в яких істини безперечні, і нашу школу, в якій ніхто не знає, що таке істина, і в яку все таки силою примушують учня ходити, а батьків посилати своїх дітей. Мало того, легко було середньовічній школі знати чого вчити: чого вчити раніше і чого вчити після і як учити, коли метод був тільки один і коли вся наука зосереджувалася в біблії, книгах Августіна і Арістотеля. А як нам при нескінченній різноманітності пропонованих звідусіль методів навчання, при величезній кількості наук і їх підрозділенні, що склалися в наші часи, як нам вибрати один з усіх пропонованих методів, вибрати певну галузь наук і вибрати — а це найважче — ту послідовність у викладанні цих наук, яка була б розумною і справедливою. Мало і цього. Відшукання цих підстав в наші часи більш важке порівняно з середньовічною школою ще й тому, що тоді освіта обмежувалась одним певним класом, який готувався жити в одних певних умовах; в наші ж часи, коли весь народ заявив свої права на освіту,— знати те, що потрібно для всіх цих різнорідних класів, для нас ще більш важко і ще більш необхідно.

Які ж ці підстави? Спитайте якого хочете педагога, чому він вчить саме того, а не цього, і того раніше, а не після. І якщо він зрозуміє вас, то відповість: через те, що він знає істину, відкриту богом, і вважає своїм обов'язком передати її молодому поколінню, виховати його в тих принципах, які, безперечно, істинні; про предмети ж нерелігійної освіти він не дасть вам відповіді. Інший педагог поясниться вам основи своєї школи вічними законами розуму, викладеними у Фіхте, Канта і Гегеля; третій обгрунтує своє право примушування учня тим, що завжди так було, що всі школи були примусові і що, не зважаючи на це, результати цих шкіл — справжня освіта; четвертий, нарешті, поєднає всі ці підстави разом, скаже, що школа повинна бути такою, якою вона є, бо такою виробила її релігія, філософія і досвід, і що те, що історичне, те розумне. Всі ці доводи, які включають у собі всі інші можливі доводи, мені здається, можуть бути поділені на чотири відділи: *релігійні*, *філософські*, *досвідні і історичні*.

Освіта, що має своєю основою релігію, тобто божественне откровення, в істині і законності якого ніхто не може сумніватися, незаперечно повинна бути прищеплювана народові, насильство в цьому, але тільки в цьому випадку, є законним. Так досі і роблять місіонери в Африці і Китаї. Так діють досі в школах всього світу в справі викладання релігій: католицької, протестантської, єврейської, магометанської і т. д. Але за наших часів, коли освіта релігійна є тільки малою частиною освіти, питання про те, які має підстави школа примушувати вчитися молоде покоління певним чином, залишається нерозв'язаним з релігійної точки зору.

Відповідь, може, знайдеться в філософії. Чи має, філософія такі ж тверді основи, як і релігія? Які ці основи? Ким і як і коли виражені ці основи? Ми їх не знаємо. Всі філософи відшукують закони добра і зла; відшукавши ці закони, вони, торкаючись педагогіки (всі не могли не торкатись педагогіки), примушують освічувати рід людський за цими законами. Але кожна з цих теорій, в ряді інших теорій, є неповною і вносить тільки нову ланку в усвідомлення добра і зла, яке лежить у людстві.

Кожний мислитель висловлює тільки те, що усвідомлене його епохою, і тому освічення молодого покоління в розумінні цього усвідомлення абсолютно зайве,— усвідомлення це вже властиве поколінню, що живе.

Всі педагогічно - філософські теорії мають метою і завданням освічення доброчесних людей. Поняття ж доброчесності лишається або все тим самим, або нескінченно розвивається, і, не зважаючи на всі теорії, занепад і процвітання доброчесності не залежать від освіти. Доброчесний китаєць, доброчесний грек, римлянин і француз наших часів або однаково доброчесні, або всі однаково далекі від доброчесності. Філософські теорії педагогіки розв'язують питання про те, як виховати найкращу людину за певною теорією етики, яка вироблена в той чи інший час і визнається безсумнівною. Платон не сумнівається в істинах своєї етики і, грунтуючись на ній, будує свою

виховання, а на вихованні — свою державу. Шлейєрмахер говорить, що етика ще наука незакінчена, і тому виховання і освіта повинні мати на меті готування таких людей, які б здатні були вступити в ті умови, які вони знаходять у житті, і разом з тим здатні були б з силою працювати над можливими удосконаленнями. Освіта взагалі, каже Шлейєрмахер, має на меті передати готового члена державі, церкві, громадському життю і знанню. Тільки сама етика, хоч незакінчена наука, дає відповідь на те, яким членом цих чотирьох елементів життя повинна бути вихована людина. Як Платон, так і всі педагоги - філософи завдання й мету освіти шукають в етиці, одні — визнаючи її відомою, інші — визнаючи її вічною свідомістю людства, яка виробляється; але на питання: чого і як треба вчити народ, жодна теорія не дає позитивної відповіді. Один каже одно, другий — друге, і чим далі, тим суперечливішими стають їх положення. З'являються одночасно різні теорії, протилежні одна одній. Богословський напрям бореться із схоластичним, схоластичний — з класичним, класичний — з реальним, і тепер всі ці напрями існують, не поборюючи один одного, і ніхто не знає, що неправда, що правда. З'являються тисячі різних, надзвичайно дивних, ні на чому не заснованих теорій, як Руссо, Песталоцці, Фребель і т. д.; з'являються всі існуючі поруч школи — реальні, класичні і богословські установи. Всі незадоволені тим, що існує, і не знають, що нове саме потрібне і можливе.

Простеживши хід історії філософії педагогіки, ви знайдете в ній не критеріум освіти, але, навпаки, одну загальну думку, яка несвідомо лежить в основі всіх педагогів, не зважаючи на їх часту між собою незгоду,— думку, що переконує нас у відсутності цього критеріуму. Всі вони, починаючи від Платона і до Канта, прагнуть одного — звільнити школу від історичних пут, що тяжіють над нею, хочуть угадати те, що потрібне людині, і на цих, більш - менш вірно вгаданих потребах будують свою нову школу. Лютер примушує вчити в оригіналі святе письмо, а не за коментаріями святих отців. Бекон примушує вивчати природу з самої природи, а не з книг Арістотеля. Руссо хоче навчати життя з самого життя, як він його розуміє, а не з попереднього досвіду. Кожний крок філософії педагогіки вперед полягає тільки в тому, щоб звільняти школу від думки навчання молодих поколінь того, що старі покоління вважали наукою, до думки навчати того, що лежить у потребах молодих поколінь. Одна ця загальна і разом з тим суперечна сама собі думка відчувається в усій історії педагогіки,— загальна, бо всі вимагають більшої міри свободи шкіл, суперечна, бо кожний приписує закони, засновані на своїй теорії, і тим самим обмежує свободу.

Досвід шкіл, що існували і існують?.. Але як же може цей досвід довести нам справедливість існуючого методу примусової освіти? Ми не можемо знати, чи немає іншого більш законного методу, бо школи досі не були ще вільні. Правда, ми бачимо на вищому ступені освіти (університети, публічні лекції), що освіта намагається стати дедалі більш вільною. Але це тільки припущення. Може, освіта на нижчих ступенях повинна завжди липнутися примусовою, і досвід

довів нам, що такі школи добрі. Подивимося ж на ці школи, не довідуючись з статистичних таблиць освіти в Німеччині, постараємось пізнати школи і їх вплив на народ в дійсності. Мені дійсність показала ось що. Батько посилає доньку або сина в школу проти свого бажання, проклинаючи установу, яка позбавляє його роботи сина, і лічачи дні до того часу, як син стане schulfrei (самий цей вираз доводить, як дивиться народ на школи). Дитина йде в школу з переконанням, що єдина відома їй влада батька не погоджується з владою уряду, якій підкоряється дитина, вступаючи в школу. Відомості, які вона дістає від старших товаришів, що були вже в цьому закладі, не повинні додати їй охоти до вступу. Школи уявляються їй установою для мордування дітей,— установою, де позбавляють їх головної втіхи і потреби дитячого віку — вільного руху, де Gehorsam (слухняність) і Ruhe (спокій) — головні умови, де навіть для того, щоб піти на годину, їй потрібен окремий дозвіл, де кожна провина карається лінійкою, тією самою палицею, хоч в офіціальному світі значиться знищення тілесної кари лінійкою, або продовженням для дитини найжорстокішого становища — навчання. Школа справедливо уявляється дитині установою, де її вчать того, чого ніхто не розуміє, де її здебільшого примушують говорити не своєю рідною patois, Mundart, а чужою мовою, де вчитель здебільшого бачить в учнях своїх природжених ворогів, які через свою злобу і злобу батьків не хочуть вивчити того, що він сам вивчив, і де учні, навпаки, дивляться на вчителя, як на ворога, який тільки з особистої злоби примушує їх учити такі важкі речі. В такому закладі вони повинні пробути років шість і годин по шести щодня. Якими повинні бути результати, ми бачимо з того, якими вони є, знов судячи не із звітів, а з дійсних фактів. У Німеччині $^{9}/_{10}$ шкільного народного населення виносять з школи механічне вміння читати й писати і таку велику огиду до випробуваних ними шляхів науки, що вони згодом уже не беруть книги в руки. Нехай ті, хто не згоден зі мною, укажуть мені на книги, які читає народ; навіть баденський Гебель, навіть календарі і народні газети читаються, як рідкі винятки. Незаперечним доказом того, що в народі немає освіти, служить те, що немає народної літератури, і, головне, що десяте покоління треба посилати так само насильно в школу, як і перше. Мало того, що така школа породжує огиду до освіти, вона привчає за ці шість років до лицемірства і обману, які випливають з протиприродного становища, в яке поставлені учні, і до того становища плутанини й перекрученості поняття, яке називається грамотністю. В моїх подорожах по Франції, Німеччині і Швейцарії для ознайомлення із знаннями школярів, з їх поглядами на школу та з їх моральним розвитком я в початкових школах і колишнім школярам поза школами ставив такі запитання: яке головне місто в Прусії або Баварії? скільки було синів у Іакова?— і історію Іосифа. В школі ще іноді відповідали мені тирадами напам'ять з книги, але ті, що закінчили курс — ніколи. Не напам'ять майже ніколи я не міг добитися відповіді. В математиці я не знаходив загального правила — іноді добре, іноді дуже погано. Потім я

завдавав письмові роботи на питання, що робили школярі попереднього недільного дня. І завжди, без винятку, дівчатки й хлопчики писали одно: що в неділю вони використовували всі можливі випадки, щоб молитись богу, але не гралися. Це як зразок морального впливу школи. На запитання у дорослих чоловіків і жінок, чому вони не вчаться після школи, не читають того чи іншого, всі відповідали, що вони вже відбули обряд конфірмації, витримали карантин школи і одержали диплом на певний ступінь освіти — грамотності.

Крім того одурливого впливу школи, для якого німці придумали таку правильну назву «verdummen», що полягав, власно, в тривалому спотворенні розумових здібностей, є інший, ще більш шкідливий вплив, який полягає в тому, що дитина, яка одуряється шкільним життям, протягом щоденних довгих годин занять, відірвана на весь цей, найдорогоціннішій за віком час від тих необхідних умов розвитку, які поставила для неї сама природа. Дуже часто можна чути й читати думку, що домашні умови, грубість батьків, польові роботи, сільські ігри і т. п. є найголовнішою перешкодою для шкільної освіти,— може вони, справді, заважають тій шкільній освіті, яку розуміють педагоги, але пора переконатися, що всі ці умови є головною основою всякої освіти, що не тільки вони не є ворогами й перешкодою школі, але першими і головними діячами її. Дитина ніколи не могла б навчитись ні розрізнення ліній, що становлять розрізнення букв, ні чи ел, ні здатності виражати свої думки, якби не ці домашні умови. Через що б, здається, це грубе домашнє життя могло навчати дитину таких трудних речей, і раптом це саме домашнє життя не тільки стає неспроможним, щоб навчати дитину таких легких речей, як читання, писання і т. д., а навіть стає шкідливим для цього навчання? Кращим доказом служить порівняння селянського хлопчика, який ніколи не вчився, з панським хлопчиком, який учився у гувернера з п'яти років. Перевага розуму і знань завжди на стороні першого. Мало того, інтерес знати будьщо і запитання, на які має своїм завданням відповідати школа, породжуються тільки цими домашніми умовами. А всяке навчання повинне бути тільки відповіддю на питання, порушене життям. Але школа не тільки не порушує питань, вона навіть не відповідає на ті, які порушені життям. Вона завжди відповідає на одні й ті ж питання, кілька віків тому поставлені людством, а не дитячим віком, які байдужі дитині. Це питання про те, як створений світ? Хто був першою людиною? Що було 2000 років тому? Яка земля Азія? Яку має форму земля? Як помножити сотні на тисячі? І що буде після смерті? і т. п. На питання ж, які висуває їй життя, вона не дістає відповіді, тим більше, що через поліційну організацію шкіл вона не має права відкрити рота навіть для того, щоб попроситися вийти, а повинна це робити знаками, щоб не порушати тиші й не заважати вчителям. Школа ж засновується так тому, що мета урядової школи, заснованої згори, полягає здебільшого не в тому, щоб освічувати народ, а щоб освічувати його за нашим методом,— щоб, головне, була школа і було багато шкіл. Немає вчителів? Зробити вчителів, і все таки не вистачає вчителів! Зробити так,

щоб один учитель міг навчати 500 дітей, mécaniser l'instruction, ланкастерський метод, pupilteachers. Тому школи, організовані згори і насильно — не пастир для стада, а стадо для пастиря. Школа засновується не так, щоб дітям зручно було вчитись, але так, щоб учителям зручно було вчити. Учителеві незручні гомін, рух, веселість дітей, які становлять для них необхідну умову навчання, і в школах, які будуються як тюремні заклади, заборонені запитання, розмови й рухи. Замість того, щоб переконатися, що для того, щоб діяти успішно на якийнебудь предмет, потрібно вивчити його (а у вихованні цим предметом є вільна дитина), вони хочуть вчити так, як уміють, як на думку спало, і при неуспіху хочуть змінити не спосіб навчання, а саму природу дитини. З цього поняття випливали і тепер випливають (*Песталоцці*) такі системи, якими б можна було mécaniser l'instruction — т. вічне прагнення педагогіки влаштувати справу так, щоб, який би не був учитель і учень, метод був би один і той же. Досить глянути на одну й ту ж дитину вдома, на вулиці або в школі: то ви бачите життєрадісну, охочу до знання істоту з усмішкою в очах і на вустах, істоту, яка в усьому шукає повчання, як радості, яка ясно й часто сильно виражає свої думки своєю мовою, то ви бачите змучену, скоцюрблену істоту, з виразом втоми, страху і нудьги, істоту, якої дума, як слимак, сховалася в свій дімок. Досить глянути на ці два стани, щоб вирішити, який з двох більш вигідний для розвитку дитини. Той чудний психологічний стан, який я назву шкільним станом душі, який ми всі, на лихо, так добре знаємо, полягає в тому, що всі вищі здатності — уява, творчість, здатність міркувати — поступаються місцем перед якимись іншими напівтваринними здібностями вимовляти звуки, незалежно від уяви, лічити числа підряд 1, 2, 3, 4, 5, сприймати слова, не дозволяючи уяві підставляти під них якінебудь образи,— одне слово, здатність придушувати в собі всі вищі здібності для розвитку тільки тих, які збігаються з шкільним станом,— страх, напруження пам'яті і уваги. Кожен школяр доти є диспаратом у школі, поки він не попав у колію цього напівтваринного стану. Як тільки дитина дійшла до цього стану, втратила всю незалежність і самостійність, як тільки виявляються в ній різні симптоми хвороби — лицемірство, безцільна неправда, безвихідь тощо, так вона вже не є диспаратом у школі, вона попала в колію, і вчитель починає бути нею задоволеним. Тоді теж з'являються ті самі випадкові, але які завжди повторюються, явища, що найнерозумніша дитина стає кращим учнем і найрозумніша — гіршим учнем. Здається, цей факт досить знаменний для того, щоб подумати про нього і постаратись пояснити його. Мені здається, що один такий факт служить явним доказом хибності заснування примусової школи. Мало того, крім цієї негативної шкоди, що виявляється в усуненні дітей від несвідомої освіти, одержуваної вдома, на роботі, на вулиці. школи ці шкідливі фізично — для тіла, що так нероздільне з душею в першому віці; шкода ця особливо важлива в розумінні одноманітності шкільного виховання, якби навіть воно було добрим. Для землероба нічим не можна замінити тих умов роботи, життя в полі,

розмов старших тощо, які оточують його; так само для ремісника, взагалі для жителя міста. Не випадково, а доцільно оточила природа землероба землеробськими умовами, городянина — міськими. Ці умови надзвичайно повчальні, і тільки в них може діставати освіту той і інший; школа ж першою умовою своєї освіти вважає відчуження від цих умов. Мало цього для школи, мало того, що вона по шести годин на день відриває в кращі роки дітей від життя,— вона трирічних дітей хоче відірвати від впливу матері. Винайдені заклади (Kleinkinderbewahranstalt, infantschools, salles d'asile), про які нам доведеться говорити ще докладніше. Бракує тільки винайдення парової машини, яка б замінила мати - годувальницю. Всі згодні, що школи недосконалі (я з свого боку переконаний, що вони шкідливі). Всі згодні, що потрібно багато і багато поліпшень. Всі згодні, що поліпшення ці повинні грунтуватися на більшій зручності для учнів. Всі згодні, що пізнати ці незручності можна, тільки вивчивши потреби шкільного віку і взагалі потреби кожного стану особливо. Що ж робиться для цього важкого і складного вивчення? Протягом кількох століть кожна школа засновується на зразок іншої, заснованої на зразок попередньої, а в кожній із цих шкіл неодмінною умовою поставлена дисципліна, яка забороняє дітям говорити, запитувати, обирати той чи інший предмет учення,— одне слово, вжито всіх заходів для позбавлення вчителя можливості робити висновки про потреби учнів. Примусова організація школи виключає можливість всякого прогресу. Тим часом, як подумаєш про те, скільки століть минуло у відповіданні дітям на ті запитання, яких вони не думали задавати, про те, як далеко пішли сучасні покоління від тієї давньої форми освіти, що прищеплюється їм, то незрозумілим стає, як ще держаться школи. Школа, здавалося б нам, повинна бути і знаряддям освіти і разом з тим дослідом над молодим поколінням, який дає завжди нові висновки. Тільки тоді, коли дослід буде основою школи, тільки тоді, коли кожна школа буде, так би мовити, педагогічною лабораторією, тільки тоді школа не відстане від загального прогресу, і дослід матиме змогу закласти тверді основи для науки освічування.

Але, може, історія відповість нам на марне питання наше: на чому грунтується право примушувати до освіти і батьків і учнів? Існуючі школи, скаже вона, виробились історичним шляхом, історичним шляхом так само повинні вироблятись далі і видозмінюватись, відповідно до вимог суспільства і часу; чим більше ми живемо, тим школи стають дедалі кращими. На це відповім: по-перше, що доводи виключно філософські такі ж однобічні й хибні, як і доводи виключно історичні. Свідомість людства становить головний елемент історії, і тому, якщо людство усвідомлює неспроможність своїх шкіл, то цей факт усвідомлення вже буде головним історичним фактом, на якому повинна грунтуватись організація школи. Подруге, чим більше ми живемо, тим школи стають не кращими, а гіршими,— гіршими щодо того рівня освіти, якого досягло суспільство. Школа є однією з тих органічних частин держави, яку не можна розглядати і однювати окремо, бо гідність її полягає тільки в більшій або меншій відпо-

відності її іншим частинам держави. Школа є доброю тільки тоді, коли вона усвідомила ті основні закони, якими живе народ. Прекрасна школа для степового руського села, яка задовольняє всі потреби своїх учнів, буде дуже поганою школою для парижанина, а найкраща школа XVII ст. буде найгіршою школою в наші часи, і навпаки, найгірша школа середніх віків в свій час була б кращою, ніж найкраща школа в наші часи, бо більше відповідала своєму часові і стояла все таки нарівні з загальною освітою, якщо не попереду, тоді як наша школа стоїть позаду її. Якщо завдання школи, припускаючи найзагальніше визначення, полягає в передачі всього виробленого і усвідомленого народом і у відповіданні на ті запитання, які життя ставить перед людиною, то немає сумніву, що в середньовічній школі і перекази були обмеженішими і питання, що трапляються в житті, були зручнішими для розв'язання, і це завдання школи більш задовольнялось. Передати перекази Греції і Рима за недостатніми і нерозробленими джерелами, релігійні догмати, граматику і ту частину математики, яка була відома, значно легше, ніж усі ті перекази, які ми пережили з того часу і які настільки ж відсунули назад перекази стародавніх народів і всі ті знання природничих наук, які необхідні в наші часи, як відповіді на повсякденні явища життя. Тим часом спосіб передачі залишився той самий, і тому школа повинна була відстати і стати не кращою, а гіршою. Для того, щоб втримати школу в тій самій формі, в якій вона була, і не відстати від руху освіти, треба було б бути послідовнішими: не тільки встановлювати закони примусів для шкіл, а й заборонити освіті рухатися вперед іншими шляхами,— заборонити машини, шляхи сполучення і друкарство.

Оскільки відомо з історії, тільки китайці були строго логічні щодо цього. Спроби інших народів, утиски друкарства і взагалі утиски руху освіти були тільки тимчасовими і недосить послідовними. І тому китайці одні можуть тепер пишатися школою доброю і цілком відповідною загальному рівневі освіти.

Якщо нам скажуть, що школи історичним шляхом удосконалюються, ми відповімо тільки, що вдосконалювання шкіл треба розуміти відносно і що відносно школи, навпаки, з кожним роком і з кожною годиною примусу стають гіршими й гіршими, тобто більше й більше відстають від загального рівня освіти, бо рух їх вперед не відповідає рухові освіти з часів винайдення друкарства.

Потрете, на історичний довід, що школи існували і тому вони є добрими, відповім теж історичним доводом. Рік тому я був у Марселі і відвідав усі навчальні заклади для робочого народу цього міста. Відношення учнів до населення таке велике, що, за незначним винятком, усі діти ходять до школи протягом трьох, чотирьох і шести років. Програми шкіл полягають у вивченні напам'ять катехізису, священної і загальної історії, чотирьох правил арифметики, французької орфографії і рахівництва. Яким чином рахівництво може бути предметом викладання, я ніяк не міг зрозуміти, і жодний учитель не міг пояснити мені. Єдиним поясненням, яке я зробив собі,

розглянувши, як ведуться книги учнями, що закінчили цей курс,— є те, що вони не знають і трьох правил арифметики, а вивчили напам'ять операції з цифрами і тому, так само напам'ять, повинні вивчити tenue des livres. (Здається, нічого доводити, що tenue des livres, Buchhaltung, що викладається в Німеччині і в Англії, є наука, яка вимагає чотирьох годин пояснення для кожного учня, що знає чотири правила арифметики). Жоден хлопчик у цих школах не міг розв'язати, тобто показати дії в найпростішій задачі на додавання і віднімання. Разом з тим, з абстрактними числами вони робили операції, помножуючи тисячі спритно і швидко. На запитання з історії Франції відповідали напам'ять добре, але врозбивку я дістав відповідь, що Генріх IV убитий Юлієм Цезарем. Те саме і в географії і священній історії. Те саме в орфографії і читанні. Жіноча стать, більш ніж наполовину, не вміє читати інакше, як по вивчених книгах. Шість років школи не дають змоги написати слово без помилки. Я знаю, що наводжувані мною факти такі неймовірні, що багато кого візьме сумнів; але я міг би написати цілі книги про те неуцтво, яке бачив у школах Франції, Швейцарії і Німеччини. А втім, кого не ближче обходить, нехай той, так само, як я, не із звітів публічних екзаменів постарається вивчити школи, а з тривалих відвідувань і бесід з учителями та учнями в школах і поза школами. Бачив я ще в Марселі одну світську і одну монашеську школу для дорослих. З 250 тис. жителів менше 1000 учнів, і тільки 200 чоловіків відвідують ці школи. Викладання те саме: механічне читання, якого досягають за рік і більше, рахівництво без знання арифметики, духовні повчання і т. п. Бачив я після світської школи щоденні повчання в церквах, бачив salles d'asile, в яких чотирирічні діти за свистком, як солдати, роблять еволюції навколо лавок, за командою піднімають та складають руки і тремтячими й дивними голосами співають хвальні гімни богові і своїм благодійникам, і переконався, що навчальні заклади міста Марселя надзвичайно погані. Якби хтонебудь якимнебудь дивом побачив усі майже заклади, не бачивши народу на вулицях, у майстернях, в кафе, в домашньому житті, то яку б думку він собі склав про народ, виховуваний таким чином? Він, очевидно, подумав би, що цей народ темний, грубий, лицемірний, сповнений забобонів і майже дикий. Але досить зайти в стосунки, поговорити з кимнебудь із простих людей, щоб переконатись, що, навпаки, французький народ майже такий, яким він сам себе вважає: тямучий, розумний, товариський, вільнодумний і справді цивілізований. Подивіться на міського робітника років тридцяти, — він уже напише листа не з такими помилками, як у школі; іноді цілком правильне він має поняття про політику, отже, про новітню історію й географію; він знає вже трохи історію з романів; він має небагато відомостей з природничих наук. Він дуже часто малює і застосовує математичні формули для свого ремесла. Де ж він набув усього цього?

Я мимоволі знайшов цю відповідь у Марселі, почавши після шкіл блукати по вулицях, гінгетах, cafes chantants, музеумах, майстернях, пристанях і книгарнях. Той самий хлопчик, який відповідав мені,

що Генріх IV убитий Юлієм Цезарем, знав дуже добре історію «Чотирьох мушкетерів», і «Монте - Крісто». У Марселі я знайшов 28 дешевих видань, від п'яти до десяти сантимів, ілюстрованих. На 250 тис. жителів їх розходиться до 30 тис.,— отже, якщо припустити, що 10 осіб читають і слухають один номер, то всі їх читають. Крім того — музей, публічні бібліотеки, театри. Кафе, два великі cafés chantants, в які за 50 сантимів має право зайти кожен і в яких перебуває щодня до 25 тис. чоловік, не рахуючи маленьких cafés, які вміщують стільки ж,— в кожному з цих кафе даються комедійки, сценки, декламуються вірші. Ось уже з самого поверхового розрахунку п'ята частина населення усно повчається щоденно, як повчалися греки й римляни в своїх амфітеатрах. Добра чи погана ця освіта — це інша справа; але ось вона несвідома освіта, у скільки разів сильніша за примусову,— ось вона несвідома школа, що підкопалася під примусову школу і зробила зміст її майже нічим. Лишилася тільки одна деспотична форма, майже без змісту. Я говорю «майже»— виключаючи саме *механічне вміння складати букви й виводити слова*,— єдине знання, набуване п'яти- або шестирічним навчанням. При тому треба зауважити, що це саме механічне вміння читати й писати часто, в далеко коротший строк набувається поза школою, що дуже часто із школи не виноситься навіть і це вміння і часто губиться, не знаходячи застосування в житті, і що там, де існує обов'язковий закон відвідування школи, навчати писати, читати й рахувати друге покоління немає ніякої потреби, бо мати і батько, здавалося б, мали змогу зробити це вдома і далеко легше, ніж у школі. Те саме, що я бачив у Марселі,— і по всіх інших країнах: скрізь головна частина освіти народу набувається не із школи, а із життя. Там, де життя повчальне, як у Лондоні, Парижі і взагалі по великих містах, народ освічений; там, де життя не повчальне, як по селах, народ не освічений, не зважаючи на те, що школи абсолютно однакові як тут, так і там. Знання, набувані по містах, ніби залишаються; знання, набувані по селах, губляться. Напрям і дух освіти народу, як в містах, так і по селах, цілком незалежні і здебільшого протилежні тому духові, який бажають влити в народні школи. Освіта йде своїм незалежним шляхом від шкіл.

Історичний довід проти історичного доводу полягає в тому, що, розглядаючи історію освіти, ми не тільки не переконаємось у тому, що школи розвиваються відповідно до розвитку народів, але переконаємося в тому, що вони занепадають і стають пустою формальністю відповідно до розвитку народів; що чим далі один народ у загальній освіті пішов уперед, тим більше освіта із школи перейшла в життя і зробила зміст школи нікчемним. Не говорячи про всі інші засоби освіти, розвитку торговельних зносин, шляхів сполучення, більшого ступеня свободи особистості та участі її у справах правління, не говорячи про зібрання, музеуми, публічні лекції і т. д., досить глянути на одно друкарство і його розвиток, щоб зрозуміти різницю в становищі колишньої школи і теперішньої. Освіта несвідома, життєва, і освіта шкільна, свідома, завжди йшли і йдуть поруч, попов-

нкючи одна одну; але при відсутності друкарства, яку нікчемну міру освіти могло давати життя порівняно із школою. Наука належала обраним, що володіють засобами освіти. І подивіться, яка доля тепер життєвої освіти, коли немає людини, яка не має книги, коли книги продаються по дуже низьких цінах, коли публічні бібліотеки відкриті для всіх, коли хлопчик, ідучи в школу, крім своїх зошитів, несе схований дешевий ілюстрований роман, коли у нас продаються по дві абетки за ри копійки, і степовий мужик часто-густо купить абетку, попросить перехожого солдата показати і вивчить всю ту науку, яку той раніше роками вчить у дячка. Коли гімназист кидає гімназію і сам по книжках готується й складає екзамен в університет, коли молоді люди залишають університет і, замість того, щоб готуватися з записок професорів, прямо працюють над джерелами, коли, щиро кажучи, всяка серйозна освіта набувається тільки із життя, а не із школи.

Останній і найважливіший, на мою думку, довід полягає, нарешті, в тому, що добре німцям, на підставі двосотрічного існування школи, історично обороняти її; але на якій підставі нам оборонять народну школу, якої у нас немає? Яке ми маємо історичне право говорити, що наші школи повинні бути такі ж, як європейські школи? Ми не маємо ще історії народної освіти. Вникнувши же глибше в загальну історію народної освіти, ми не тільки переконаємось у тому, що нам неможливо влаштувати на німецький зразок семінарію для вчителів, переробити німецький звуковий метод, англійські infantschools, французькі ліцеї і школи спеціальностей і цими засобами здогнати Європу, але ми переконаємось, що ми, росіяни, живемо у виняткових щасливих умовах щодо народної освіти, що наша школа не повинна виходити, як в середньовічній Європі, з умов громадянськості, не повинна служити певним урядовим або релігійним цілям, не повинна вироблятися в темряві відсутності контролю над нею громадської думки й відсутності вищого ступеня життєвої освіти, не повинна з новими труднощами й болями проходити й вибиватися з того cercle vicieux, який стільки часу проходили європейські школи, cercle vicieux, який полягає в тому, що школа повинна була рухати несвідому освіту, а несвідома освіта — рухати школу. Європейські народи перемогли цю трудність, але в боротьбі не могли не втратити багато чого. Будемо же вдячні за працю, якою ми покликані користуватись, і через те саме не будемо забувати, що ми покликані зробити нову працю на цьому поприщі. Виходячи з того, що пройшло людством, і того, що діяльність наша ще не починалась, ми можемо внести більшу свідомість в нашу працю, і через те повинні це зробити. Для того щоб запозичити прийоми європейських шкіл, ми повинні відрізняти те, що в них засноване на вічних законах розуму, і те, що народилось тільки в наслідок історичних умов. Загального розумного закону, критеріуму, який виправдовує насильство, вживане школами проти народу, немає, і тому всяке наслідування європейської школи щодо примусовості школи буде кроком не вперед, а назад для нашого народу, буде зрадою своєму покликанню. Зрозуміло, чому у Франції

утворилася дисциплінована школа з переважанням точних наук — математики, геометрії і малювання, чому в Німеччині утворилася поважна виховна школа з переважанням співів і аналізу; зрозуміло, чому в Англії розвинулась ця безліч товариств, які засновують філантропічні школи для пролетаріату з їх суворо-моральним і разом практичним напрямом; але яка повинна утворитися школа в Росії — нам невідомо і завжди буде невідомо, якщо ми не дамо їй вироблятися вільно і своєчасно, тобто відповідно до тієї історичної епохи, в якій вона повинна розвинутися, відповідно до своєї історії і, ще більше, загальної історії. Якщо ми переконаємось, що народна освіта в Європі йде хибним шляхом, то, не роблячи нічого для нашої народної освіти, ми зробимо більше, ніж якби ми силою внесли раптом в неї все те, що кожному з нас здається добрим.

Отже, малоосвічений народ хоче освічуватись більше, освічений клас хоче освічувати народ, але народ підкоряється освіті тільки при насильстві. Відшукуючи в філософії, досвіді і історії ті підстави, які б давали освічуючому класові на те право, ми нічого не знайшли, а навпаки, переконались, що думка людства завжди прагне звільнити народ від насильства в справі освіти. Відшукуючи критеріум педагогіки, тобто знання того, чого і як треба вчити, ми нічого не знайшли, крім найсуперечливіших думок та установ, і переконались, навпаки, що чим далі рухалось людство, тим неможливішим ставав цей критеріум; відшукуючи критеріум цей в історії освіти, ми переконались, не тільки в тому, що для нас, росіян, школи, які історично вироблялися, не можуть бути зразками, але що ці школи з кожним кроком уперед дедалі все більше відстають від загального рівня освіти і що тому примусовий характер їх стає дедалі незаконним, і, нарешті, що в Європі сама освіта, як вода, що просочується, обрала собі інший шлях,— обійшла школи і розлилася в життєвих знаряддях освіти.

Що ж нам, росіянам, робити в цю хвилину? Чи домовитись всім і взяти за основу англійський, французький, німецький або північно-американський погляд на освіту і якийнебудь з їх методів? Або, *заглибившись у філософію і психологію, відкрити, що взагалі потрібно для розвитку душі людини і для готування з молодих поколінь найкращих людей відповідно до наших поглядів?* Або скористуватися досвідом історії — не в розумінні наслідування тих форм, які виробила історія, а в розумінні збагнення тих законів, які стражданнями виробило людство — сказати собі прямо і чесно, що ми не знаємо й не можемо знати того, що потрібно майбутнім поколінням, але що ми почуваємо себе зобов'язаними і хочемо вивчити ці потреби, не хочемо обвинувачувати в неуцтві народ, який не приймає нашої освіти, а будемо себе обвинувачувати в неуцтві і гордості, якщо здумаємо освічувати народ по-своєму? Не будемо ж дивитись на протидіяння народу нашій освіті як на ворожий елемент педагогіки, а навпаки, вбачатимемо в ньому вираз волі народу, якою однією повинна керуватись наша діяльність. Усвідомимо, нарешті, той закон, який так ясно говорить нам і з історії педагогіки і з історії всієї освіти,

що і для того, щоб знати освічуючому що добре і що погано,— той, хто освічується, повинен мати цілковиту владу висловити своє незадоволення або, принаймні, ухилитися від тієї освіти, яка інстинктивно не задовольняє його, що критеріум педагогіки є тільки один — свобода.

Ми обрали цей останній шлях в нашій педагогічній діяльності.

Основою нашою діяльності служить переконання, що ми не тільки не знаємо, а й не можемо знати того, в чому повинна полягати освіта народу, що не тільки не існує ніякої науки освіти і виховання — педагогіки, але що перша основа її ще не покладена, що визначення педагогіки та її мети у філософському розумінні неможливе, некорисне і шкідливе[1].

Ми не знаємо, чим повинна бути освіта і виховання, не визнаємо всієї філософії педагогіки, бо не визнаємо можливості людині знати те, що треба знати людині. Освіта й виховання уявляються нам історичними фактами впливу одних людей на інших; тому завдання науки про освіту, на нашу думку, є тільки відшукання законів цього впливу одних людей на інших. Ми не тільки не визнаємо за нашим поколінням знання і не тільки не визнаємо права знання того, що потрібно для вдосконалювання людини, але переконані, що коли б знання це було у людства, то воно не могло б передати або не передати його молодому поколінню. Ми переконані, що свідомість добра і зла, незалежно від волі людини, лежить у всьому людстві і розвивається несвідомо разом з історією, що молодому поколінню так само неможливо прищепити освітою нашу свідомість, як неможливо позбавити його цієї нашої свідомості і того ступеня вищої свідомості, на який підносить його дальший крок історії. Наше уявне знання законів добра і зла і, на підставі їх, вплив на молоде покоління є здебільшого протидія розвиткові нової свідомості, не виробленої ще нашим поколінням, а такої, що виробляється в молодому поколінні,— є перешкода, а не допомога освіті.

Ми переконані, що освіта є історія і тому не має кінцевої мети. Освіта в найзагальнішому розумінні, що обіймає й виховання, за нашим переконанням, є та діяльність людини, яка має основою потребу до рівності і незмінний закон руху вперед освіти. Мати вчить дитину свою говорити тільки для того, щоб розуміти один одного, мати інстинктом намагається спуститися до його погляду на речі, до його мови, але закон руху вперед освіти не дозволяє їй спуститися до неї, а примушує дитину піднятися до її знання. Таке ж відношення існує між письменником і читачем, те ж між школою і учнем, те ж між урядом і суспільством[2] і народом. Діяльність того, хто освічує, має одну й ту ж мету. Завдання науки про освіту є тільки вивчити умови збігу цих двох прагнень до однієї загальної мети, вказати на ті умови, що перешкоджають цьому збігові. Наука про освіту стає для нас в наслідок того, з одного боку, більш легкою, не

[1] Це не було перешкодою для Толстого згодом (в 1874 р.) висунути для «народу» тип школи, який своєю примітивністю мало чим відрізнявся від тих «шкіл грамоти», які згодом насаджувала церква.— *Н. Ж.*

ставлячи більше запитань: яка є кінцева мета освіти, до чого ми повинні готувати молоде покоління і т. д.; з другого боку — незмірно труднішою. Нам необхідно вивчати всі ті умови, які сприяли збігові прагнень того, хто освічує, і того, хто освічується; нам треба визначити, що таке є та свобода, відсутність якої перешкоджає збігові обох прагнень і яка сама служить для нас критеріумом всієї науки про освіту; нам треба крок за кроком з незліченної кількості фактів посуватися до розв'язання питань науки про освіту.

Ми знаємо, що доводи наші переконають небагатьох. Ми знаємо, що основні переконання наші в тому, що єдиний метод освіти є досвід, а єдиний критеріум її є свобода, для одних буде звучати заяложеною пошлістю, для інших — неясною абстрактністю, для третіх — мрією і неможливістю. Ми б не наважилися порушити спокій педагогів-теоретиків і висловити такі противні всьому світові переконання, коли б повинні були обмежитися міркуваннями цієї статті, але ми відчуваємо можливість крок за кроком і факт за фактом довести застосованість і законність наших таких диких переконань і тільки цій меті присвячуємо видання журналу «*Ясная поляна*».

(Полн. собр. соч., вид. 1913 р., т. IV.)

ЗАГАЛЬНИЙ НАРИС ХАРАКТЕРУ ЯСНОПОЛЯНСЬКОЇ ШКОЛИ

(1862 р.)

Початківців у нас нема. Молодший клас читає, пише, розв'язує задачі трьох перших правил арифметики і розповідає священну історію, так що предмети поділяються за розкладом таким чином:

1) читання механічне і поступове, 2) писання, 3) каліграфія, 4) граматика, 5) священна історія, 6) російська історія, 7) малювання, 8) рисування, 9) співи, 10) математика, 11) бесіди з природничих наук, 12) закон божий.

Перш ніж говорити про викладання, я повинен зробити короткий нарис того, що таке Яснополянська школа, і того, в якому періоді росту вона перебуває.

Як всяка жива істота, школа не тільки з кожним роком, днем і годиною змінюється, а й зазнає тимчасових криз, знегод, хвороб і поганих настроїв. Через таку хворобливу кризу пройшла Яснополянська школа цього літа. Причин тому було багато: по-перше, як і завжди влітку,— всі найкращі учні вибули, тільки зрідка вже зустрічали ми їх на полі на роботах і пасовищах; подруге, нові вчителі прибули в школу, і нові впливи почали відбиватися в ній; потрете, все літо кожний день приносив нових відвідувачів-учителів, які мали літні вакації. А для правильного перебігу школи нема нічого шкідливішого, ніж відвідувачі. Так чи інакше вчитель підроблюється під відвідувачів.

Учителів чотири. Два старих уже два роки працюють у школі, звикли до учнів, до своєї справи, до свободи і до зовнішнього безладдя школи. Два вчителі нових — обидва недавно самі з школи —

любителі зовнішньої акуратності, розпису, дзвоника, програм і т. п., які не звикли до життя школи так, як перші. Те, що для перших здається розумним, необхідним, таким, що не може бути інакше, як риси обличчя улюбленої, хоч і некрасивої, дитини, що росте на очах,— для нових учителів уявляється іноді поправною хибою.

Школа міститься в двоповерховому кам'яному будинку. Дві кімнати зайняті школою, одна — кабінетом, дві — учителями. На ганку, під піддашком, висить дзвоник з привішеною за язичок вірьовочкою, в сінях внизу стоять бари і рек (гімнастика), вгорі в сінях —

Будинок, в якому містилася Яснополянська школа в 1862 р.

верстат. Сходи і сіни стоптані снігом або гряззю; тут же висить розпис. Порядок навчання такий: о восьмій годині учитель, що живе в школі, любитель зовнішнього порядку і адміністратор школи, посилає одного з хлопчиків, які майже завжди ночують у нього, дзвонити.

На селі встають при світлі. Уже давно видніються із школи вогні у вікнах, і через півгодини після дзвоника, в тумані, під дощем або в косих променях осіннього сонця, з'являються на горбах (село відокремлене від школи яром) темні фігурки по дві, по три і поодинці. Табунне почуття вже давно зникло в учнях. Уже нема потреби йому дочекатися і кричати: «Эй, ребята, в училищу». Уже він знає, що «училище» середнього роду, багато дечого іншого знає, і, дивно, в наслідок цього йому не потрібний натовп. Прийшов його час, він і йде. Мені з кожним днем здається, що все самостійнішими стають

особистості і різкішими їх характери. Майже ніколи я не бачив, щоб учні по дорозі грали — хіба дехто з найменших або з тих, що тільки вступили і почали вчитися в інших школах. З собою ніхто нічого не несе — ні книг, ні зошитів. Уроків додому не задають.

Мало того, що в руках нічого не несуть, їм нічого і в голові нести. Ніякого урока, нічого, зробленого вчора, він не зобов'язаний пам'ятати сьогодні. Його не мучить думка про наступний урок. Він несе тільки себе, свою сприйнятливу натуру і впевненість у тому, що в школі сьогодні буде весело так само, як і вчора. Він не думає про клас, поки клас не почався. Ніколи нікому не виносять доган за спізнювання, і ніколи не спізнюються, хіба тільки старші, яких батьки іншого разу затримують вдома якоюсь роботою. І тоді цей великий, ристю, засапавшися, прибігає до школи. Поки вчитель ще не прийшов, вони збираються — хто біля ганку, штовхаючись з східців або катаючись на ногах по льодку розкатаної доріжки, хто в шкільних кімнатах. Коли холодно — чекаючи вчителя, читають, пишуть або повторяються. Дівчатка не змішуються з хлопчиками. Коли хлопчики заводять щось із дівчатками, то ніколи не звертаються до однієї з них, а завжди до всіх разом: «Ей, дівки! чого не катаєтесь?» або: «Дівки, бач, замерзли», або: «Ну, дівки, виходь усі на мене одного!». Тільки одна з дівчаток, дворська, з величезними і всесторонніми здібностями, років десяти, починає виходити з табуна дівок. І з цією тільки учні починають поводитися як з рівною, як з хлопцем, тільки з тонким відтінком ввічливості, поблажливості і стриманості.

Припустимо, за розписом, у I, молодшому, класі — механічне читання, у II — поступове читання, в III — математика. Учитель заходить у кімнату, а на підлозі лежать і пищать діти, які кричать: «Мала куча!» або: «Задавили, діти!» або: «Годі! кинь виски» і т. д. «Петро Михайловичу! — кричить знизу кучі голос до вчителя, що входить,— накажи їм кинути».— «Здорові були, Петро Михайловичу!»— кричать інші, продовжуючи метушню. Учитель бере книжки, роздає тим, що пішли з ним до шафи; з кучі на підлозі — верхні, лежачи, вимагають книжки. Куча потроху зменшується. Як тільки більшість взяла книжки, всі інші біжать до шафи і кричать: «І мені, і мені», «Дайте мені вчорашню», «А мені *кольцову*!» і т. п. Якщо залишаться ще якісь два розпалені боротьбою, що продовжують валятися на підлозі, то ті, що сидять з книгами, кричать на них: «Що ви тут заміпались?.. Нічого не чути. Годі!». Ці захоплені підкоряються і, засапавшися, беруться за книги і тільки перший час, сидячи за книгою, хитають ногою від невщухлого хвилювання. Дух війни відлітає, і дух читання починає панувати в кімнаті. З тим же захопленням, з яким він драв за виски Мишку, він тепер читає *кольцову* (так називається у нас твір Кольцова) книгу, ледве не зціпивши зуби, блищачи оченятами і нічого не бачачи навколо себе, крім своєї книги. Відірвати його від читання необхідно стільки ж зусилля, скільки раніш — від боротьби. Садовляться вони, де кому здумається: на лавках, столах, підвіконні, підлозі і кріслі. Дівки садовляться

завжди разом. Друзі, односельці, особливо малі (між ними більше товаришування) — завжди поруч. Як тільки один з них вирішить, що сідає в той кут, всі товариші, штовхаючись і пірнаючи під лавками, пролізають туди ж, садовляться поруч і, озираючись навколо, удають на обличчі такий вигляд щастя і задоволеності, ніби вони вже напевно на все життя будуть щасливі, якщо будуть сидіти на цих місцях. Велике крісло, яке якось потрапило в кімнату, являє собою предмет заздрості для більш самостійних особистостей — для двірської дівчинки та інших. Як тільки один здумає сісти на крісло, інший уже за його поглядом пізнає його намір, і вони стикаються, мнуться. Один витискає другого, і той, що перемнув, розвалюється головою значно нижче за спинку, але читає так само, як і всі, весь захоплений своєю справою. Під час класу я ніколи не бачив, щоб шепотілись, щипалися, сміялися стиха, чмихали в руку і скаржились один на одного вчителеві. Коли учень, що вчився у паламаря, або у повітовому училищі, приходить з такою скаргою, йому кажуть: що ж ти сам не щипаєшся?

Два менших класи розміщуються в одній кімнаті, старший — іде в другу. Учитель приходить і в перший клас, всі обступають його біля дошки або на лавках, лягають або садовляться на столі навколо вчителя або одного, хто читає. Якщо це писання — вони садовляться спокійніше, але безнастанно встають, щоб дивитись у зошити один в одного і показувати свої вчителеві. За розписом до обіду відведено чотири уроки, а виходить іноді три або два, а іноді зовсім інші предмети. Учитель почне арифметику і перейде до геометрії, почне священну історію, а закінчить граматикою. Іноді захопляться вчитель і учні, і замість однієї години клас триває три години. Буває, що учні самі кричать: «Ні, ще, ще!» і кричать на тих, яким набридло. «Набридло, так іди до маленьких»— кажуть вони презирливо. В класі закону божого, який самий тільки буває регулярно, бо законовчитель живе за дві верстви і буває двічі на тиждень, і в класі малювання — в і учні збираються разом. Перед цими класами пожвавлення, метушня, галас і зовнішнє безладдя бувають найсильніші: хто тягне лавки з однієї кімнати в другу, хто б'ється, хто додому (на двірню) біжить по хліб, хто пропікає цей хліб у печі, хто віднімає щось у другого, хто робить гімнастику, і знов так само, як під час ранкової метушні, значно легше залишити їх самих заспокоїтися і прийти в свій природний порядок, ніж силоміць розсадити їх. При теперішньому дусі школи припинити їх фізично неможливо. Чим голосніше кричить учитель — це траплялось,— тим голосніше кричать вони: його крик тільки збуджує їх. Зупиниш їх або, якщо вдасться, затягнеш їх у другий бік, і це маленьке море почне колихатися все рідше і рідше — і ущухне. Навіть здебільшого і говорити нічого не треба. Клас малювання, улюблений клас для всіх, буває опівдні, коли вже виголодалися, насиділися години три, а тут ще треба переносити лавки і столи з однієї кімнати у другу, і метушня здіймається страшенна, але, не зважаючи на це, як тільки вчитель готовий, учні готові, і тому, хто затримує початок класу, дістанеться від них же самих.

Я повинен застерегти. Описуючи Яснополянську школу, я не думаю давати зразок того, що треба і добре для школи, але думаю дати тільки дійсний опис школи. Я гадаю, що такі описи можуть дати користь. Якщо мені вдасться в дальших номерах дати ясно історію розвитку школи, то читачеві буде зрозуміло, чому характер школи склався саме такий, чому я вважаю такий порядок добрим і чому змінити його, коли б я навіть схотів, мені було б абсолютно неможливо. Школа розвинулася вільно від засад, які вносять в неї учитель і учні. Не зважаючи на всі переваги впливу вчителя, учень завжди має право не ходити в школу і навіть, ходячи в школу, не слухати вчителя. Учитель мав право не пускати до себе учня і мав змогу діяти всією силою свого впливу на більшість учнів, на громадянство, яке завжди складається із школярів. Чим далі йдуть учні, тим більше розгалужується викладання і тим необхіднішим стає порядок. В наслідок цього при нормальному, ненасильному розвитку школи, чим більше освічуються учні, тим вони стають здібнішими до порядку, тим сильніше почувається ними самими потреба порядку і тим сильніший на них щодо цього вплив учителя. В Яснополянській школі це правило підтверджувалося завжди, з дня її заснування. Спочатку не можна було поділити ні на класи, ні на предмети, ні на рекреацію і уроки,— все само собою зливалося в одно, і всі спроби розподілів лишалися марними. Тепер же у першому класі є учні, які самі вимагають додержування розпису, незадоволені, коли їх відриваєш від урока, і які самі безнастанно виганяють геть маленьких, що забігають до них.

На мою думку, зовнішній непорядок цей корисний і незамінний, хоч як він здається дивним і незручним для вчителя. Про переваги цього устрою мені часто доведеться говорити, а про уявні незручності скажу таке. Поперше, непорядок цей, або вільний порядок, страшний нам тільки тому, що ми звикли до зовсім іншого, в якому самі виховані. Подруге, в цьому, як і в багатьох таких випадках, насильство застосовується тільки в наслідок похапливості і браку поваги до людської природи. Нам здається, непорядок росте, стає все більший і більший і нема йому краю,— здається, що нема іншого засобу припинити його, як застосувати силу,— а досить було тільки трохи почекати, і непорядок (або пожвавлення) сам природно перейшов би в порядок, значно кращий і міцніший, ніж той, який ми вигадаємо. Школярі — люди хоч і маленькі, але люди, що мають ті ж потреби, як і ми, і тими ж шляхами мислять; вони всі хочуть учитися, для того тільки і ходять в школу, і тому їм дуже легко буде дійти до висновку, що треба підкорятися певним умовам для того, щоб вчитися. Мало того, що вони люди, вони — громада людей, з'єднана однією думкою. «А де троє зберуться в ім'я моє, і я між ними». Підкоряючись законам тільки природним, що випливають з їх природи, вони не обурюються і не ремствують, підкоряючись вашому передчасному втручанню, вони не вірять у законність ваших дзвоників, розписів і правил. Скільки разів мені траплялось бачити, як діти поб'ються — учитель кидається розводити їх, і розведені вороги косяться один на

одного і навіть при грізному вчителеві не втримуються, щоб ще болючіше, ніж раніше, наостанку штовхнути один одного. Скільки разів я кожного дня бачу, як якийсь Кирюшка, зціпивши зуби, налетить на Тараску, зачепить його за виски, валить на землю і, здається, хоче живий не лишитися — знівечити ворога, а не пройде хвилини, Тараска вже сміється спід Кирюшки; один раз-у-раз все легше відплачує другому, і не пройде п'яти хвилин, як обидва стають друзями і йдуть садовитися поруч. Недавно, між класами, в кутку зчепилися два хлопчики; один — прекрасний математик, років дев'яти, II класу, другий — стрижений дворський, розумний, але мстивий, манесенький, чорноокий хлопчик, прозваний Киською. Киска схопив за довгі виски математика і притиснув йому голову до стіни; математик марно чіплявся за стрижену щетину Киски. Чорні оченята Киски тріумфували. Математик ледве утримувався від сліз і говорив: «Ну, ну, що, що?»,— але йому, видно, погано було, і він тільки храбрувався. Це тривало досить довго, і я був в нерішучості, що робити. «Б'ються, б'ються!»— закричали діти і стовпилися навколо кутка. Маленькі сміялися, але великі, хоч і не стали розводити, якось серйозно переглянулися, і ці погляди і мовчанка не лишились поза увагою Киски. Він зрозумів, що робить щось недобре, і почав злочинно усміхатися і відпускати потроху виски математика. Математик вивернувся, штовхнув Киску так, що той вдарився головою об стіну, і, задоволений, відійшов. Киска заплакав, кинувся за своїм ворогом, з усієї сили вдарив його по шубі, але не боляче. Математик хотів було відплатити, але в ту ж хвилину почулися кілька непохвальних голосів. «Бач, з маленьким зв'язався!»— закричали глядачі,— «Тікай, Киска!». Справа тим і закінчилась, ніби її і не було, виключаючи, я гадаю, смутної свідомості того й другого, що битися неприємно, бо обом боляче. Тут мені вдалося ніби підмітити почуття справедливості, яке керує натовпом, але скільки разів такі події розв'язуються так, що не зрозумієш, на підставі якого закону, але розв'язуються, задовольняючи обидві сторони. Які довільні і несправедливі у порівнянні з цим всі виховні прийоми в таких випадках! «Ви обидва винні, станьте на коліна!» каже вихователь, і вихователь неправий, бо винний один, і цей один тріумфує, стоячи на колінках і переживуючи свою злобу, що не вся вилилася, і подвійно покараний безвинний. Або: «Ти винний в тому, що ти те й те зробив, і будеш покараний», скаже вихователь, і покараний ще більше ненавидить свого ворога за те, що на його стороні деспотична влада, законності якої він не визнає. Або: «Прости його, так бог велить, і будь кращим за нього», скаже вихователь. Ви йому кажете: будь кращий за нього, а він хоче бути тільки сильніший і іншого *кращ*е не розуміє і не може розуміти. Або: «Ви обидва винні: попрохайте один в одного пробачення і поцілуйтеся, дітки». Це вже найгірше — і через неправду, вигаданість цього поцілунка і тому, що погане почуття, яке вщухало, знов загорається. А залиште їх самих, якщо ви не батько, не мати, яким просто жаль свого дітища і які через те завжди праві, відтягавши за вихри того, хто прибив їх сина, залишіть

їх і подивіться, як це все роз'яснюється і укладається так само просто і природно і разом з тим так само складно і різноманітно, як всі несвідомі життєві відносини. Але, може, вчителі, які не зазнали такого непорядку, або вільного порядку, подумають, що без вчительського втручання непорядок цей може мати фізично шкідливі наслідки: переб'ються, переламаються і т. п. В Яснополянській школі з минулої весни було два тільки випадки забоїв із знаками: одного хлопчика зіпхнули з ганка, і він розсік собі ногу до кістки (рана загоїлася в два тижні), другому обпекли щоку запаленою гумкою, і він тижнів два носив болячку. Не більше як раз на тиждень трапиться, що хтось поплаче, і то не від болю, а від досади або сорому. Побоїв, синяків, шишок, крім цих двох випадків, ми не можемо згадати за все літо, при 30 і 40 учнях, яким надали цілковиту свободу.

Я переконаний, що школа не повинна втручатися в справу виховання, яке належить тільки родині, що школа не повинна і не має права нагороджувати і карати, що краща поліція і адміністрація школи полягає в наданні цілковитої свободи учням вчитися і знатися між собою, як їм хочеться. Я переконаний у цьому, але, не зважаючи на те, старі звички виховних пікіл такі міцні в нас, що ми в Яснополянській школі нерідко відступаємо від цього правила. Минулого півріччя, саме в листопаді, було два випадки покарань.

Під час класу малювання вчитель, який недавно прибув, помітив хлопчика, який кричав, не слухаючи вчителя, і шалено бив своїх сусідів без усякої причини. Не знаходячи можливості заспокоїти його словами, учитель вивів його з місця і взяв у нього дошку — це була кара. Хлопчик обливався ввесь час урока слізьми. Це був той самий хлопчик, якого я на початку роботи Яснополянської школи не прийняв, вважаючи його за безнадійного ідіота. Головні риси хлопчика: тупість і лагідність. Товариші ніколи не приймають його в ігри, сміються, глузують з нього і самі з здивованням розповідають: «Який дивний Петька! Поб'еш,— його маленькі і ті б'ють,— а він стрінеться і піде геть».— «Зовсім у нього серця немає»,— сказав мені про нього один хлопчик. Якщо такого хлопчика довели до того стану лютості, за який його покарав учитель, то винен був, напевно, не покараний.— Другий випадок. Влітку, під час перебудови будинку, з фізичного кабінету зникла лейденська банка, кілька разів зникали олівці і зникли книжки уже в той час, коли ні теслярів, ні фарбарів не працювало в будинку. Ми запитали хлопчиків: кращі учні, перші школярі за часом, старі друзі наші, почервоніли і сторопіли так, що всякий слідчий подумав би, що замішка ця є вірний доказ їх провини. Але я знав їх і міг поручитися за них, як за себе. Я зрозумів, що сама думка підозри глибоко і боляче образила їх: хлопчик, якого я назову Федором, талановита і тендітна натура, увесь блідий, тремтів і плакав. Вони пообіцяли сказати, якщо довідаються, але шукати відмовилися. Через кілька днів виявився злодій — дворський хлопчик з далекого села. Він притягнув селянського хлопчика, що приїхав з ним з того ж села, і вони разом ховали крадені речі в скриньку. Відкриття це справило дивне враження на товаришів: ніби

полегшення і навіть радість і разом з цим презирство і жаль до злодія. Ми запропонували їм самим призначити кару: одні вимагали побити злодія різками, але неодмінно самим, інші говорили: ярлик пришити з написом *злодій*. Ця кара, на сором наш, була вживана нами раніш, і саме той хлопчик, який рік тому сам носив ярлик з написом *брехун*, настійніше за всіх вимагав тепер ярлика на злодія. Ми погодились на ярлик, і, коли дівчинка, нашивала ярлик, всі учні з злою радістю дивилися і глузували з покараних. Вони вимагали ще посилення покарання: «Провести їх по селу, залишити їх до свята з ярликами»,— говорили вони. Покарані плакали. Селянський хлопчик, заохочений товаришем, талановитий оповідач і жартівник, товстенький, білий карапузик, плакав просто нестримно, у всю дитячу міць; другий, головний злочинець, горбоносий з сухими рисами розумного обличчя, був блідий, губи у нього тремтіли, очі дико і злосливо дивилися на товаришів, що раділи, і зрідка, неприродно у нього у плач викривлялося обличчя. Кашкет з розірваним козирком був надягнений на саму потилицю, волосся розпатлане, одяг забруднений крейдою. Все це мене і всіх вразило тепер так, ніби в перший раз це бачили. Недоброзичлива увага всіх була спрямована на нього. І він це боляче відчував. Коли він, не оглядаючись, похнюпив голову, якоюсь особливою злочинною ходою, як мені здавалось, пішов додому, і діти, юрбою біжачи за ним, дражнили його якось ненатурально і дивно жорстоко, ніби проти їх волі злий дух керував ними, щось мені говорило, що це недобре. Але справа залишилась як була, і злодій проходив з ярликом цілі сутки. З цього часу він став, як мені здавалось, гірше вчитися і вже його не видно бувало в іграх і розмовах з товаришами поза класом.

Одного разу я прийшов у клас, всі школярі з якимось жахом розповіли мені, що цей хлопчик знову вкрав. З кімнати вчителя він забрав 20 коп. мідних грошей, і його застали, коли він їх ховав під східцями. Ми знову навісили йому ярлик,— знову почалася та ж потворна сцена. Я став умовляти його, як умовляють усі вихователі; дорослий хлопчик, що був при цьому, балакун, став умовляти його теж, повторюючи слова, які, напевно, чув від свого батька-дворника.— «Раз украв, другий украв,— говорив він складно і статечно,— звичку візьме, до добра не доведе». Мені ставало досадно. Я відчував майже злобу на злодія. Я подивився в обличчя покараного, ще більш бліде, страждаюче і жорстоке, згадав чомусь в'язнів, і мені так раптом стало совісно і гидко, що я здер з нього дурний ярлик, звелів йому піти, куди він хоче, і переконався раптом, не розумом, а всією істотою переконався, що я не маю права мучити цю нещасну дитину і що я не можу зробити з неї те, щоб мені і дворниковому синові хотілося з нього зробити. Я переконався, що є таємниці душі, закриті від нас, на які може впливати життя, а не мораль і покарання. І що за нісенітниця? Хлопчик украв книгу,— цілим, довгим, багатоскладним шляхом почуттів, думок, помилкових висновків приведений був до того, що взяв чужу книжку і чомусь замкнув її в свою скриньку, а я наліплюю йому напірець з словами «злодій», які

означають зовсім інше! Навіщо? «Покарати його соромом», скажуть мені. Покарати його соромом? Навіщо? Що таке сором? І хіба відомо, що сором знищує схильність до злодійства? Може, він заохочує її. Те, що виражалося на його обличчі, може було не сором? Навіть напевно я знаю, що це був не сором, а щось зовсім інше, що, може, спало б завжди в його душі і що не треба було б викликати. Хай там, у світі, який називають дійсним, у світі Пальмерстонів, Кайен, у світі, де розумно не те, що розумно, а те, що дійсно,— хай там люди, самі покарані, вигадають собі права і обов'язки карати. Наш світ дітей — людей звичайних, незалежних — повинен лишатися чистий від самообманювання й злочинної віри в законність покарання, віри і самообманювання в те, що почуття помсти стає справедливим, як тільки його назвемо покаранням...

Продовжуємо опис денного порядку навчання. Годині о другій зголоднілі діти біжать додому. Не зважаючи на голод, вони, проте, ще лишаються кілька хвилин, щоб довідатись, кому які відмітки. Відмітки, що тепер не дають ніякої переваги, страшенно цікавлять їх! — «Мені 5 з хрестом, а Ольгушці нолю яку здоровенну закатили!.. А мені 4!»— кричать вони. Відмітки служать для них самих оцінкою їх праці, і незадоволення відмітками буває тільки тоді, коли оцінка зроблена невірно. Біда, якщо він старався, і вчитель, переглянувши, поставить йому менше того, що він вартий. Він не дасть спокою вчителеві і плаче гіркими сльозами, якщо не діб'ється зміни. Погані відмітки, але заслужені, лишаються без протесту. Відмітки, проте, лишаються тільки від старого порядку і самі собою починають падати.

У перший після обіду урок, після розпуску, збираються так само, як вранці, і так само дожидаються вчителя. Здебільшого це буває урок священної або російської історії, на який збираються всі класи. Урок цей починається звичайно ще смерком. Учитель стає або садовиться посередині кімнати, а юрба розміщується навколо нього амфітеатром — хто на лавках, хто на столах, хто на підвіконниках.

Всі вечірні уроки, а особливо цей перший, мають зовсім відмінний від ранкових характер спокою, мрійності і поетичності. Прийдіть у школу смерком — вогню у вікнах не видно, майже тихо, тільки заново натасканий сніг на східцях, тихе гудіння і ворушіння за дверима, та якийсь хлопчак, що вхопився за поруччя і ступає через два сходи вгору по східцях, доводять, що учні в школі. Зайдіть у кімнату. Вже майже темно за замерзлими вікнами; старші, кращі учні притиснуті іншими до самого вчителя і, задравши голівки, дивляться йому прямо в рот. Дворська самостійна дівчинка з заклопотаним обличчям сидить завжди на високому столі,— так і здається, кожне слово ковтає; плохіші діти, дрібнота, сидять далі, вони слухають уважно, навіть сердито, вони поводяться так само, як і великі, але, не зважаючи на всю увагу, ми знаємо, що вони нічого не розкажуть, хоч і багато що запам'ятають. Хто навалився на плечі другому, хто зовсім стоїть на столі. Рідко хто, втиснувшись у саму середину юрби, за чиєюсь спиною займається виписуванням нігтем якихось фігур на

цій спині. Рідко хто оглянеться на вас. Коли йде нове оповідання — всі завмерли, слухають. Коли повторення —тут і там чути самолюбні голоси, що не можуть витримати, щоб не підказати вчителеві. А втім, і стару історію, яку люблять, вони просять учителя повторити всю своїми словами і не дозволяють перебивати вчителя. «Ну, ти, не терпиться?.. мовчи!»— крикнуть на вискочку. Їм боляче, що перебивають характер і художність оповідання вчителя. Останнім часом це була історія життя христа. Вони кожного разу вимагали розповідати її всю. Якщо не всю їм розповідали, то вони самі доповнювали улюблений кінець — історію відречення Петра і страждання спасителя. Здається, все мертве, не ворухнеться,— чи не заснули? Підійдеш у півтемряві, поглянеш в обличчя якомусь маленькому — він сидить, впившися очима в учителя, зморщивши лоба від уваги, і десятий раз відштовхує з плеча руку товариша, що навалився на нього. Лоскотіть його за шию — він навіть не усміхнеться, зігне голівку, немов відганяє мух, і знову весь віддається таємничому і поетичному оповіданню: як сама розірвалася церковна завіса і темно стало на землі,— йому і моторошно і добре. Але ось учитель закінчив розповідати, і всі підводяться з місця і, товплячись навколо вчителя, перекрикуючи один одного, стараються переказати все, що запам'ятали. Галас підіймається страшенний, і вчитель насилу може стежити за всіма. Ті, яким заборонили говорити, впевнені, що вони знають, і не заспокоюються цим: вони підступають до іншого вчителя, якщо його нема — до товариша, до стороннього, до опалювача навіть, ходять з кута в кут подвоє, потрое, прохаючи кожного їх послухати. Рідко хто розповідає один. Вони самі збираються групами, рівними по силі, і розповідають, заохочуючи, піджидаючи і виправляючи один одного. «Ну, давай з тобою»,— каже один одному, але той, до кого звертаються, знає, що він йому не рівний силами, і відсилає того до іншого. Як тільки висловилися, заспокоїлися, приносять свічки, і вже інший настрій находить на хлопчиків.

Вечорами взагалі і в наступних класах менше метушні, галасу, більше покірливості, довір'я до вчителя. Особлива огида помітна до математики і аналізу і охота до співів, читання та особливо до оповідань. «Що все математику та писати —розповідати краще... про землю, або хоч історію, а ми послухаємо»,— кажуть вони. Годині о 8 - й вже очі соловіють, починають позіхати, свічки темніше горять—рідше знімають, старші утримуються, молодші — слабші засинають, обпершися на стіл під приємні звуки говору вчителя. Іноді, коли класи бувають інтересні і їх було багато (іноді буває до семи великих годин на день), і діти втомилися, або перед святом, коли вдома пічки приготовлені паритися, раптом, не кажучи ані слова, на другому, або третьому пообідньому класі два чи три хлопчики забігають у кімнату і поспішаючи розбирають шапки. «Що ви?»— «Додому».— «А вчитися? Адже співи!»— «А діти кажуть: додому!»— відповідає він, вислизаючи з своєю шапкою. «Та хто каже?»— «Діти пішли!» «Як же так? — запитує спантеличений учитель, який приготовив свій урок.— Залишся!» Але в кімнату вбігає інший хлопчик з розпа-

леним, заклопотаним обличчям. «Чого стоїш?» — сердито нападає він на затриманого, який в нерішучості складає начоси в шапку: — «Діти вже с - он - де, біля кузні вже, мабуть». — «Пішли?» — «Пішли». І обидва біжать геть, за дверей кричать: «Прощавайте, Іване Івановичу!» І хто такі ці діти, які вирішили йти додому, як вони вирішили? — бог їх знає. Хто саме вирішив, ви ніяк не знайдете. Вони не радилися, не змовилися, а так надумали діти додому. «Діти йдуть!» — і застукотіли ноженята по східцях, хто котом звалився з східців, і, підстрибуючи і падаючи в сніг, обігаючи по вузькій доріжці один одного, з криком побігли додому діти. Такі випадки повторюються раз і два на тиждень. Воно образливо і неприємно для вчителя — хто не погодиться з цим, але хто не погодиться теж, що в наслідок одного такого випадку, наскільки більшого значення набирають ті п'ять, шість, а іноді сім уроків на день для кожного класу, які вільно і охоче витримуються кожного дня учнями. Тільки при повторенні таких випадків можна бути впевненим, що викладання, хоч і недостатнє і одностороннє, не зовсім погане і не шкідливе. Коли б питання було поставлене так: що краще — щоб протягом року не було жодного такого випадку, або щоб випадки ці повторювалися більше, ніж на половину уроків, — ми б вибрали останнє. Я, принаймні, в Яснополянській школі був радий цим випадкам, що повторювалися кілька разів на місяць. Не зважаючи на часті повторення дітям, що вони можуть піти завжди, коли їм хочеться, вплив учителя такий міцний, що я останнім часом боявся, як би дисципліна класів, розписів і відміток, непомітно для них, не обмежила їх свободи так, щоб вони зовсім не підкорилися хитрощам нашої розставленої сітки порядку, щоб не втратили можливості вибору і протесту. Якщо вони і далі ходять охоче, не зважаючи на надану їм свободу, я аж ніяк не думаю, щоб це доводило особливі якості Яснополянської школи, — я думаю, що в більшості шкіл те саме повторювалося б і що бажання вчитися в дітях таке міцне, що для задоволення цього бажання вони підкоряться багатьом важким умовам і простять багато хиб. Можливість таких втікань корисна і необхідна тільки як засіб застрахування вчителя від найсильніших і найгрубіших помилок і зловживань.

Вечорами бувають співи, поступове читання, бесіди, фізичні експерименти і писання творів. Улюблені з цих предметів — читання і спроби. Під час читання старші укладаються на великому столі зіркою — головами вкупі, ногами нарізно — один читає і всі один одному розповідають. Молодші по два вмощуються за книжки і, якщо книжка ця зрозуміла, читають, як ми читаємо — влаштовуються біля світла і обпираються якнайспокійніше і, як видно, дістають задоволення. Дехто, стараючись поєднати дві приємності, сідає проти пічки, що топиться — гріється і читає. До класів спроб пускають не всіх — тільки старших і кращих, найбільш розсудливих з II класу. Цей клас по характеру, якого він набрав у нас, найбільш вечірній, найбільш фантастичний, цілком підходить до настрою, викликаного читанням казок. Тут казкове відбувається насправді — все уособлюється ними: ялівцева кулька, відштовхувана сургучем, магнітна голка,

що відхиляється, опилки, що бігають по аркушу паперу, під яким водять магнітом, уявляються їм живими істотами. Найбільш розумні хлопчики, що розуміють пояснення цих явищ, захоплюються і починають ухати на голку, на кульку, на опилки: «Бач ти! Куди? куди? Тримай! ух! шквар!» і т. п.

Звичайно класи кінчаються годин о 8 — 9, якщо тільки столярство не затримає старших хлопчиків більше, і вся ватага з криком біжить разом до двірні і звідти групами, що перегукуються один з одним, починають розходитися по різних кінцях села. Іноді вони затівають скотитися на великих санях, висунутих за ворота, під гору до села,— підв'язують голоблі, валяться на середину і в сніговому поросі з вереском зникають з очей, подекуди на шляху залишаючи чорні плями дітей, що вивалилися. Поза школою, не зважаючи на всю свободу її, на повітрі, між учнями і вчителем встановлюються нові відносини — більшої свободи, більшої простоти і більшого довір'я,— ті самі відносини, які нами уявляються як ідеал того, до чого повинна прагнути школа.

Недавно ми в I класі читали «*Вія*» Гоголя; останні сцени вплинули сильно і роздратували їх уяву — деякі в особах удавали відьму, і всі згадували останню ніч.

Надворі було не холодно — зимова безмісячна ніч з хмарами на небі. На перехресті ми зупинилися; старші, трирічні школярі, зупинилися коло мене, запрошуючи проводити їх ще; маленькі подивилися — і закотилися під гору. Молодші почали вчитися при новому вчителеві, і між мною та ними вже немає того довір'я, як між мною і старшими. «Ну, так підемо в заказ» (невеликий ліс, кроків 200 від житла), сказав один з них. Більше за всіх прохав Федька, хлопчик років 10, ніжна, сприйнятлива, поетична і жвава натура. Небезпека для нього становить, здається, найголовнішу умову втіхи. Влітку завжди бувало моторошно дивиться, як він з іншими двома хлопчиками випливав на саму середину ставка, сажнів 50 завширшки, зрідка зникав у жарких променях літнього сонця; плавав по глибині, перевертаючись на спину, пускаючи струмки води і окликаючи тонким голоском товаришів на березі, щоб бачили, який він молодець. Тепер він знав, що в лісі є вовки, тому йому хотілося в заказ. Всі підхопили, і ми вчотирьох пішли в ліс. Другий — я назову його Сьомка — здоровенний і фізично і морально, хлопчина років 12, прозваний Вавило, йшов спереду і все кричав і перегукувався з кимось заливним голосом. Пронька — хворобливий, лагідний і надзвичайно талановитий хлопчик, син бідної родини,— хворобливий, здається, найбільше від недостачі їжі,— йшов поруч зі мною. Федька йшов поміж мною і Сьомкою і все заговорював особливо м'яким голосом, то розповідаючи, як він влітку стеріг тут коней, то кажучи, що нічого не страшно, а то запитуючи: «Що, якщо якийсь вискочить?» і неодмінно вимагав, щоб я щось сказав на те. Ми не увійшли в середину лісу — це було б занадто страшно, але і навколо лісу стало темніше: доріжка ледве виднілася, вогні села зникли. Сьомка зупинився і почав прислухатися. «Стій, хлопці! Що таке?»— раптом

сказав він. Ми замовкли, але нічого не було чути; все таки страху стало ще більше. «Ну, що ж ми станемо робити, як він вискочить... та за нами?»— запитав Федька. Ми розговорилися про кавказьких розбійників. Вони згадали кавказьку історію, яку я їм розповів давно, і я почав знов розказувати про абреків, про козаків, про Хаджі-Мурата. Сьомка йшов спереду, широко ступаючи своїми великими чоботами і мірно розхитуючи дужою спиною. Пронька намагався було йти поруч зі мною, але Федька збив його з доріжки, і Пронька, очевидно, через свою бідність завжди всім и кірливяй, тільки в найцікавіших місцях забігав збоку, хоч і по коліно потопаючи в снігу.

Кожний, хто трохи знає селянських дітей, помічав, що вони не звикли і терпіти не можуть тяких ласк — тендітних слів, поцілунків, торкань рукою і *т. п.* Мені траплялось бачити, як дама в селянській школі, бажаючи приголубити хлопчика, скаже: «Ну, вже я тебе поцілую, любий!»— і поцілує, і як цей поцілований хлопчик соромиться, ображається і не розуміє, за що саме це з ним зробили; хлопчик років п'яти став вже вище цих милувань — він вже хлопчина. Ось чому мене дуже вразило, коли Федька, який ішов поруч зі мною, під час найбільш страшного місця оповідання, несподівано торкнувся до мене злегка рукавом, потім усією рукою вхопив мене за два пальці і вже не випускав їх. Тільки я замовкав, Федька вже вимагав, щоб я говорив ще, і таким благаючим і схвильованим голосом, що не можна було не виконати його бажання. «Ну, ти, лізеш під ноги!»— сказав він раз сердито Проньці, що забіг спереду; він був захоплений до нестями,— йому було так моторошно і добре триматися за мій палець, і ніхто не повинен був порушити його задоволення. «Ну, ще, ще! Ось добре!» Ми пройшли ліс і почали з другого кінця підходити до села. «Підемо ще,— заговорили всі, коли вже завиднілися вогні,— ще пройдемося». Ми мовчки йшли, подекуди провалюючись по пухкій, погано наїдженій доріжці; біла темрява наче колихалася перед очима; хмари були низькі, немов на нас щось навалювало їх; кінця не було цьому *білому*, в якому тільки ми одні хрустіли по снігу; вітер шумів по голих верховіттях осик, а нам було тихо за лісом. Я закінчив оповідання тим, що оточений абрек заспівав пісню і потім сам кинувся на кинджал. Всі мовчали. «Навіщо він пісню заспівав, коли його оточили?»— запитав Сьомка. «Адже тобі казали— помирати зібрався!»— відповів зажурено Федька. «Я думаю, що молитву він заспівав!»— додав Пронька. Всі погодилися. Федька зупинився раптом: «А як, ви говорили, вашу тітку зарізали?»— спитав він,— йому мало ще було страхів. «Розкажи! розкажи!». Я їм розповідав ще раз цю жахливу історію вбивства графині Толстой, і вони мовчки стояли навколо мене, дивлячись мені в обличчя. «Попався молодець!»— сказав Сьомка. «Ось чому страшно йому було вночі ходити, як вона зарізана лежала!— сказав Федька,— я б утік!» і він все далі забирав собі в руки мої два пальці. Ми зупинилися в гаю, за клунями, під самим краєм села. Сьомка підняв хворостину з снігу і бив нею по морозному стовбуру липи. Іней сипався з суків на шапку, і звук самотньо лунав по лісу: «Лєве Миколайовичу,—

сказав Федька (я думав — він знов про графиню),— для чого вчитися співів? Я часто думаю, справді, навіщо співати?»

Як він перескочив від жаху вбивства на це питання — бог його знає, але по всьому: по звуку голосу, по серйозності, з якою він домагався відповіді, по мовчазному інтересу інших двох, відчувався найживіший і найзаконніший зв'язок цього питання з попередньою розмовою. Чи був цей зв'язок в тому, що він відповідав на моє пояснення можливості злочину неосвіченістю (я говорив їм про це), чи в тому, що він перевіряв себе, переносячись в душу вбивці і пригадуючи свою улюблену справу (у нього чудовий голос і величезний талант до музики), чи зв'язок полягав у тому, що він відчував, що тепер час щирої бесіди, і піднялися в його душі всі питання, що потребують розв'язання,— тільки запитання його не здивувало нікого з нас.— «А навіщо малювання, навіщо добре писати?— сказав я, абсолютно не знаючи, як пояснити йому, для чого мистецтво.— «Навіщо малювання?»— повторив він задумливо. Він саме запитував: навіщо мистецтво? Я не смів і не вмів пояснити.— «Навіщо малювання?—сказав Сьомка,— намалюєш все, кожну річ по ній зробиш!» — «Ні, це рисування»,— сказав Федька.— «А навіщо фігури рисувати?» Здорова натура Сьомки не утруднювалася: «Навіщо палиця? навіщо липа?»— сказав він, все вистукуючи по липі. «Ну да, навіщо липа?»— сказав я.— «Крокви зробити»,— відповів Сьомка.— «А ще влітку навіщо,— поки вона не зрублена?»— «Та ні для чого».— «Ні, справді,— вперто допитувався Федька,— навіщо росте липа?» І ми стали говорити про те, що не все є користь, а є краса, і що мистецтво є краса, і ми зрозуміли один одного, і Федька цілком зрозумів, навіщо липа росте і навіщо співати. Пронька погодився з нами, але він розумів більше красу моральну — добро. Сьомка розумів своїм великим розумом, але не визнавав краси без користі. Він сумнівався, як це часто буває з людьми великого розуму, які відчувають, що мистецтво є сила, але не відчувають в своїй душі потреби цієї сили; він так само, як вони, хотів розумом дійти до мистецтва і намагався запалити в собі цей вогонь.— «Будемо співати завтра *Ижсе*,— я пам'ятаю свій голос». У нього правильний слух, але нема смаку, вишуканості в співах. Федька ж цілком розумів, що липа гарна в листі, і влітку хороше дивитися на неї, і більше нічого не треба. Пронька розумів, що шкода її зрубати, бо вона теж жива: «адже це все однаково, що кров, коли з берези сік п'ємо». Сьомка, хоч і говорив, але, як видно, думав, що мало в ній користі, коли вона трухлява. Мені чудно повторити, що ми говорили тоді, але, я пам'ятаю, ми переговорили, як мені здається, все, що сказати можна про користь, про красу пластичну й моральну.

Ми пішли до села. Федька все не випускав моєї руки,— тепер, мені здавалося, вже з вдячності. Ми всі були такі близькі в цю ніч, як давно вже не були. Пронька пішов поруч з нами по широкому шляху села.— «Бач, вогонь ще у Мазанових!— сказав він.— Я сьогодні в клас ішов, Гаврюха з шинку їхав,— додав він,— п'я-я-я-яний, дуже п'яний; кінь весь у милі, а він його жарить... Я завжди

жалію. Справді! За що його бити?»— «А недавно тато, — сказав Сьомка,— пустив свого коня з Тули, він його в замет і загнав, а він спить п'яний».— «А Гаврюха так по очах свого і хльоскає... і так мені жаль стало! — ще раз сказав Пронька.— За що він його бив? Зліз та й хльоскає». Сьомка раптом спинився.— «Наші вже сплять,— сказав він, вдивляючись у вікна своєї кривої чорної хати.— Не підете ще?»— «Ні».— «Пра - а - а - щайте, Леве Миколайовичу!»— крикнув він раптом і, немов з зусиллям відірвавшись від нас, ристю побіг до дому, підняв клямку і зник.— «Так ти й будеш розводити нас— спершу одного, а потім другого?»,— сказав Федька. Ми пішли далі. У Проньки був вогонь; ми зазирнули у вікно: мати, висока, красива, але заморена жінка з чорними бровами і очима, сиділа за столом і чистила картоплю; на середині висіла колиска; математик II класу, другий брат Проньки, стояв біля стола і їв картоплю з сіллю. Хата була чорна, малесенька, брудна.— «І лихо тебе не бере!»— закричала мати на Проньку.— «Де був?»— Пронька лагідно і хворобливо усміхнувся, дивлячись на віконце. Мати здогадалася, що він не один, і одразу змінила вираз на недобрий, нещирий. Залишився один Федька.— «В нас кравці сидять, тому світло»,— сказав він своїм пом'якшеним голосом сьогоднішнього вечора.— «Прощай, Леве, Миколайовичу»,— додав він тихо та ніжно і почав стукотіти кільцем в зачинені двері.— «Відчиніть!»— пробренів його тонкий голосок серед зимової тиші села. Йому довго не відчиняли. Я зазирнув у вікно: хата була велика; з печі і лавки виднілися ноги; батько з кравцями грав у карти,— кілька мідних грошей лежало на столі. Баба, мачуха, сиділа біля поставця і жадібно дивилася на гроші. Кравець, пройдисвіт, молодий мужик, тримав на столі карти, зігнуті жолобком, і, тріумфуючи, дивився на партнера. Батько Федьки, з розстібнутим коміром, увесь зморщившись від розумового напруження і досади, перемінав карти і в нерішучості згори замахувався на них своєю робочою рукою.— «Відчиніть!». Баба встала і пішла відмикати.— «Прощайте! — ще раз повторив Федька.— Завжди так давайте ходити».

Я бачу людей чесних, добрих, ліберальних, членів добродійних товариств, які готові дати і дають одну соту свого майна бідним, які заснували і засновують школи і які, прочитавши це, скажуть: не добре!— і похитають головою. «Навіщо посилено розвивати їх? Навіщо давати їм почуття й поняття, які вороже поставлять їх у своєму середовищі? Навіщо виводити їх з свого побуту?»— скажуть вони. Я не говорю вже про тих, що видають себе головою, які скажуть: «добрий буде устрій держави, коли всі захочуть бути мислителями і художниками, а працювати ніхто не стане!» Ці прямо кажуть, що вони не люблять працювати, і тому треба, щоб були люди, не то що нездатні для іншої діяльності, а раби, які б працювали за інших. Чи добре, чи погано, чи треба виводити їх з свого середовища і т. д.— хто це знає? І хто може вивести їх із свого середовища? Неначе це якась механічна справа. Чи добре, чи погано додавати цукор у борошно або перець у пиво? Федька не тяжиться своєю обірваною чумарчи-

ною, але моральні питання і сумніви мучать Федьку, а ви хочете дати йому три карбованці, катехізис і історійку про те, як робота і покора, яких ви самі терпіти не можете, одні корисні для людини. Три карбованці йому не потрібні, він їх знайде і візьме, коли вони йому будуть потрібні, а працювати навчиться без вас — так само, як дихати; йому потрібно те, до чого довело вас життя ваше і ваші десять незатуркапих роботою поколінь. Ви мали дозвілля шукати, думати, страждати— дайте ж йому те, що ви вистраждали: йому цього самого і треба, а ви, як єгіпетський жрець, закриваєтесь від нього таємничою мантією, зариваєте в землю талант, даний вам історією. Не бійтеся: людині ніщо людське не шкідливе. Ви сумніваєтесь? Віддайтеся почуттю, і воно не обманить вас. Повірте її природі, і ви переконаєтесь, що вона візьме тільки те, що заповідала вам передати їй історія, що стражданнями виробляється в вас.

Школа — безплатна, і перші щодо часу учні — з села Ясної поляни. Багато хто з цих учнів вийшов із школи, бо батьки їх вважали навчання недобрим; багато хто, навчившись читати й писати, кинув ходити — найнявся на станцію (головний промисел нашого села). Із сусідніх небагатих сіл привозили спочатку, але через незручність ходити або віддавати на харчі (у нас беруть найдешевше 2 крб. сріб. на місяць) швидко взяли назад. З далеких сіл багаті мужики повабилися на безплатність і на чутку, яка поширилася, що в Яснополянській школі вчать добре, віддали було дітей, але теперішньою зимою, при відкритті шкіл по селах, взяли їх назад і віддали в платні сільські школи. Лишилися в Яснополянській школі діти яснополянських мужиків, які ходять взимку, влітку же, з квітня до половини жовтня, працюють у полі, і діти дворників, прикажчиків, солдатів, дворських, шинкарів, дячків і багатих мужиків, які привезені за тридцять і п'ятдесят верст.

Число всіх учнів до 40, але рідко буває більше 30 разом. Дівчаток 10 - й, 6 - й процент,— від 3 до 5 у нас. Хлопчики від 7 - го до 13 - го року — найзвичайніший нормальний вік. Крім того, кожного року буває чоловік 3 — 4 дорослих, які походять місяць, іноді всю зиму — і зовсім кинуть. Для дорослих, що ходять поодинці в школу, порядок школи дуже незручний. Вони, за своїм віком і за почуттям гідності, не можуть брати участі в пожвавленні школи, не можуть позбутися презирства до дітей і лишаються самотні. Пожвавлення школи їм тільки заважає. Вони приходять здебільшого доучуватися, вже дещо знаючи, і з переконанням, що навчання є тільки те саме заучування книжки, про яке вони чули або якого навіть зазнали колись. Для того, щоб прийти в школу, йому треба було перебороти свій страх і дикуватість, витерпіти родинну грозу і глузування товаришів: «Диви, мерин який вчиться ходить!» І, крім того, він завжди відчував, що кожний втрачений день у школі є втрачений день для роботи, яка становить його єдиний капітал, і тому весь час у школі він перебуває в роздратованому стані квапливості і старанності, які найбільше шкодять навчанню. За той час, що я пишу, було три таких дорослих, з яких один і тепер вчиться. Дорослі в школі — наче на пожежі:

оце зараз він кінчає писати, в той же момент, як кладе однією рукою перо, він другою захоплює книжку і стоячи починає читати; оце зараз у нього взяли книгу — він береться за грифельну дошку; коли й це заберуть у нього — він зовсім розгублений. Був один робітник, який вчився і топив у школі цією осінню. Він за два тижні вивчився читати й писати, але це було не вчення, а якась хвороба, щось ніби запій. Проходячи з дровами через клас, він зупинявся і, з дровами в руках, перегинаючись через голову хлопчика, складав *с - к - а— ска* і йшов до свого місця. Коли він цього не встигав зробити, то з заздрістю, мало не з злобою, дивився на дітей; коли ж він був вільний, то з ним не можна було нічого зробити: він впивався в свою книгу, товчучи б - а— ба, р - и — ри і т. д., і, перебуваючи в цьому стані, він був позбавлений здатності зрозуміти щось інше. Коли дорослим траплялось співати або малювати, або слухати оповідання з історії, або спостерігати спроби, видно було, що вони корилися жорстокій необхідності і, як голодні, відірвані від свого корму, чекали тільки хвилини знову впитися в книгу з азами. Лишаючись вірним своєму правилу, я не примушував його як хлопчика вчити азбуку, коли йому цього не хотілося, так і дорослого вчитися механіки або рисування, коли йому хотілося азбуки. Кожний брав те, що йому було потрібно.

Взагалі дорослі, *вчучені* колись, ще не знайшли собі місця в Яснополянській школі, і їх навчання йде погано: щось є неприродне і хворобливе в ставленні їх до школи. Недільні школи, які я бачив, являють собою те ж саме явище щодо дорослих; і тому всі відомості про успішну і вільну освіту дорослих для нас були б найдорогоціннішим надбанням.

Погляд народу на школу багато де в чому змінився з початку її існування. Про колишній погляд нам доведеться говорити в історії Яснополянської школи; тепер же в народі кажуть, що в Яснополянській школі всього вчать і всіх наук, і такі тямучі є вчителі, що *бяда*: грім і блискавку, кажуть, показують! Проте, діти добре розуміють— читати й писати почали. Одні — багаті двірники — віддають дітей з гонористості, щоб у повну науку провести, щоб і ділення вчився (ділення є найвище поняття про шкільну премудрість); інші батьки гадають, що наука дуже вигідна; більшість же віддає дітей несвідомо, підкоряючись духові часу. З цих хлопчиків, що становлять більшість, найбільш радісним явищем є хлопчики, віддані так, але які так полюбили навчання, що батьки тепер підкоряються вже бажанню дітей і самі несвідомо відчувають, що щось добре робиться з їх дітьми, і не наважуються брати їх із школи. Один батько розповідав мені, як він цілу свічку раз спалив, держачи її над книгою сина, і дуже хвалив і сина і книгу. Це було євангеліє. «Мій тато теж,— розказував інший школяр,— казку другого разу послухає — посміється та й піде, а божественне — так і до півночі сидить, слухає, сам світить мені». Я був з новим учителем в гостях у одного учня, і, щоб похвастатися перед учителем, примусив учня розв'язати алгебричну задачу. Мати поралася коло печі, і ми забули її, слухаючи, як син її заклопотано

й жваво, перебудовуючи рівняння, говорив: $2ab - c = d$, поділеному на 3, і т. п., вона ввесь час закривалася рукою, насилу утримуючись, і, нарешті, померла з сміху і не могла пояснити нам, чого вона сміялася. Інший батько, солдат, приїхав за сином, застав його в класі малювання і, побачивши майстерність сина, почав говорити йому «ви» і не наважився в класі передати йому котелки, привезені на гостинець. Загальна думка, мені здається, така: навчають всього (так само, як панських дітей), багато чому і даремно, але і грамоту вивчають швидко, тому дітей віддавати можна. Ходять і недоброзичливі чутки, але мають уже тепер мало ваги. Два славних хлопчики недавно вибули із школи на тій підставі, що в школі нібито не вчать писати. Інший солдат хотів віддати свого сина, але, проекзаменувавши кращого з наших учнів і знайшовши, що він із запинками читав псалтир, вирішив, що навчання *погане*, тільки слава, що *добре*. Дехто з яснополянських селян ще побоюється, як би не справдилися чутки, що ходили раніш; їм здається, що вчать для якогось вжитку і що от - от підкотять під учнів візки та й повезуть у Москву. Незадоволення *тим*, що не б'ють і нема пристойності у школі, майже цілком знищилось, і мені часто траплялось спостерігати незрозуміння батька, що приїхав до школи за сином, коли при ньому починалася біганина, метушня і боротьба. Він переконаний, що пустування шкідливе, і вірить, що вчать добре, а як це поєднується — він не може зрозуміти. Гімнастика ще іноді породжує розмови, і переконання, що від неї животи невідомо звідки зриваються, не проходить. Як тільки розговіються або восени, коли поспіють овочі, гімнастика стає найбільш шкідливою, і бабусі, накидаючи горщики, пояснюють, що всьому причиною є пустування і ламання. Для деяких, хоч і невеликого числа, батьків навіть дух рівності у школі служить предметом незадоволень. В листопаді були дві дівчинки, доньки багатого дворника, в салопчиках, в чепчиках, які з початку трималися окремо, але потім звикли і забули чай та чищення зубів тютюном і почали славно вчитися. Батько, який приїхав в кримському тулупі, нарозхрист, входячи в школу, застав їх раз в юрбі брудних личаківців-дітей, які, обпершися рукою на чепчики дівчаток, слухали вчителя; батько образився і забрав своїх дівчаток із школи, хоч і не признався в причині свого незадоволення. Є ще, нарешті, учні, які вибувають із школи, через те що батьки, які віддали їх до школи, щоб підлеститися до когонебудь, беруть дітей назад, коли потреба підлеститися поминулася.

Отже, предметів 12, класів 3, учнів усіх 40, учителів 4, уроків протягом дня від 5 до 7. Учителі складають щоденники своїх занять, про які повідомляють один одного в неділю і відповідно до того складають собі плани викладання на наступний тиждень. Плани ці кожного тижня не виконуються, а змінюються відповідно до потреб учнів.

(Полн. собр. соч., изд. 1913, т. IV.)

«ВІЛЬНА ШКОЛА»

(Із статті «Воспитание и образование», 1862)

Під словом «школа» я розумію не будинок, в якому вчаться, не вчителів, не учнів, не певний напрям вчення, але під словом «школа» я розумію в найзагальнішому значенні *свідому діяльність того, хто освічує, на того, хто освічується*, тобто одну частину освіти, однаково як би не виявлялась ця діяльність: навчання артикулу рекрутів є школа, читання публічних лекцій — школа, читання курсу в магометанському училищі — школа, збирання музеуму і відкриття його для бажаючих — так само школа. Відповідаю на перше запитання. Невтручання школи в справу освіти значить невтручання школи в утворення (формування) вірувань, переконань і характеру того, хто освічується. Досягається ж це невтручання наданням тому, хто освічується, цілковитої свободи сприймати те вчення, яке згідне з його вимогою, яку він хоче, і ухилятися від того вчення, яке йому не потрібне і якого він не хоче.

Публічні лекції, музеуми є кращі зразки шкіл без втручання у виховання. Університети є зразки шкіл з втручанням у справу виховання. В цих закладах учні зв'язані вимогою екзаменів і переважно заснованим на них, тобто на екзаменах, наданням прав, або, що буде вірніше, позбавленням прав в разі недодержання приписаних умов. (Студент IV курсу, що екзаменується, перебуває під загрозою одного з найтяжчих покарань — втрати 10 - і 12 - літніх гімназичних, університетських нестатків і позбавлення тих вигод, заради яких він переносив 12 - літні нестатки). В цих закладах все придумано так, щоб учень під загрозою покарання приймав на себе в освіті той виховний елемент і засвоював ті вірування, ті переконання і той характер, який потрібний засновникам закладу. Примусовий виховний елемент, який полягає у виключному виборі одного кола наук і в загрозі покарання, такий же міцний і очевидний для серйозного спостерігача, як і в тому закладі з тілесними карами, який поверхові спостерігачі ставлять у протилежність університетам.

Публічні лекції, число яких постійно зростає в Європі і Америці, навпаки, не тільки не зобов'язують до певного кола знань, не тільки не вимагають уваги до себе під загрозою покарання, але вимагають від учнів ще певних жертвувань, чим самим доводять, у протилежність до перших, цілковиту свободу вибору і підстав, на яких вони будуються. Ось що значить втручання і невтручання школи у виховання. Якщо мені скажуть, що таке невтручання, можливе для вищих закладів і дорослих людей, неможливе для нижчих і малолітніх, бо ми не бачимо тому прикладів — публічних лекцій для дітей і т. п., я відповім, що коли ми не станемо надто спеціально розуміти слово школа, а приймемо його у вищенаведеному визначенні, то ми для нижчого ступеня знання і для молодшого віку знайдемо багато свободно - освітніх впливів без втручання у виховання, які відповідають вищим закладам і публічним лекціям. Такими є вивчування грамоти від товаришів і братів, такими є народні дитячі ігри, про освітній вплив

яких ми маємо намір помістити окрему статтю, такими є публічні видовища, райки і т. п., такими є картини і книги, такими є казки і пісні, такими є роботи і такими є, нарешті, спроби Яснополянської школи.

Відповідь на перше запитання дає почасти відповідь і на друге: чи можливе таке невтручання? Теоретично довести цю можливість не можна. Одно, що потверджує цю можливість, це спостереження, яке доводить, що люди, зовсім невиховані, тобто такі, що потребують тільки свободно - освітніх впливів, люди народу — свіжіші, сильніші, міцніші, самостійніші, справедливіші, людяніші і, головне, потрібніші, ніж люди, будь - як - будь виховані. Але, може, і це положення для багатьох потребує доказу. Про докази ці мені ще доведеться говорити багато. Наведу тільки один. Чому зоологічно не покращується покоління вихованих? Порода вихованих тварин покращується; порода вихованих людей погіршується і слабне. Візьміть навмання сотню дітей від кількох вихованих поколінь і сотню невихованих дітей народу і порівняйте їх у чому хочете: в силі, спритності, розумі, здатності сприймати, в моральності навіть, і в усіх відношеннях — величезна перевага вражає вас на стороні дітей невихованих поколінь, і тим більша буде перевага, чим буде молодший вік, і навпаки. Це страшно сказати за висновками, на які воно наводить, але воно так. Остаточно ж довести цю можливість невтручання в нижчих школах для людей, яких особистий досвід і внутрішнє почуття нічого не говорять на користь такої думки, можна тільки сумлінним вивченням тих вільних впливів, за допомогою яких освічується народ, всебічним обговоренням питання і довгим рядом спроб і звітів про них.

Чим же повинна бути школа при невтручанні в справу виховання? Школа, як сказано вище, є свідома діяльність того, хто освічує на того, хто освічується. Як йому діяти, щоб не переступити меж освіти, тобто свободи? Відповідаю: школа повинна мати одну мету — передачу відомостей, знань (instruction), не намагаючись переходити в моральну галузь переконань, вірувань і характеру; мета її повинна бути одна — наука, а не результати її впливу на людську особистість. Школа не повинна намагатися передбачити наслідків, які робить наука, а, передаючи її, повинна надавати цілковиту свободу її застосування. Школа не повинна вважати ні одну науку, ні ціле зведення наук необхідними, а повинна передавати ті знання, якими володіє, надаючи учням право сприймати або не сприймати їх. Побудова і програма школи повинні грунтуватися не на теоретичному погляді, не на переконанні в необхідності таких от і таких от наук, а на одній можливості, тобто на знаннях учителів. Поясню прикладом. Я бажаю заснувати навчальний заклад. Я не укладаю програми, заснованої на своїх теоретичних поглядах, і на підставі цієї програми не підшукую вчителів, але пропоную всім людям, що відчувають покликання до передачі знань, читати ті уроки або лекції, які вони можуть. Само собою зрозуміло, що колишній досвід буде керувати нами у виборі цих уроків, тобто в тому, що ми вже не будемо пробу-

вати викладання тих предметів, які неохоче слухаються, ми не будемо в російському селі читати іспанську мову, астрологію або географію, так само як у цьому ж селі купець не відкриє крамниці хірургічних інструментів або кринолінів. Ми можемо передбачати вимогу на наше пропонування, але остаточний суддя наш буде тільки досвід, і ми не вважаємо себе вправі відкрити жодної крамниці, в якій б ми продавали дьоготь тільки з тією умовою, щоб у нас брали на 10 фунтів дьогтю фунт імберу або помади. Ми не дбаємо про те, який вжиток з наших товарів зроблять споживачі: ми віримо, що вони знають, що їм потрібно, і для нас досить праці вгадати їх потребу і тільки відповідати на неї. Дуже можливо, що знайдеться один учитель зоології, один учитель середньої історії, один — закону божого і один — топографічної справи. Якщо ці вчителі будуть спроможні зробити свої уроки цікавими, уроки ці будуть корисні, не зважаючи на свою позірну невідповідність і випадковість. Я не вірю в можливість теоретично надуманого гармонійного зведення наук, але вірю в те, що кожна наука при свободному її викладанні гармонійно укладається в зведення знань кожної людини. Скажуть, можливо, що при такій випадковості програми можуть увійти в курс некорисні, навіть шкідливі, науки і що багато наук неможливо буде викладати бо учні не досить для них підготовлені. На це відповім, поперше, що шкідливих і некорисних наук нема, для кого б не було, і що є добрий розум і потреба учнів, які при свободі вчення не допустять некорисні або шкідливі науки, коли б такі були; подруге, що підготовлені учні потрібні для поганого вчителя, для доброго же легше починати алгебру або аналітичну геометрію з учнем, що не знає арифметики, ніж з учнем, що погано знає її; легше читати середню історію учням, що не вчили напам'ять стародавньої історії. Я не вірю, щоб професор, який читає в університеті диференціали і інтеграли або історію російського цивільного права і який не може читати арифметику і російську історію в початковій школі,— я не вірю, щоб він був добрий професор. Я не бачу користі і заслуги і навіть можливості в доброму викладанні однієї частини предмета. А головне, я переконаний, що пропонування відповідатиме завжди на вимогу, що на кожному ступені наук буде достатнє число і учнів і вчителів.

Але як же, скажуть мені, тому, хто освічує, не бажати з допомогою свого викладання зробити певний виховний вплив? Прагнення це найприродніше, воно лежить у природній потребі при передачі знань того, хто освічує, тому, хто освічується. Прагнення це тільки надає тому, хто освічує, сили займатися своєю справою, дає той ступінь захоплення, який для нього необхідний. Заперечувати це прагнення неможливо, і я про це ніколи не думав; існування його тільки сильніше доводить для мене необхідність свободи в справі викладання. Не можна заборонити людині, що любить і читає історію, намагатися передати своїм учням той історичний погляд, який він має, який він вважає корисним, необхідним для розвитку людини, передати той метод, який учитель вважає кращим при вивченні математики або природничих наук; навпаки, це передбачення виховної

мети заохочує вчителя. Але справа в тому, що виховний елемент науки не може передаватися насильно. Не можу достатньо звернути увагу читача на цю обставину. Виховний елемент, припустимо, в історії, в математиці передається тільки тоді, коли вчитель пристрасно любить і знає свій предмет; тільки тоді любов ця передається учням і діє на них виховально. В противному ж разі, тобто коли десь вирішено, що такий от предмет діє виховально, і одним наказано читати, а іншим — слухати, викладання досягає зовсім протилежних цілей, тобто не тільки не виховує науково, але відвертає від науки. Кажуть, наука носить у собі виховний елемент (erziehliges Element); це справедливо і несправедливо, і в цьому твердженні лежить основна помилка існуючого парадоксального погляду на виховання. Наука є наука і нічого не носить у собі. Виховний же елемент лежить у викладанні наук, в любові вчителя до своєї науки і в любовній передачі її, в ставленні вчителя до учня. *Хочеш наукою виховати учня, люби свою науку і знай її, і учні полюблять і тебе, і науку, і ти виховаєш їх; але сам не любиш її, то скільки би ти не змушував вчити, наука не справить виховного впливу.* І тут знов одно мірило, один порятунок, знов та ж свобода учнів слухати або не слухати вчителя, сприймати або не сприймати його виховний вплив, тобто їм самим вирішувати, чи знає він і чи любить свою науку.

Отже, чим же буде школа при невтручанні у виховання?

Всебічною і найрізноманітнішою свідомою діяльністю однієї людини на другу з метою передачі знань (instruction), не примушуючи учня ні прямо насильно, ні дипломатично сприймати те, що нам хочеться. Школа не буде, може, школа, як ми її розуміємо — з дошками, лавками, кафедрами, учительськими або професорськими, вона, може, буде райок, театр, бібліотека, музей, бесіда; зведення наук, програми, може, всюди складуться зовсім інші. (Я знаю тільки свій досвід: Яснополянська школа з тим підрозділом предметів, який я описував протягом півроку, частково за вимогою учнів та їх батьків, частково через недостатність знань учителів, за півріччя цілком змінилась і набрала інших форм).

Але що ж нам робити? Невже так і не буде повітових училищ, так і не буде гімназій, не буде кафедри історії римського права? Що ж буде з людством?— чую я. Так і не буде, якщо вони непотрібні будуть учням і ви не зумієте їх вробити добрими. Авжеж діти не завжди знають, що їм треба, діти помиляються і т. д., чую я. Я не входжу в таку суперечку. Ця суперечка привела б нас до питання: чи права перед судом людини природа людини? тощо. Я цього не знаю і на це поприще не стаю; я тільки кажу, що коли ми можемо знати чого вчити, то не заважайте мені насильно вчити російських дітей французької мови, середньовічної генеалогії і мистецтва красти. Я все доведу так само, як і ви. Так і не буде гімназій і латинської мови? Що ж я буду робити?— знов чую я.

Не бійтеся, буде і латинь і риторика, будуть ще сотні років і будуть тільки тому, що «ліки куплені— треба їх випити» (як сказав один хворий). Навряд чи ще через сто років думка, яку я, може,

неясно, невправно, непереконливо висловлюю, стане загальним надбанням; навряд чи через сто років відживуть усі готові заклади: училища, гімназії, університети, і виростуть заклади, що свободно утворилися і мають своєю основою свободу покоління, що вчиться).

ПЛАН ВЛАШТУВАННЯ СПРАВИ НАРОДНОЇ ОСВІТИ

(Із статті «О народном образовании», 1874).

...Розлад між вимогами педагогіки й дійсності виявляється особливо різко останнім часом не тільки в самій справі навчання, а і в другій, дуже важливій, стороні шкільної справи, саме в справі адміністрації шкіл. Для того, щоб показати, в якому становищі перебувала, перебуває і могла би перебувати ця справа, я буду говорити про Крапивенський повіт Тульської губернії, в якому живу, який знаю і який за своїм положенням становить тип більшості повітів середньої Росії...

... Починаючи з 1862 р. в народі у нас дедалі більше почала зміцнюватися думка про те, що потрібна грамота (освіта): з різних сторін — у церковнослужителів, у найманих учителів, при товариствах — засновувалися школи. Погані або хороші школи, але вони були самородні і виростали прямо з потреби народу; з введенням положення 1864 р. настрій цей ще посилився, і в 1870 р. в Крапивенському повіті за звітами було до 60 шкіл. З того часу, як у завідування шкільною справою стали влипати більше й більше чиновники міністерства і члени земства, в Крапивенському повіті закрито 40 шкіл і заборонено відкривати нові школи нижчого розбору. Я знаю, що ті, які закрили школи, твердять, що школи ці існували тільки номінально і були дуже погані; але я не можу вірити тому, що з трьох сіл — Тросни, Ламінцова і Ясної Поляни — мені відомі добре навчені грамоти учні а школи ці закриті. Я знаю так само, що багатьом здасться незрозумілим, що значить заборона відкривати школи. Це значить, що на підставі циркуляра міністерства освіти про те, щоб не допускати вчителів ненадійних (що, мабуть, стосувалось до нігілістів), училищна рада наклала заборону на дрібні школи — у дячків, солдатів і т. п. які селяни самі відкривали і які, мабуть, не підходять під думку циркуляра. Але існує зате 20 шкіл з учителями, які вважаються добрими, бо одержують по 200 крб. сріб. платні, і земством розіслані книги Ушинського, і школи ці називаються однокласними, в них учать за програмою і вчать цілий рік, тобто і влітку, за винятком липня і серпня.

Відхилившись від питання про саму якість колишніх шкіл, подивимось на адміністративну їх сторону і порівняймо з цією стороною, що було, з тим, що робиться тепер. В адміністративній зовнішній стороні шкільної справи є п'ять головних предметів, так тісно зв'язаних із самою шкільною справою, що від доброго або поганого їх влаштування залежить великою мірою успіх і поширення народної освіти. Ці п'ять предметів такі: 1) шкільне приміщення, 2) розподіл часу навчання, 3) розподіл шкіл по місцевостях, 4) добір учителя, 5) головне — матеріальні засоби — плата вчителів.

У питанні про приміщення народ, коли він сам для себе влаштовує школу, рідко утруднюється, і якщо громада багата і є якась громадська будова — хлібний магазин, спустілий шинк, громада обробляє її; якщо нема, вона купує, іноді навіть у поміщика, іноді і сама будує. Якщо громада небагата і невелика, то вона наймає приміщення у мужика або навіть встановлює чергу, так що вчитель переходить з хати в хату. Якщо громада, як вона здебільшого робить, вибирає вчителем когось із свого середовища — дворського, солдата, церковнослужителя, то школа буває в домі цих осіб, і громада бере на себе тільки опалення. У всякому разі, мені ніколи не доводилось чути, щоб питання про приміщення школи колись утруднювало громаду і щоб не тільки половина всієї суми, призначеної на навчання, витрачалася, як це робиться училищними радами, на будівлі, але навіть, щоб витрачалася $^1/_8$ або $^1/_{10}$ частина всієї суми. Так чи інакше влаштовувалися селянські громади, але питання про приміщення ніколи не вважалося трудним. Тільки під впливом вищого начальства бувають такі приклади, що громади будують кам'яні будівлі під залізо для шкіл. Селяни гадають, що школа не в будові, а в учителі, і що школа не повинна бути постійною установою, а як тільки навчаться батьки, то наступне покоління і без школи буде грамотне. Земсько-міністерське ж відомство, для якого все завдання полягає в тому, щоб ревізувати і класифікувати, всюди вважає, що головна основа школи є будинок, що школа є будова перманентна, і тому, наскільки мені відомо, витрачає тепер близько половини грошей на будівлі й пусті школи записує в списки шкіл 3-го розряду. В Краливенському земстві з 2000 крб. на будування витрачається 700 крб. Земсько-міністерське відомство не може визнати того, щоб учитель (той учитель, освічений педагог, який передбачається для народу) міг принизитися до того, щоб, як швець, ходити з хати в хату або навчати в курній хаті. Але народ нічого не припускає, а знає тільки те, що на свої грошенята він може наймати кого хоче, і, якщо хазяїни-наймачі живуть у курних хатах, то і наймитові-вчителеві не личить цим гербувати.

У другому питанні, про розподіл шкільного часу, народ завжди і скрізь незмінно заявляє одну вимогу: це те, щоб навчання йшло *тільки взимку*. Всюди однаково батьки з весни перестають посилати своїх дітей, і діти, що лишаються в школі, близько $^1/_4$ або $^1/_5$ частини,— дрібнота або діти багатих батьків,— ходять без охоти. Коли народ сам наймає вчителя, він завжди наймає його місячно — на зимові місяці. Земсько-міністерське відомство вважає, що оскільки в навчальних закладах заведено 2 місяці вакацій, то так само повинно бути і в однокласному сільському училищі. З точки зору земсько-міністерської, це цілком резонно: діти не забудуть вчення, учитель забезпечений на весь рік, і ревізорові зручно влітку їздити по школах; але народ цього нічого не знає, а здоровий розум його каже йому, що взимку діти сплять по 10 годин, тому голови їх свіжі, що взимку розваг і робіт для дітей немає, і якщо взимку вчити більше, забираючи вечори, на що потрібно взимку лампу на $1\frac{1}{2}$ крб. і настільки

же часу, то навчання буде досить. Не кажучи вже про те, що влітку кожний хлопчик мужикові потрібний, і що влітку йде йому життєве вчення, яке важливіше, ніж шкільне. Народ каже, що за рік платити нам вчителеві нема за що, краще ми додамо йому на зимові місяці — йому буде приємніше. І ми швидше знайдемо вчителя за 25 крб. на місяць на сім місяців, ніж на 12 крб. на місяць на цілий рік. А на літо вчитель найметься в інше місце.

В третьому питанні, про розподіл шкіл по місцевостях, розпорядження народу особливо відрізняються від розпорядження училищної ради. Поперше, розподіл шкіл, тобто чи більше або менше їх поширено у певній місцевості, завжди (коли народ сам розпоряджається) залежить від усього характеру населення. Де народ більше займається промислом, ходить на заробітки, де ближче до міст, де йому потрібніша грамота, там і більше шкіл; де місцевість більш глуха, землеробна, там і їх менше. Подруге, коли народ сам розпоряджається, він розподіляє школи так, щоб кожний батько мав можливість користуватися школою за свої гроші, тобто посилати в неї своїх дітей. Селяни маленьких невіддалених сіл, в 40 — 30 душ, яких набереться більша половина всього населення, воліють мати дешевенького вчителя у себе в селі, ніж дорогого в центрі волості, куди їх діти не можуть ходити і їздити. Від цього розподілу шкіл самі школи, влаштовувані селянами, правда, віддаляються від зразка школи, який вимагається, але зате набирають найрізноманітніших форм, які повсюди підробляються до місцевих умов. Тут церковнослужитель навчає із сусіднього села 8 хлопчиків у своїй квартирі, по 50 коп. на місяць. Тут мале село найняло солдата за 8 крб. на зиму, і він ходить по дворах. Тут багатий двірник найняв до своїх дітей учителя за 5 крб. і харчі, і сусідні селяни прилаштувались до них, доплачуючи вчителеві по 2 крб. за хлопчика. Там велике село або волость, що тісно сидить, зібрала по 15 коп. з душі і з 1200 душ найняла вчителя за 180 крб. на зиму. Там священик навчає, одержуючи як винагороду іноді гроші, іноді допомогу роботою, іноді те і інше. Головна відміна щодо цього погляду селян від погляду земства полягає в тому, що селяни, за місцевими умовами, більш - менш їм зручними, влаштовують кращої або гіршої якості школи, але так, що немає жодної місцевості, яка так чи інакше не могла б влаштувати у себе навчання, тоді як при земському влаштуванні більша половина населення лишається поза всякою можливістю в будьякому *дальшому майбутньому* скористуватися освітою. Щодо дрібних сіл, які всюди становлять половину населення, земсько - міністерське відомство діє дуже рішуче. Воно каже: ми засновуємо школу там, де є приміщення і де селяни з волості зібрали стільки грошей, щоб тримати вчителя за 200 крб.; ми додаємо від земства скільки не вистачає. І школа вноситься в списки, а села, віддалені від школи, можуть возити своїх дітей, якщо хочуть. Зрозуміло, селяни не возять, бо далеко, а платять. Так, в Ясенецькій волості всі платять за 3 школи, але користуються школами 3 села в 450 душ, а всіх душ 3000, отже, користується школами одна сьома населення, а платять усі. В Чермошенській волості 900 душ, і є школа,

але в школі вчаться тільки до 30 учнів, бо всі села волості розкидані. На 900 душ повинно бути близько 400 учнів. А, між іншим, і в Ясенецькій і Чермошенській волостях справа розподілу шкіл уже вважається задовільно закінченою.

Щодо вибору вчителя народ так само керується зовсім іншими поглядами, ніж земство. Народ, вибираючи вчителя, по своєму дивиться і цінить його гідності як учителя. Якщо вчитель побував в околиці і народ знає, які бувають результати його вчення, він цінить його за цими результатами, як доброго або поганого вчителя; але, крім учительських якостей, народ дивиться і на те, щоб учителем була людина, близька до мужика, яка вміє розуміти його життя і говорити російською мовою, і тому завжди віддає перевагу сільському перед міським учителем. Але при цьому народ не має ніяких симпатій або антипатій до будьякого класу: дворянин, чиновник, міщанин, солдат, дячок, священик — все однаково, тільки був би людиною простою і росіянином. Тому селяни і не мають ніякого приводу виключати церковнослужителів з учителів, як це роблять земства. Земства вибирають учителів з чужих людей, виписують з міст, народ же підшукує їх з свого середовища. Головна ж відміна щодо цього між поглядом громад і земства полягає в тому, що у земства є один тип — учитель, який слухав педагогічні курси, скінчив курс семінарії або училища, на 200 крб. У народу, який не виключає і цього вчителя і цінить його, якщо він добрий, є градації всіх можливих учителів. Крім того, у більшої частини училищних рад є певні улюблені типи вчителів, здебільшого типи, чужі народові і відчужені від народу, і є нелюбі типи. Так, очевидно, улюблений тип багатьох повітів Тульської губернії є вчительки; а неулюблений же тип є церковнослужителі, і в усьому Тульському повіті і Крапивенському немає жодної школи з учителем з духовних осіб, що з адміністративного боку дуже знаменне. У Крапивенському повіті 50 парафій. Церковнослужителі — найдешевші вчителі, бо мають осілість і здебільшого можуть навчати в своєму будинку з допомогою дружини, дочок, і вони то, як навмисне, всі обійдені, наче вони найшкідливіші люди.

Щодо винагородження вчителям відміна погляду народу від погляду земства вже майже цілком висловлена попереду. Вона полягає: 1) в тому, що народ бере собі вчителя по грошах і визнає і знає з досвіду, що вчителі є на всі ціни — від двох пудів борошна на місяць до 30 крб. на місяць; 2) що вчителя треба оплатити тільки за зимові місяці — ті, в які може бути навчання; 3) що народ як щодо влаштування приміщення, так і при винагородженні вчителя завжди вміє знайти дешевий шлях винагородження; він дає борошно, сіно, підводи, яйця і різні дрібниці, непомітні для громади, але такі, що поліпшують становище вчителя; 4) головне те, що вчителеві платять і додають — або батьки учнів щомісяця, або вся громада, яка користується вигодами школи, а не незаінтересована прямо в цій справі адміністрація.

Земсько-міністерське відомство щодо цього і не може зробити інакше, як воно робить. Норму платні для зразкового вчителя дано,

отже, треба будь - що - будь зібрати ці кошти. Наприклад, передбачається громадою заснувати школу — волость дає певну кількість копійок з душі. Земство обмірковує, скільки додати. Нема вимог інших шкіл,— воно дає більше, іноді вдвоє більше, ніж громада; іноді, якщо всі гроші розподілені, дає менше або зовсім відмовляє. Так, у Крапивенському повіті є громада, яка дає 90 крб., і земство до них доплачує 300 крб. на школу з помічником, і є друга громада, яка дає 250 крб., і земство доплачує 50 крб., і третя громада, яка пропонує 56 крб., і земство відмовляє їй в надбавці і у відкритті школи, бо цих грошей недостатньо для нормальної школи, а гроші вже розподілені. Отже, головні відміни погляду народу і земства в адміністративному відношенні такі: 1) земство звертає велику увагу на приміщення і витрачає на нього великі кошти,— народ обходить ці утруднення домашніми економічними засобами і дивиться на школи грамотності як на перехідні тимчасові установи; 2) земсько - міністерське відомство вимагає навчати цілий рік, крім липня і серпня, і ніде не вводить вечірніх класів,— народ вимагає навчати тільки взимку і любить вечірні класи; 3) земсько - міністерське відомство має певний тип учителів, нижче якого не визнає школи, і почуває огиду до церковників і взагалі до місцевих грамотіїв,— народ ніякої норми не визнає і вибирає вчителів переважно із жителів місцевих; 4) земсько - міністерське відомство розподіляє школи випадково, тобто керуючись тим тільки, щоб могло скластися нормальне училище, і не дбає про ту більшу половину населення, яка при цьому розподілі лишається поза шкільною освітою,— народ не визнає не тільки певної зовнішньої форми школи, а найрізноманітнішими шляхами добуває собі на всякі засоби вчителів, влаштовує школи гірші і дешеві на маленькі кошти, добрі і дорогі на великі кошти і при цьому переважно звертає увагу на те, щоб усі місцевості користувалися на свої гроші навчанням; 5) земсько - міністерське відомство визначає одну міру винагородження, досить високу, і довільно збільшує надбавку від земства,— народ вимагає якнайможливішої економії і розподіляє винагородження так, щоб воно платилося безпосередньо тими, чиї діти вчаться. Здається, зайве докладно говорити про те, якою мірою ясно виявляється в цих вимогах здоровий розум народу у протилежність тій штучній побудові, в яку при самому його народженні вже намагаються закувати справу народної освіти...

... Як же поводитись, що ж робити земствам тепер для того, щоб справа ця не була іграшкою і розвагою, а мала майбутність?— Зважати на вимоги народу, наскільки можливо більше здешевлювати, звільняти форми школи і надавати громадам найбільшу владу щодо влаштування шкіл.

Для цього треба, щоб земства відмовились зовсім від розподілу зборів на училища і розподілу училищ за місцевостями, а передали би цей розподіл самим селянам. Визначення плати вчителеві, наймання, купівля або будування будинку, вибір місця і самого вчителя — все це треба цілком передати селянам. Земство, тобто училищна рада, повинна тільки просити громади повідомити її про те, де й на яких

основах влаштовані училища, і не для того, щоб, дізнавшись, забороняти ці школи, як це робиться тепер, але з тим, щоб, дізнавшись про умови існування училища, додавати (якщо умови ці відповідають вимогам ради) від земства як допомогу училищу, що заснувалося, певну, раз визначену частку того, скільки училище коштує громаді: половину, третину, четвертину, залежно від кількості училищ і заходів та бажання земства. Так, наприклад, одне село в 20 душ наймає перехожого на зиму за 2 крб. на місяць учити дітей. Училищна рада, тобто довірена від неї особа, про яку скажу потім, одержавши про те відомості, виписує перехожого до себе, розпитує його, що він знає, як навчає, і якщо тільки перехожий хоч трохи грамотний і нічого шкідливого не уявляє, призначає йому на додаток ту частку, яка визначена земством, половину, або третину, або четвертину. Так само училищна рада робить і щодо священно-церковнослужителя, найнятого громадою за 5 крб. на місяць, або вчителя, найнятого за 15 крб. на місяць. Само собою зрозуміло, що так робить училищна рада щодо тих учителів, яких громади наймають самі; але якщо громади звертаються до училищної ради, то вона рекомендує їм учителів на тих же умовах. Але при цьому земство не повинне забувати, що вчителі не повинні бути, як тепер, тільки на 200 крб.; училищна рада повинна бути адресною конторою для вчителя всякого роду і всяких цін, від одного карбованця до 30 крб. на місяць. На будівлі училищна рада нічого не витрачає і нічого не додає, бо це одна з найнепродуктивніших витрат. Але земство не повинне гербувати, як це робиться тепер, дешевими вчителями в 2, 3, 4, 5 крб. на місяць і приміщеннями в курних хатах або перехідними приміщеннями по дворах. Земство повинне пам'ятати, що первообраз училища, той ідеал, до якого треба прагнути, не є кам'яний будинок, залізом вкритий, з дошками і партами, які ми бачимо в зразкових училищах, а та сама хата, в якій мужик живе, з тими лавками і столами, на яких він обідає, і не вчитель в сюртуку і вчителька в шиньйоні, а вчитель у кафтані і сорочці, або паневі і хустці на голові, і не з сотнею учнів, а з 5, 6, до 10. Земство не повинне мати пристрастей або антипатій до певних типів учителів, як це робиться тепер. Тепер, наприклад, в тульському земстві є пристрасть до типу вчительок з гімназій і духовних училищ, і вони завідують більшістю училищ в Тульському повіті. В Крапивенському повіті є дивна антипатія до вчителів з духівництва, так що на повіт, в якому до 50 парафій, немає жодного вчителя з церковнослужителів. При запропонуванні вчителів земство має керуватися двома головними міркуваннями: поперше, щоб учитель був якнайдешевший, подруге, щоб він за своїм вихованням якнайближче стояв до народу. Тільки завдяки протилежному поглядові на справу можна пояснити собі те, наприклад, незрозуміле явище, що в Крапивенському повіті (майже те саме в усій губернії і в більшості губерній) є 50 парафій і 20 шкіл, і на всі 20 шкіл нема жодного вчителя священно-або церковнослужителя, тоді як нема парафії, в якій не знайшлись би священик або діякон, дячок їх дочки, дружини, які не взяли б на себе охоче вчительське заняття за плату, вчетверо меншу, ніж можуть

взяти вчитель або вчителька, що приїжджають у село з міста. Але мені скажуть: якими ж будуть ті школи з богомольцями, богомолками, п'яними солдатами, вигнаними писарями і дячками? І який може бути контроль над такими безформними школами? На це відповім, по-перше, що вчителі ці — богомолки, солдати і дячки — зовсім не так цілком погані, як це взагалі думають. В моїй шкільній практиці я мав справу часто з учнями цих шкіл, і деякі з них вміли читати швидко і писати красиво і дуже скоро кидали погані звички, винесені з цих шкіл. Ми всі знаємо грамотних мужиків, вивчених у таких школах, і не можна сказати, щоб грамота ця була некорисна або шкідлива. Подруге, відповім, що вчителі цього розбору бувають особливо погані тому, що вони абсолютно занедбані в глушині і вчать без усякої допомоги і наставлянь, що тепер нема жодної людини із старих учителів, яка не сказала б вам із жалем, що вона не знає нових прийомів і вчилася сама на мідні гроші, і що дуже багато з них, особливо церковнослужителі з молодих, дуже охоче готові вчитися нових прийомів. Ці вчителі не повинні прямо бути відкинуті, як абсолютно непридатні. Між ними є і гірші, і кращі (і я бачив з них дуже здібних). Їх треба порівнювати, вибирати кращих, заохочувати, зводити їх з іншими — кращими — вчителями і вчити їх, що дуже можливо і в чому саме має полягати справа училищної ради.

Але як же контролювати їх, стежити за ними, вчити їх, якщо їх розплодятъся сотні по повіту? На мою думку, справа земства й училищної ради повинна полягати тільки в тому, щоб стежити за педагогічною стороною справи, і це дуже можливо, якщо будуть вживані такі заходи: в кожному земстві, якщо воно взяло на себе обов'язок поширення або сприяння народній освіті, повинна бути одна особа, чи буде це безплатний член училищної ради чи людина на платні не менше 1000 карбованців, найнята земством — одна особа, яка завідує педагогічною стороною справи в повіті. Особа ця повинна мати загальну свіжу освіту в межах гімназичного курсу, тобто грунтовно знати російську і почасти слов'янську мову, грунтовно знати арифметику і алгебру і бути вчителем, тобто знати практику педагогічної справи. Особа ця повинна бути свіжо - освічена, бо я помічав, що дуже часто знання людини, яка давно скінчила курс навіть в університеті, не освіжує своєї освіти, бувають недостатні не тільки для керування вчителями, але навіть і для екзамена в сільській школі. Особа ця неодмінно повинна бути вчителем в цій самій місцевості для того, щоб у вимогах своїх і наставляннях вона завжди мала на увазі той педагогічний матеріал, з яким мають справу інші вчителі, і підтримувала в собі те живе ставлення до дійсності, яке є головним засобом проти хибних думок і помилок. Якщо якесь земство не має такої людини і не хоче найняти такої, то, на мою думку, такому земству робити абсолютно нічого в справі народної освіти, крім як давати гроші, бо всяке втручання в адміністративну частину справи (що робиться тепер) тільки шкідливе.

Цей член земства або найнята земством освічена людина повинна мати кращу в повіті зразкову школу з помічником. Крім керування

цією школою і застосування в ній усіх нових прийомів навчання, головний учитель цей повинен стежити за іншими школами. Школа не повинна бути зразковою в тому розумінні, щоб він запровадив у ній всякі кубики, малюнки і всяку дурість, яку вигадують німці, а в тому розумінні, що в цій школі він над цими ж самими селянськими дітьми, з яких складаються інші школи, робить спроби найпростіших прийомів, таких, які б могла засвоїти більша частина вчителів дячків, солдатів, що становлять більшість у школах. Через те що при такому устрої, який я пропоную, безперечно утворяться у великих центрах великі достатні школи (як я гадаю, у відношенні 1 до 2 всіх інших шкіл) і в цих великих школах будуть учителі на ступені освіти таких, що скінчили курс, духовних семінаристів, то головний учитель об'їжджає всі ці великі школи, збирає до себе цих учителів у неділю, вказує їм хиби, пропонує нові прийоми, дає поради й книги для їх власного освічення й запрошує їх у неділю в свою школу. Бібліотека головного вчителя має складатися з кількох екземплярів біблії, слов'янської і російської граматики, арифметики і алгебри. Головний учитель, наскільки в нього є часу, об'їжджає і малі школи і запрошує до себе їх учителів; але обов'язок стежити за малими вчителями покладається на старших учителів, які так само об'їжджають, кожний в своїй окрузі. ці школи і запрошують учителів до себе в неділю і в будні. Земство або платить учителям на роз'їзди, або при своїй доплаті до того, що дають громади, вимовляє від громади підводи для роз'їздів. З'їзди вчителів і відвідування вчителями шкіл рівних і кращих є одна з головних умов для успішного ходу справи, і тому на організацію цих з'їздів земство повинне звернути особливу увагу і не шкодувати грошей. Крім того, у великих школах, де буде більше 50 учнів, замість помічників, які тепер є в школах, повинні з учнів і учениць вибиратися більш здатні до вчительської посади й бути помічниками по 2, по 3. Цим помічникам призначається платня від 50 к. до 1 крб. на місяць, і вчитель окремо займається з ними вечорами, з тим, щоб вони не відставали від інших. Ці помічники, вибрані з кращих, повинні бути в майбутньому вчителями для заміни нижчих у малих школах. Само собою зрозуміло, що організація цих з'їздів учителів малих і великих шкіл, і об'їзди старшого вчителя, і готування вчителів з помічників - учнів може бути проведено найрізноманітнішими способами; але справа в тому, що нагляд над будьякою великою кількістю шкіл (хоч би вона дійшла до норми однієї школи на 100 душ) таким чином можливий. При такій організації вчителі як великих, так і малих шкіл будуть завжди відчувати, що праця їх оцінюється, що вони не закопалися в глушину села без виходу, що в них є товариші, керівники, і що як у справі навчання, так і в особистій своїй дальшій освіті і покращенні свого становища у них є шляхи і виходи. При такій організації богомолець або дячок, який здатний вчитися, сам буде вчитися; той же, хто не здатний або не хоче вчитися, буде замінений іншим. Час навчання повинен бути, як того бажають усі мужики, 7 місяців зими, і тому платня повинна визначатися щомісяця. При такому устрої, не кажучи про швидкість

і рівномірність поширення освіти, вигоди полягатимуть у тому, що школи будуть засновані по тих центрах, де необхідність в них відчувається народом, де вони саморідно і тому міцно засновуються. Там, де характер народу вимагає освіти, там вона буде міцна. Подивіться: у містах, між двірниками, заможними селянами так чи інакше, але діти вивчаться грамоти і ніколи не забудуть; а в глухій місцевості, як ми часто бачимо, поміщик засновує школу, діти вивчаться прекрасно, але через 10 років все забуто, і населення таке ж неписьменне, як і було раніш. Тим то особливо дорогі ті центри, чи великі вони чи малі, де самородно зароджуються школи. Там, де така школа зародилася, як би погана вона не була, вона пустить коріння, і раніше або пізніше населення буде письменне. І тому треба дорожити цими паростками, а не робити як суціль і скрізь — не забороняти тому, що школа не за нашим смаком, тобто не вбивати паросток і не втикати штучно в іншому місці гілку, яка не піде. Тільки при такому устрої, без заснування дорогих і штучних семінарій, вибрані — кращі споміж учнів і учениць і освічені в самих школах — становитимуть той контингент народних дешевих учителів, які заміняють солдатів і дячків і будуть цілком задовольняти всі вимоги народу і освіченого стану. Головна вигода такого устрою та, що тільки такий устрій дасть майбутність розвиткові народної освіти, тобто виведе нас із цього тупого завулку, в якому опинилися земства, завдяки дорогим школам і відсутності нових джерел для збільшення їх числа. Тільки коли народ сам буде вибирати центри для шкіл, вибирати вчителів визначати розмір платні і безпосередньо користуватися вигодою школи, тільки тоді він і додасть кошти на школу, якщо це буде потрібним. Я знаю громади, які платили по 50 коп. з душі на школу в своєму селі. Але платити на школу з волості по 15 коп. вже важко примусити селянина, коли не всі користуються школою. На весь повіт, на земство селяни не додадуть і копійки, бо відчувають, що не будуть користуватися вигодами за свої гроші. Тільки при такій організації дуже швидко знайдуться ті кошти для доброго утримання і всіх шкіл, по одній на 100 душ, які, здається, так неможливо знайти при теперішній організації. Крім того, при такому устрої, який пропоную, інтереси селянських громад і земства, як представника інтелігенції місцевості, будуть нерозривно зв'язані. Земство дає, припустимо, третю частину того, що дають селяни. Даючи ці гроші, воно, очевидно, тим чи іншим шляхом буде дбати про те, щоб гроші не пішли марно, і отже стежитиме і за тими грошима, $^2/_3$ яких дала селянська громада. Земство, даючи гроші, знає також, що громада справді хоче школи, бо вона дала гроші. Селянська громада бачить, що земство дає свою частину, і тому вірить і визнає право земства стежити за перебігом навчання. І разом з тим наочно бачить ту відміну, яка існує між школою, що утримується на дешевші кошти, і школою, що утримується на дорожчі кошти, і вибирає ту, яка їй потрібна або можлива, виходячи з коштів.

Візьму знов відомий мені Крапивенський повіт для того, щоб показати, яку відміну від існуючого може дати запропонована

організація. Що при дозволі народові відкривати школи, де і які він хоче, з'явиться одразу знов дуже багато шкіл, для мене не може бути ніякого сумніву. Я переконаний, що в Крапивенському повіті, в якому є 50 парафій, в кожній парафії завжди буде школа, бо парафії — завжди центри населень і тому що з усіх церковнослужителів завжди знайдеться один, який здатний вчити, має до цього охоту і знайде вигоду. Крім церковнослужительських, мабуть, відкриються ті 40 шкіл, які були закриті (або вірніше 30, бо в числі закритих були церковнослужительські), і знову відкриється шкіл дуже багато, так що з існуючими 20-ю школами незабаром буде кількість, недалека від 400. Чи повірять, чи не повірять мені в цьому, я припущу, що в Крапивенському повіті при передачі цієї справи в руки народу знову відкрилося 380 шкіл, разом буде 400 шкіл, і постараюся визначити, чи можливе існування цих 400 шкіл, тобто майже в 20 раз більше того, що є, при тих же умовах, які я припускав при розгляді існуючого порядку.

Припускаючи, що всі селяни платять по 15 коп. з душі і земство дає 3000 крб., збирається 9000 крб., яких тільки вистачає на 30 шкіл при колишньому влаштуванні. При новому ж влаштуванні:

Гадаю, що лишилося із старих неподільними 10 шкіл; гадаю вчителеві в цих великих школах по 20 крб. на місяць, на сім зимових місяців — 1400 крб. Гадаю, що при кожній парафії заснувалась школа з платою по 5 крб. на місяць, на 50 шкіл — 1750 крб.

Гадаю, що решта 340 — дешевих, по 2 крб. на місяць; по 15 крб. на школу, на 340 шкіл — 5100 крб. Разом на 400 шкіл вийде плати 8250 крб. На училищні посібники і роз'їзди лишається 750 крб. Цифри платні вчителям поставлені мною не довільно; але дорогим учителям — дорожче, ніж вони одержують тепер щомісяця цілий рік. Так само і церковнослужителям стільки, скільки здебільшого беруть вони за навчання. Школи ж дешеві, по два карбованці на місяць, встановлені мною значно дорожчі, ніж наймають селяни в дійсності, так що цей розрахунок може бути сміливо прийнятий. При цьому розрахунку складається і те ядро старших учителів з 10 дорогих і 10 або більше церковнослужителів. Очевидно, що тільки при цьому розрахунку шкільна справа стає на ступінь серйозної і можливої справи і має ясну і певну майбутність.

Якщо висловлене мною тепер не переконає нікого, значить, я не зміг виразити те, що хотів, і переспорювати нікого не бажаю. Я знаю, що нема більш безнадійних глухих, ніж ті, які не хочуть слухати. Я знаю, як це буває з хазяїнами. Нова молотарка куплена дорого, поставлена, почали молотити. Молотить погано, як ні підгвинчуй дошку, нечисто молотить, і зерно йде в солому. Але хоч і збиток, хоч і ясна вигода кинути молотарку і молотити інакше, але гроші витрачені, молотарка налагоджена,— «хай молотить», каже хазяїн. Те саме буде і з цією справою. Я знаю, ще довго будуть процвітати наочні навчання: і кубики, і гудзики замість арифметики, і шипіння, і шикання для навчання літер, і 20 шкіл німецьких дорогих замість потрібних 400 дешевих народних. Але я теж твердо знаю, що здо-

ровий розум руського народу не дозволить йому прийняти цю хибну і штучну систему навчання, яку йому нав'язують.

Народ, головна заінтересована особа і суддя, і ухом не веде тепер, слухаючи наші більш - менш дотепні припущення про те, якими манерами краще виготовити для нього духовну страву — освіту; йому все однаково, бо він твердо знає, що у великій справі свого розумового розвитку він не зробить хибного кроку і не прийме того, що погано, і, як до стіни горох, будуть спроби по - німецьки освічувати, спрямовувати і вчити його.

(Педагогические сочинения, вид. «Школа и жизнь», СПБ, 1912.)

РОЗДІЛ III

ПЕДАГОГІКА РЕВОЛЮЦІЙНОЇ ДЕМОКРАТІЇ 60-Х РОКІВ (ДОБРОЛЮБОВ, ЧЕРНИШЕВСЬКИЙ)

М. О. ДОБРОЛЮБОВ [6]

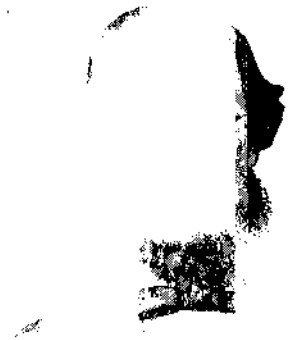
ПРО ЗНАЧЕННЯ АВТОРИТЕТУ У ВИХОВАННІ

(1857 р.)

Розумовий рух, збуджений у нашому суспільстві подіями останніх років, звернувся недавно і до питань про виховання. Тепер у нас засновано вже два педагогічних журнали і, крім того, статті про виховання з'являються час від часу і в інших виданнях. Але перший звернув увагу на цю важливу справу «Морской сборник», який вмістив на початку минулого року статтю про виховання п. Бема, за якою йшли і інші статті, більш-менш нові і справедливі. Багато з цих статтей знаходили співчуття у читачів, але жодна з них не мала такого повного й блискучого успіху, як «Питання життя» п. Пірогова. Вони вразили всіх — і світлістю погляду, і благородним напрямом думок автора, і палкою живою діалектикою, і художньою подачею зачепленого питання. Всі, хто читав статтю п. Пірогова, були захоплені нею, всі про неї говорили, міркували, робили свої зауваження й висновки. В цьому випадку суспільство* попередило навіть літературну критику, яка тільки підтвердила загальні похвали, не вдаючись у докладний аналіз статті і не роблячи ніяких своїх висновків. Це явище дуже багато говорить на користь російської публіки, і воно тим більш цікаве, що стаття п. Пірогова зовсім не відзначається якою-небудь солодкою балаканиною або пишними вигуками для усипляння недбалих батьків і вихователів, зовсім не старається підробитися під існуючий порядок речей, а, навпаки, кидає прямо в обличчя всьому суспільству гірку правду; прямо говорить про те, що в нас є поганого, сміливо і гаряче, в ім'я найвищих вічних істин, переслідує дрібні інтереси віку, вузькі поняття, своєкорисні прагнення, що панують у сучасному суспільстві. Співчуття публіки до такої статті має глибокий, святий сенс. Значить, при всій своїй недосконалості,

* Див. примітку на стор. 335.

при всіх захопленнях на практиці, суспільство наше хоче і вміє, принаймні, розуміти, що добре і справедливе, до чого треба прагнути. Воно вже має стільки внутрішньої сили, що не лякається усвідомлення своїх хиб, а усвідомлення минулого й сучасного зла є кращою запорукою можливості добра в майбутньому. З глибокою радістю і щирим співчуттям вітаючи цей благородний порив російських людей, ми наважуємося висловити з приводу статті п. Пірогова кілька міркувань, на які наводить вона всякого мислящого читача. Робимо це з тим більшою сміливістю, що досі ніде ще не зустрічали більш чесного розвитку тих думок, які містяться в загальних афористичних положеннях п. Пірогова.



М. О. Добролюбов

Суть думок, викладених у «Питаннях життя», полягає в такому: головні й вищі основи нашого виховання перебувають у цілковитому розладі з пануючим напрямом суспільства. З цього виходить, що, закінчуючи курс виховання і вступаючи в суспільство, ми відчуваємо необхідність *або* відмовитись від усього, чого нас учили, щоб підробитися до суспільства, *або* йти за своїми правилами й переконаннями, стаючи таким чином противниками суспільного напряму. Але жертвувати святими, вищими переконаннями для життьових вигод — занадто неморально і огидно, а йти проти суспільства — де ж взяти сил на це? До такої боротьби з хибним напрямом суспільства виховання зовсім не готує нас. Воно навіть зовсім не дбає про те, щоб вкоренити в нас вищі, людські переконання; воно клопоче тільки про те, щоб зробити нас вченими, юристами, лікарями, солдатами і т. д. Тим часом, вступаючи в життя, людина хоче мати якесь переконання, хоче визначити, що вона таке, яка її мета і призначення. Вдивляючись у себе, вона знаходить уже готове розв'язання цих питань, дане вихованням, а придивляючись до суспільства, бачить у ньому прагнення, цілком протилежні до цих розв'язувань. Вона хоче боротися із злом і неправдою,— але тут то і виявляється вся безпідставність її попереднього виховання; вона не підготовлена до боротьби, вона повинна спочатку перевиховати себе, щоб вийти на арену бійця... А тим часом роки летять, життя не жде, треба діяти... і людина діє, як попадеться, часто падаючи під тягарем тяжких питань, захоплюючись навальною течією натовпу то в той, то в інший бік,— бо сама собою вона не вміє діяти, в ній не вихована внутрішня людина, в ній нема переконань. А переконання даються не легко: тільки той може мати їх, *хто привчений з ранніх років проникливо дивитися в себе*,

хто привчений з перших років життя любити щиро правду, стояти за неї горою і бути невимушено одвертим як з наставниками, так і з ровесниками.

На цьому спиняється п. Пірогов. Він вказує зло у вихованні і доводить свої положення з нещадною, незаперечною логічною силою. Він дає зрозуміти і вгадувати причину зла: переважання зовнішності в самому вихованні, нехтування внутрішньої людини. Але як саме вбивається в дітях внутрішня людина, чому зовнішнє розвивається в них більше, від яких окремих впливів вони виходять на життьове поприще непідготовленими, безсильними,— цього п. Пірогов не розбирає докладно, а знов лишає тільки угадувати. Ми наважуємося висловити тут про це кілька думок, які народилися в нас після прочитання «Питань життя».

Трактуючи з своїх педагогічних висот питання про виховання, ми досі дуже нагадували байку, в якій поставили вовків у начальники над вівцями. Тут усі обставини були прекрасно обмірковані, всі голоси зібрані, тільки одного не вистачало, не спитали самих овець. Так само, більша частина наших педагогічних міркувань, відмінно розбираючи питання вищої філософії, даючи вірні й корисні правила з точки зору релігійної, державної, моральної, загальнопсихологічної і т. п., забуває про одну дуже важливу обставину — дійсне життя і природу дітей і взагалі вихованих... Тому дитина нерідко приноситься в жертву педагогічним міркуванням. Підпісшись на свого морального коника, вихователь вважає вихованця своєю власністю, річчю, з якою він може робити, що йому завгодно. «Дитина не повинна мати своєї власної волі,— кажуть премудрі педагоги: — вона повинна сліпо підкорятися вимогам батьків, учителів, взагалі старших. Наказ вихователя повинен бути для неї вищим законом і виконуватися без усяких міркувань. Безумовне послухання — головна і єдина необхідна умова виховання. Виховання своєю останньою метою і має саме те, щоб на місце *нерозумної* волі дитини поставити *розумну* волю вихователя».

А правда ж, що все це здається дуже логічним і справедливим? Але, пригадуючи характеристику цього *розумного* виховання, зроблену в «Питаннях життя», і самі ще не надто віддалені від вражень власного виховання і вчення, ми не можемо без недовірливої усмішки слухати логічні міркування. Всі вони, очевидно, виявляють тільки одне: страшенну педантичну гордість шановних педагогів, поєднану з презирством до гідності людської природи взагалі. Кажучи, що в особі вихователя здійснюються для дитини моральний закон і розумне переконання, вони, очевидно, ставлять вихователя на недосяжну висоту, непогрішним зразком моральності й розумності. Не важко, звичайно, погодитися, що коли б можливий був такий ідеальний вихователь, то безумовне, сліпе підкорення його авторитетові не завдало б особливої шкоди дитині (якщо не вважати важливою шкоду сповільнення самостійного розвитку особистостей). Але, поперше, ідеальний наставник не став би і вимагати *безумовного* послухання: він постарався б якнайскоріше розвинути в своєму вихованці розумні

прагнення й переконання. А подруге, шукати непогрішних, ідеальних наставників і вихователів за наших часів було б ще надто смілива і абсолютно марна відвага. Для цього потрібно мати надто багато умов. Насамперед, моральні правила вихователя повинні бути безумовно вірні і суворо проведені по всіх, найбільш окремих і дрібних випадковостях життя. Темних питань, сумнівних випадків для нього ніколи і ніяких не повинно бути: інакше — що ж він стане робити, якщо в такому випадку доведеться наказувати дитині, яка всякий наказ виконує безумовно, отже, викликати на думки й міркування ніяк не може? Крім того, у вихователі припускається ще при цьому цілковита безпристрасність: він не може захопитися ні гнівом, ні любов'ю, не може відчувати лінощів і стомлення, для нього не може існувати добрий і поганий настрій, він повинен бути не звичайною людиною, а особливого роду снарядом, в якому повинен без усяких ухилень здійснюватися моральний закон. Але, наскільки нам відомо, такі снаряди ще не винайдені, а якщо інші оголошують, ніби вони відкрили таємницю такого винаходу, то в цьому знов виявляється тільки їх презирство до людської природи і бажання будьщо не походити на людей. Коли ж у вихователі припустити можливість захоплення, то як можна поручитися за безумовну непогрішність його дій щодо дитини? І чи не краще з найперших років привчати дитину до розумного міркування, щоб вона якнайскоріше набула вміння і сили не йти за нашими наказами, якщо ми наказуємо погано?..

«Але,— кажуть,— дитина ще не може міркувати правильно про окремі випадки, бо вона не має даних: вона ще так мало бачила і знає». Це у вищій мірі справедливо, і обов'язок вихователя в тому саме й полягає, щоб дати дитині, якнайскоріше, якнайбільшу кількість всякого роду даних, фактів, дбаючи при цьому особливо про повноту й правильність сприймання їх дитиною. Приводами до такої передачі фактів може бути сама суперечність дитини, на яку не відповідати може наставник тільки з лінощів або з боязкості своєї, а ніяк не з розумного переконання. Ви змушуєте вашого вихованця зробити щось; він каже, що зробити цього не можна,— а ви йому покажіть, як це зробити. Він сам щось хоче зробити, а ви кажете, що це неможливо, і запитуєте його, як він хотів би виконати свій намір. Він розповідає про свої мрійні плани; ви послідовно й докладно доводите нездійсненність його задуму. І в цьому одному скільки прекрасних приводів є у нас передати дитині багато вірних, живих відомостей про закони природи, про явища духовного життя людини, про устрій суспільства? І повірте, що дитина зуміє зрозуміти ваші пояснення й прийняти їх до відома.

Взагалі можна сказати, що в нетямучості дітей здебільшого винні самі дорослі. У нас звичайно життьові випадковості хитають дещо твердість чистої логіки; de jure і de facto неразв'язно переплітаються, і ми, за звичкою до ухилень, часто припускаємо такі застосування основних принципів, або такі загальні висновки з окремих фактів, які чисте мислення ніяк прийняти не може. Чиста незаймана логіка дитячої голови цього не допускає, і тому всі нелогічності, припу-

стимі нами непомітно для нас самих, з делікатного поважання до statu quo, вперто не розуміються дітьми. Якщо ви наповнили розум дитини вірними даними, то вам важко вже буде втовкмачити їй в голову хибний висновок, виведений з цих даних; якщо ви примусили її спочатку прийняти хибну основу, то ви довго не діб'єтеся, щоб вона правильно дивилася на наслідки, виводжувані вами і логічно невідповідні прийнятому началу. Тверде обстоювання цих нелогічностей, без докладного й одвертого пояснення обставин, що їх викликали, неодмінно веде до перекручування природного здорового розуму в дитині, і, на жаль, таке перекручування буває у нас надто часто.

Так само багато шкодить тямучості дітей і неприродний порядок, прийнятий у нас взагалі в навчанні. Пізнання можна набути тільки аналітичним шляхом; сама наука розвивалась таким чином, а, тим часом, навіть у самому початковому навчанні починають у нас із синтезу! Порядок зовсім перекручений, від якого буває в заняттях неясність, заплутаність, нежиттьовість. Кожна наука починається, наприклад, вступом, в якому говориться про суть, важливість, користь, поділ науки і т. п. Питаю вас, як же ви хочете, щоб хлопчик зрозумів все це перш, ніж він вивчить саму науку? Історія поділяється на стародавню, середню й нову: кожна частина поділяється на дальші періоди та ін. На чому грунтується цей поділ, до чого він приєднається в голові хлопчика, який про історію нічого не тямить? Географія є наука, яка показує і т. д.; вона складається з трьох частин: математичної, фізичної і політичної. Перша говорить про те то, друга про те то та інше... Чи можна сподіватись, щоб, починаючи з цього географію, дитина могла розумно засвоїти собі щось?

А тим часом, подивіться, скільки допитливості, скільки прагнення до досліджування істини виявляють діти. Інстинкт істини говорить в них надзвичайно сильно, може, навіть сильніше, ніж в дорослих людях. Вони не цікавляться привидами, які створили собі люди і яким надають надзвичайну важливість. Вони не займаються геральдикою, не вдаються до філологічних тонкощів, не прагнуть до чинів і шанувань (зрозуміло, якщо їм не наговорили про це майже з дня народження). Зате, як охоче вони звертаються до природи, з якою радістю вивчають все дійсне, а не химерне, як їх цікавить усяке живе явище. Вони не люблять абстрактностей, і в цьому порятунок від мудрувань, що насильно вдираються в їх душу і яких довести та пояснити часто не може навіть той, хто клопоче про вкорінення їх в душі вихованців. Так, щасливі ще діти, що природа не враз втрачає над ними своїх прав, не одразу залишає їх на жертву перекручених, упереджених, односторонніх людських теорій!..

«Але,— скажуть,— в дітях міцний потяг до зла; необхідно діяльно противитися злим від природи схильностям дитини». Не розбираючи докладно цієї думки, дозволимо собі відповісти на неї словами п. Пірогова, якому, звичайно, цілком можна повірити, коли справа йде про властивості людської природи. Ось його слова: «Добро і зло досить зрівноважені в нас. Тому нема ніякої причини думати, щоб наші природжені схильності, навіть і мало розвинені вихованням, тягли

нас більше до поганого, ніж до доброго. А закони добре влаштованого суспільства, вселяючи в нас довір'я до правосуддя і прозірливості правителів, могли б усунути і останній потяг до зла».

Але якщо навіть і справедливо, що в природі нашій є природний потяг до зла, то хіба ви можете взятися за його знищення? Чи ви, які безнастанно суперечать самі собі, заперечують своїми вчинками свої ж правила, засуджують теоретичними принципами свої ж вчинки, на кожному кроці падають, жертвують вельоннями вищої природи своєкорисним вимогам грубого егоїзму,— чи ви кидаєте каміння в невинну дитину і з фарисейською чванливістю повстаєте проти того небагатого, що в ній помічаєте? Ні, перевиховайте перше самих себе і тоді вже беріться за виправляння природи людини у довірених вам дітях.

Якщо в дітях не можна бачити ідеалу моральної досконалості, то, принаймні, не можна не погодитися, що вони незрівнянно більш моральні, ніж дорослі. Вони не брешуть (поки їх не доведуть до цього страхом), вони соромляться всього поганого, вони зберігають у собі святі почуття любові до людей, вільної від усяких життьових забобонів. Вони зближаються з ровесником, не запитуючи, чи багатий він, чи рівний він їм походженням; у них помічена навіть особлива схильність зближатися із скривдженими долею, із слугами і т. п. І почуття їх завжди виявляються на ділі, а не лишаються тільки на язику, як у дорослих; дитина ніколи не з'їсть даного їй яблука без свого брата або сестри, яких вона любить; вона завжди принесе від гостей гостинці своїй улюбленій няні; вона заплаче, бачачи сльози матері, з жалю до неї. Взагалі, думка, нібито в дітях переважаюче почуття — тваринний егоїзм, абсолютно позбавлена підстав. Якщо в них непомітно сильного розвитку любові до вітчизни і людства, це, звичайно, тому, що коло їх понять ще не розширилося до того, щоб вміщати в собі цілу людність. Вони цього не знають, а чого не знаєш, того й не любиш.

Ні, не дарма діти поставлені як приклад для нас, навіть для тих, перед ким з побожністю схиляються народи, чиє вчення стільки століть оголошує всесвіт. Так, ми повинні вчитися, дивлячись на дітей, повинні самі переродитися, *стати як діти*, щоб досягти знання істинного добра й правди. Якщо вже ми хочемо звернути увагу на виховання, то треба починати з того, щоб перестати зневажати природу дітей і вважати їх нездатними сприймати переконання розуму. Навпаки, треба користуватися тими внутрішніми скарбами, які надає нам натура дитини. Багато з цих природних багатств нам ще зовсім невідомі, багато, за словами євангелія, «утаено от премудрых и разумных и открыто младенцам!..».

Ця апологія прав дитячої природи проти педагогічного свавілля, яке припиняє природний розвиток, мала на меті вказати на одну з найважливіших хиб нашого виховання. Ми не входили в подробиці, а показували тільки загальні положення, сподіваючись, що розумні вихователі, якщо погодяться з нашою думкою, то й самі побачать, що і як треба їм робити і чого не робити. Мистецтва поводитися з дітьми не можна передати дидактично; можна тільки вказати основи,

на яких воно може заснуватися, і мету, до якої треба прагнути. І ми думаємо,— головне, що повинен мати на увазі вихователь, це — повага до людської природи й дитини, надання їй вільного, нормального розвитку, старання вселяти їй насамперед і найбільше правильні поняття про речі, живі і тверді переконання, примусити її діяти свідомо, з поваги до добра й правди, а не з остраху і не з корисливих видів похвали й нагороди.

Виконати це важко, але не неможливо. Початок такого звертання до природного розуміння дітей був уже покладений, понад півстоліття тому, благородним і некорисливим філантропом вихователем — Песталоцці. Саме з приводу його школи зроблено п. Сталь багатозначне зауваження, що «нерозуміння дітей походить завжди більше від неясності викладу, ніж від трудності самих наук» («De l'Allemagne»). Тисячі раз досвід підтвердив це зауваження відтоді, як воно було висловлене, і ми з гордістю повинні визнати, що воно й досі не втратило своєї справедливості. І не тільки розумове, а,— що ще сумніше,— навіть моральне виховання дітей страждає у нас тією ж голослівністю, зовнішністю, мертвенністю. Звільнитися від цього жалюгідного стану, звернути увагу не на мертву букву, а на живий дух, не на виконання зовнішньої форми, а на розвиток внутрішньої людини — ось завдання, виконання якого стоїть перед сучасним російським вихованням.

(Педагогические сочинения, Петроград, 1917.)

ВСЕРОСІЙСЬКІ ІЛЮЗІЇ, ЯКІ РУЙНУЮТЬСЯ РІЗКАМИ

(1860 р.)

... В № 11 «Журнала для воспитания» за 1859 р. надруковані *«Правила про провини й покарання учнів гімназій Київської шкільної округи»*, видані п. Пироговим 22 липня 1859 р. Правила ці укладені для того, щоб усунути різноманітність у погляді начальників на провини гімназистів і на значення самих кар.

Мета ця висловлена п. Пироговим у таких рядках:

«Недобре, якщо в тій самій шкільній окрузі (в якій іноді учні переходять з одного закладу в інший) за ту саму провину один директор буде карати різками або виключати учня, а інші прощати його або слабо карати. При таких суперечностях і хибах не може *розвинутися почуття законності* в учнів. Вихованці, бачачи таку різноманітність поглядів і дій вихователів, неодмінно прийдуть до того висновку, що діями їх керує не закон, а випадок, каприз, свавілля і пристрасть. Довір'я до законності дій у такому випадку порушується, а разом з цим зникає і всяке почуття правди й законності».

Щоб запобігти такому сумному явищу, п. Пирогов вважав необхідним не тільки укладання загальних правил для всіх гімназій, а й ознайомлення з цими правилами самих учнів, із самого вступу їх до гімназії, для того, щоб учні були «переконані, що жодна їх провина не залишиться прихованою і необговореною і що *кожна кара випливає, ніби сама собою, з суті і характеру провини*».

Читаючи цей вступ до «Правил», ми ще відчували далі колишнє здивування до непохитності і твердості п. Пірогова щодо проведення своїх загальних принципів. Ми бачили у фразах, підкреслених нами вище, цілковите заперечення різки, яка ніяк не може вже служити для розвитку в дітях *почуття законності* і ніяк не належить до числа раціональних покарань, *що випливають з суті самої провини*. Читаючи далі, ми ще більше зміцнилися в своїй впевненості, побачивши, що «Правила про покарання», укладені були під головуванням п. Пірогова цілим комітетом, членами якого були: помічник попечителя Київської округи, директори гімназій, інспектор казенних училищ, деякі професори (історії — В. Шульгін, педагогіки — Гогоцький) і деякі вчителі. Такий склад комітету не міг вселяти ніяких побоювань, і ми читали далі «Правила» у цілковитій упевненості знайти в них тільки раціональні, природні, гуманні заходи, користь яких завжди проповідував п. Пірогов. Тим тяжкішим було наше розчарування.

Нас дуже неприємно вразила вже і таблиця про число покараних різками в 1858 р. гімназистів у Київській окрузі. За відомостями, яких домігся п. Пірогов з різних гімназій, виявилось таке:

В 1858 р. покарано було різками:

У Київській 2 - й	гімназії	з 625 —	43
» Житомирській	»	» 600 —	290
» Немирівській	»	» 600 —	67
» Подільській	»	» 400 —	37
» Полтавській	»	» 399 —	39
» Ровенській	»	» 300 —	6
» Ніжинській	»	» 260 —	20
» Новгородсіверській	»	» 250 —	8
» Чернігівській	»	» 240 —	18
» Білоцерківській	»	» 220 —	38
» Київській 1 - й	»	» 215 —	3

Сама ця таблиця здатна вже переконати уважного педагога в тому, як даремно і нерозумно вживається різка в нашому вихованні. Саме порівняння цих даних може виправдати найрішучіше вигнання різки з гімназій. Ми бачимо, наприклад, що в Житомирській гімназії карають різками в *сім* раз частіше, ніж у Київській 2 - й, і в 35 раз частіше, ніж у Київській 1 - й. В Київській 1 - й було тільки *три* випадки, коли потрібні були різки, у Житомирській же їх було 290, тобто половина з усього числа гімназистів була покарана різками! А якщо ми пригадаємо § 205 «Училищного статуту» 1828 р., за яким різки дозволяється вживати *тільки в трьох нижчих класах*, то виявиться, що *кожний* хлопчик був (за середнім розрахунком) неодмінно раз покараний різками протягом року, а якщо хтось уникав цієї приємності, то, значить, замість нього, треба рахувати за іншим *подвійне* або *потрійне* і т. д. різкове наставляння... Та ще з вислову, вживаного в «Правилах», не видно, чи рахується в цій таблиці *кожний раз* або тільки *кожна людина*. Не сказано: *«було стільки то випадків покарання різками»*, а говориться тільки: *«стільки то учнів покарано різками»...*, тобто може бути, якщо один і той же учень 50 раз на рік покараний різками, так все це рахується за *одиницю*...Але навіть якщо

і так, то все таки — який жах і темряву повинна являти собою Житомирська гімназія! На рік менше двохсот навчальних днів, а тут 290 людей зазнають покарання різками, значить, кожний божий день у Житомирській гімназії карають різками, та ще й не по одній людині!.. І все це робилося в 1858 р., який — крім того, що взагалі належить *теперішньому часові*, *коли* та ін.— визначний у цьому випадку ще й тим, що протягом другої його половини (з серпня) Київська шкільна округа перебуває під попечительством п. Пірогова! І помітьте ще, що цифра 290 стоїть у звіті, переданому попечителеві самою дирекцією. Тим часом, хто ж не знає, що де покарання такі звичайні й часті, там майже нема можливості звести їм вірний підрахунок за цілий рік. Інша справа — 1 - а Київська гімназія, Ровенська і Новгородсіверська: там за цілий рік трапилось покарати різками в одній —3, в другій — 6, в третій — 8 осіб. Тут підрахувати не важко, і ми не маємо причин прямо сумніватися у вірності показань. Але 290 на рік— тут зовсім не важко збитися в лічбі! Та й навряд чи комусь з начальства Житомирської гімназії здавалося особливо важливим вести точний рахунок екзекуціям, які воно роздавало так щедро і яким, як видно, зовсім не надавало якогонебудь надзвичайного значення.

Але п. Пірогов довірливо спиняється на цифрі, показаній дирекцією, і робить такі міркування: «Різницю в числі тілесних покарань не можна пояснити різним числом учнів і різним ступенем їх морального розвитку; ми бачимо, що в гімназіях, однаково багатолюдних і при схожих умовах, число тілесних покарань було далеко не одне й те ж; тому *цей факт не можна інакше пояснити, як невизначеністю поглядів пп. директорів і наставників на провини і покарання учнів*... Невже моральний розвиток учнів 2 - ої Київської, наприклад, і Житомирської гімназій такий різний, щоб ним тільки можна було пояснити, чому в одній з них, майже при однаковому числі учнів (600 — 625), покарані були різками в минулому році *тільки* (тільки!!) 43, а в другій майже 300 учнів».

Як бачите, п. Пірогов надзвичайно легко і поблажливо дивиться на кричущі страхіття, подані йому у відомостях про число покараних різками хлопчиків. Його не обурює лиходійство, яке регулярно робиться над нещасними хлопчиками в одному з підвідомчих йому закладів; він має сміливість сказати навіть: «*тільки*» щодо тієї гімназії, в якій карають трохи менше різками. Найбільше його турбує те, що погляди різних директорів не зведені до єдності... Признаємося, не такого тону, не таких чиновницьких міркувань сподівалися ми від автора «Питань життя»!

Але вкрай ми були засоромлені в своєму колишньому захопленні п. Пироговим, коли дійшли до того місця «Правил», де шановний педагог доходить до викладу теоретичних і практичних міркувань своїх щодо тілесного покарання. Тут відбувається в «Правилах» таке несприятне і незграбне балансування на різках, що мимоволі серце завмирає з остраху за хитке становище тих, що балансують. Спочатку говориться, що різка — «мерзенна, шкідлива», що її *треба* зовсім вигнати; потім, що вигнати *не можна*; потім, що це *важко*,

нарешті — що її слід вживати, тільки рідко... Все це так погано в'яжеться з колишніми переконаннями автора «Питань життя», таке незгідне само по собі, так суперечить основній меті укладання «Правил», що ми, для цілковитого напоумлення, кілька разів прочитали цей дивний пункт і, нарешті, переконавшись у сумній істині і згадавши колишню оборону дітей від різок п. Піроговим, могли тільки вигукнути внутрішньо: tu quoque, Brute!!

Але постараємось простежити з деякою грунтовністю цю дивну гру фантазії і дотепності п. Пірогова. Постараємося зробити свої зауваження якомога спокійними і поміркованими. Предмет сам по собі, правда, такий, що про нього спокійно говорити майже неможливо: тут треба — або оплакувати занепад людини й принципу, або з добродушністю сміятися з ілюзій і розчарувань людства. Ми більше були б схильні до останнього; але нас почасти спиняє такий висновок, яким закінчується перша частина «Правил» п. Пірогова:

«Я повинен оповістити дирекції, що і таблицю, і думки, обговорені комітетом про провини і покарання, аж ніяк не розглядаю я як такі, що цілком уже закінчені і не потребують дальших покращань і змін, на які може вказати час і досвід. Тому *я прошу всіх і кожного з вихователів* повідомити мене, через педагогічну раду або у вигляді окремих думок, про зроблені ними зауваження, помічені хиби і вказати на придумані кожним виправлення».

Таким чином п. Пірогов сам просить, щоб на його «Правила» робили зауваження всі вихователі. Думки й вказівки їх він бажає прийняти до уваги. Але, крім того, п. Пірогов сам друкує свої «Правила» в журналі і, отже, піддає їх обговоренню не самих вже вихователів, а всієї публіки. Ця риса такого освіченого і благородного погляду на свою справу, що вже нею самою значно зменшується роздратування, яке здатні збудити в багатьох самі «Правила». П. Пірогов не помилився, наважившись опублікувати все, що він береться робити в адміністрації Київської шкільної округи. Тепер багато з його розпоряджень можуть бути критиковані, можуть виявитися помилки, вказуватися відхилення від його власних поглядів і т. п. Але ніякі нападки на нього не можуть досягти того ступеня запеклості та огидної лютості, до якої вони дійшли б неодмінно, коли б уся справа велась нишком, і література повинна була б вишукати сторонні приводи, щоб добратися до п. Пірогова. Тепер, принаймні, справа чиста, і ніхто не може бути обманутим. Публіка бачить, що надруковано п. Піроговим, бачить і те, що друкується проти нього. Отже, які б не жорстокі були нападки, все таки п. Пірогов на загальну думку одержує тільки те, чого він справді заслуговує.

Наведемо же в оригіналі фатальну сторінку «Правил», яка трактує про різки, щоб читачі, які не мають під руками «Журнала для воспитания», самі могли перевірити наші зауваження. Ось сентенції «Правил»:

«Досвідом установлено, що зменшення числа злочинів у суспільстві і покращання моральності залежить *не стільки від суворості покарань, скільки від поширення переконання, що жодний злочин не залишиться* непоміченим і непо-

караним. Це саме переконання треба старатися поширити і між учнями і довести їм його на ділі. Маючи це на увазі, пропоновані тут правила про провини й покарання і визначають тільки для небагатьох, виняткових випадків *суворі тілесні покарання*. Відомо, що яке б покарання не було жорстоке і принизливе, до нього можна звикнути. Людина привчиться холоднокровно дивитися і на смертну кару. Так різка, часто вживана, втрачає свій морально-виправний вплив. Тому значно надійніше і незрівняно відповідніше до правил розсудливої педагогіки прийняти в основу *не суворість, а відповідність покарання до характеру провини*. Ідеалом справедливого покарання є той, щоб *воно випливало*, так би мовити, *само собою з суті самої провини*. Різку з нашого російського виховання треба було б зовсім вигнати. Якщо для доведення її потреби і користі наводять як приклад виховання в Англії, то на це слід зауважити, що різка в руках англійського педагога має зовсім інше значення. Де почуття законності глибоко проникло в усі верстви суспільства, там і найбезглуздіші заходи не шкідливі, бо вони не свавільні. А там, де треба спочатку ще поширити це почуття, різка не годиться. Принижуючи моральне почуття, замінюючи у винному свободу свідомості боязким страхом, з його звичайними супутниками: неправдою, хитрощами і прикиданням, різка остаточно розриває моральний зв'язок між вихователем і вихованцем, вона і там не надійна, де ще існують патріархальні відносини. І якщо груба тілесна кара і від рук рідного батька стає іноді нестерпною, то у вихованні, заснованому на адміністративному началі, вона стає принизливою. Але не можна ще у нас раптом вивести різки з вжитку. Поки биті вдома різками діти будуть вступати в наші виховні заклади, важко ще придумати щось інше для покарання (принаймні спочатку) у невідкладних випадках. Нам покищо нічого не залишається більше, як взяти за правило: застосовувати цей засіб з крайньою обережністю і тільки там, де ганебна провина потребує швидкого, сильного і миттьового струсу. Але цей струс тоді тільки й може досягти своєї мети, коли він буде вживаний рідко, але невідкладно, безпосередньо за провиною, очевидність якої не викликає ніякого сумніву» («Журнал для воспитания», № 11, 1850, стор. 115).

Порівняйте цей пункт з загальною метою «Правил», простежте окремі положення цієї самої тиради, і перед вами буде дивна плутанина понять, найбезглуздіший розлад суперечних думок. Наче ви читаєте найнедоладнішу хрію семінариста, який починає навчатися риторики, де всі основи підібрані для підтвердження висновку, зовсім протилежного до того, який справді зроблений ним у кінці, відповідно до заданої теми. Візьміть, наприклад, хоч такі положення з «Правил».

Перше посилання. «При пануванні адміністративного начала в наших навчальних закладах першим кроком до покращання моральної сторони виховання *може служити* т і л ь к и *розвиток почуття законності і справедливості між учнями*» («Журнал для воспитания», стор. 115).

Друге посилання. «Де почуття законності глибоко проникло в усі верстви суспільства, там і найбезглуздіші заходи не шкідливі, бо вони не свавільні. *А там, де треба спочатку ще поширити це почуття*, р і з к а н е г о д и т ь с я» (стор. 115).

Можна, звичайно, заперечити друге посилання, можна запитати: чому ж розвиток почуття законності дає привілей на різку? І що це за дивне правило: поки в людині нема почуття законності, так її бити різками не слід, а як тільки це прекрасне почуття з'явилося, бий її різками: *не шкідливо*, мовляв... Але залишимо це осторонь, станемо, не перечучи, на точку зору п. Пірогова і повторимо його слова:

«*Почуття законності* зпак ще мало помітне в нашому суспільстві, *ніде, тим часом, стільки не потрібне, як у нас у Росії*» (стор. 110). Тому при вихованні суспільному «*треба якомога більше дбати про розвиток почуття законності. Для розвитку цього почуття* «різка не годиться».

Ясно, отже,— зрадуємося: у Київській окрузі дітей не будуть бити різками, бо різка зовсім суперечить досягненню тих добрих цілей, які мав п. Пірогов при укладанні своїх «Правил»... Чи не так?

Виходить, що не так! Дуже красномовно довівши мерзенність і обурливість різкової науки, п. Пірогов раптом вражає нас крутим висловом: «*Але не можна ще у нас раптом вивести різку з вжитку*».

Чому ж не можна? — запитуєте ви здивовано.— Тому *не можна*, що «*важко* придумати щось інше для покарання в гімназії дітей, які раніш були биті різками дома»...

Але скажіть, будь ласка, невже це задовільна відповідь? І, по-перше,— невже *важко* і *не можна* одне й те ж? *Важко* надумати щось інше; але, значить, все таки *можна*? Ну і потрудіться. На те бо і існують усі ці педагогічні ради, інспектори, директори, попечителі і т. д. Не за справністю ж гудзиків наглядати вони поставлені; не можуть же вони обмежити свою діяльність тільки механічним застосуванням до нового покоління старої рутини... Не в тому ж тільки і полягав їх завдання, щоб укладати поліційні розписи: за що позбавляти учня пирога, за що супу, а за що й цілого обіду; за яку провину тримати його під арештом один день, за яку — три. Усі ці подвиги на користь виховання занадто жалюгідні, щоб заради них звільнити себе від інших турбот — наприклад, про те, щоб вишукати нових способів покарань в училищах, більш раціональних і менш ганебних (особливо для того, хто карає), ніж різки...

Далі — що це значить: «*Не можна раптом* вигнати різку?» Яка ж тут може бути поступовість? Зменшити число ударів, чи що? Так тут же справа не в числі ударів, а в самому способі карання. Або ви хочете додержати поступовості тим, щоб не визначати різок навіть і за деякі такі випадки, за які раніш били різками нещадно? Але у визначенні окремих випадків ви повинні керуватися вже окремими педагогічними міркуваннями, які, у всякому разі, повинні погоджуватися з прийнятими у вашому кодексі принципами. Якщо ви допустили різку в своєму принципі виховання, то ви тим самим визнали вже законність її, як корисного педагогічного заходу. Значить, ви і повинні будете утримувати її постійно, поки не зміниться ваш погляд на суть самих провин, визнаних, по-вашому, такими, що заслуговують різок... Отже, ваше *раптом* не має ніякого практичного значення, бо жодна людська голова не має змоги вивести розумної поступовості, якої ви, очевидно, домагаєтесь у скасуванні різок... Здається, це ясно...

Нам можуть зауважити, що п. Пірогов,— або київський комітет, що одно й те ж,— зовсім не визнає *користі* різок, а тільки бачить *неможливість* від них звільнитися. Але ми з цим ніяк не можемо погодитися. Змилуйтесь, яка ж може бути *неможливість* — не *бити*

різками?.. Коли б биття хлопчиків різками було б такою ж настійною, природною потребою і необхідною умовою життя, як, наприклад, їжа і пиття, тоді можна було б говорити про неможливість. Не їсти, не пити — справді не можна, але не бити різками — це дуже можливо, здається! А для попечителя округи дуже легко навіть і інших відучити від биття різками. Досить тільки покласти правилом, що бити різками в гімназіях ні в якому разі не слід,— і не будуть бити різками... І, без усякого сумніву, п. Пірогов так би і зробив, коли б він визнавав різки абсолютно ні до чого не придатними. Коли ж він *допустив ще їх лишатися в гімназіях, то, звичайно, тому, що визнав* їх користь, хоч до деякої міри. Інакше кажучи — він визнав, що в деяких випадках різка становить найкраще покарання, яке тільки можливе *тепер*.

І виходить, отже, що різки тріумфують у київській педагогіці тому, що виявилась в них якась зручність, а зовсім не тому, що не можна було б їх скасувати!

Та тут, зрештою, навіть і виводити нічого: п. Пірогов сам признається, що різку і можна б замінити, але що тільки *важко* придумати щось замість неї!..

В чому ж, проте, полягає ця зручність різки, на думку київського педагогічного комітету? Він не пояснює своїх поглядів, але справа ясна сама по собі. Тим то саме і добра різка, що звільняє шановних педагогів від *придумування нових, більш гуманних і розумних* педагогічних прийомів. «Не можна ж раптом»,— кажуть «Правила», і в цьому вигуку з'являється перед вами вся принада, все панське блаженство обломовщини... Ви пригадуєте, як Обломов каже: «Та як же це раптом?» — коли у нього з'являється потреба змінити квартиру. Він, у своїй панській наївності і лінощах, міркує, що квартиру міняти можна поволі, потроху,— спочатку передпокій зробити в другому будинку, потім кухню перенести на нову квартиру, так, щоб обід звідти на стару носити, і т. д. Подібно до цього і наші педагоги гадають, що різки скасувати можна якось поволі, не зразу... Може, на наступний рік у Житомирській гімназії покарають різками вже не 290, а тільки 289 чоловік, потім 288 і т. д. Дивись — через три сторіччя дійде до того, що й зовсім перестануть карати різками. Значить, справа то сама собою обробиться! А то — хіба це жарт?— Сиди та думай, чим і як замінити різку! А це так *важко*!..

Скажуть, що ми перебільшуємо,— що сам п. Пірогов, із своїм комітетом, зовсім не хоче різок, що він їх залишає тільки як тимчасове, необхідне зло, що *раптом* має значення — «зараз же, цієї ж хвилини», тобто доти, доки ще не придумані інші заходи на заміну різок... Так, ми самі бажали б так думати: але, на жаль, все це не підходить до «Правил»,— виключаючи, зрозуміло, того, що київський комітет справді сам не хоче різок... Справа, бачите, в тому, що п. Пірогов зрікається від всякої ініціативи в цій справі, не тільки тепер, а й в майбутньому, на невизначені часи. Він каже, що різку не можна вигнати з навчальних закладів доти, *«поки биті вдома різками діти будуть вступати в наші виховні заклади»*. Значить,

заклади ці не дадуть доброго прикладу, а будуть, як раніш, бити дітей різками — більше або менше — доти, доки биття це не буде знищене в усіх кінцях і закутках Росії!.. Яка втішна перспектива! І як вона добре відповідає тим надіям, які ми маємо на близьке майбутнє щодо розвитку народної освіти! Тепер, як відомо, гімназичним навчанням користуються майже виключно діти дворян, чиновників і купців. З розвитком промисловості і визволенням селян можна сподіватись, що в гімназії буде значне число дітей міщан, торговців, ремісників всякого роду і землеробів. Коли ж тепер з привілейованих класів суспільства вступають до гімназії діти, вже биті вдома різками, то, звичайно, не можна сподіватися, щоб у нижчих класах різка дуже швидко вивелася в сімейному вихованні. Отже, биті дома різками діти будуть ще дуже довго вступати в наші заклади, і на цій підставі наша рідна педагогіка залишиться вірною різці!.. А може, для прискорення можливості вигнати різку, заборонять вступати до гімназії дітям ремісників і взагалі нижчих класів?

Що ж? судячи за грунтовністю і далекоглядністю, виявленими київським комітетом, можна думати, що ще й цей захід колись буде пущений у хід,— якщо не для вигнання різки, то з будьяких інших міркувань.

А на якій підставі,— спитаємо ще,— київські педагоги вирішили, що з дітьми, уже раз битими різками, інакше не можна обійтися, як з допомогою різки?.. Цього вони знов таки не пояснюють у своїх «Правилах». А так уже, видно,— якщо раніш били різками, так і потім треба бити різками... Спосіб погляду, як бачите, той самий, за яким говорили, бувало, інші мислителі: «не можна мужика на волю відпустити, поки він нидіє у своїй грубості і не має почуття законності і свідомості власної гідності». Любі мислителі не хотіли й слухати про те, що мужик доти і не набуде всіх цих принадних речей, поки не буде на волі. Так само і київські педагоги ні в якому разі не хочуть, як видно, припустити, що натура «битих дома різками дітей» тоді тільки і пом'якшиться і стане чутливою до покарань більш людяних, коли хоч у школі не будуть їх бити різками, а будуть поводитися з ними по-людськи. А то, зрозуміло,— вдома б'ють різками, в гімназії б'ють різками, скрізь різкова кругова порука,— мимоволі тут згрубієш!..

І хоч би щось влаштовувалось і забезпечувалось цим зворушливим допущенням різок у педагогіку київських вихователів! А то абсолютно нічого, крім порушення прямої мети «Правил» (різка заважає «розвиткові почуття законності», для якого укладені «Правила»)... Мабуть ті практики, які з 600 гімназистів б'ють різками на рік 290, залишилися дуже задоволеними поступкою, зробленою на користь їх постійних поглядів, і, признаємося,— тільки бажанням зробити їм приємне і можемо ми пояснити торжество різок, допущене п. Піроговим вкупі з педагогами Київської шкільної округи. Тільки цілковитим непогодженням справжніх переконань п. Піргова з прийнятим заходом можна до деякої міри виправдати ту страшенну легковажність і суперечності, які зустрічаються на кожному рядку «Пра-

вил» там, де говориться про тілесне покарання. Заглянемо в *табличку* провин і покарань, яка, за словами п. Пірогова, повинна бути розвішена на стінах в усіх класах гімназій Київської округи, і до якої учня, який провинився, треба підвести і мовчки вказувати йому те місце, де поіменована його провина з відповідним до неї покаранням. У цій табличці ми знайдемо рішуче знищення всіх загальних фраз, сказаних п. Піроговим на користь різок у гімназіях.

П. Пірогов твердить, що мимоволі доводиться дітей, уже битих удома різками, бити різками й у гімназії — «*принаймні спочатку*». З цих слів можна зробити висновок, що різки *приймаються* в гімназії власне для того, щоб не дуже різкий був перехід від жорстокого домашнього виховання до гуманного поводження в гімназії. Спочатку хлопчика будуть бити різками потроху, а потім поступово будуть відставати від цієї приємної вправи... Коли б так, то в такому способі дій була б ще й деяка послідовність. Але погляньте в таблицю, і ви побачите зовсім *не* те: кожний хлопчик може бути покараний різками *тільки один раз* і потім, після знову зробленої провини, *звільняється з закладу*. Значить, яке ж значення має застереження п. Пірогова, що бити різками *треба — принаймні спочатку*? Які ж тут «*принаймні*», коли покладено: побити різками раз хлопчика, а потім в другий раз — уже вигнати з закладу? «Спочатку»— добрий початок! Непогане також і загальне визначення випадків, коли різка необхідна. Вона, бачте, необхідна «у певідкладних випадках і повинна йти *безпосередньо* за провиною, там, де ганебна провина потребує *швидкого, сильного* і *миттьового струсу*».

Хай пробачить нас найшановніший кандидат філологічних наук Н. А. Міллер - Красовський, якому ми так різко докоряли минулого року за винайдену ним *моментну дію*! Нам не жартуючи совісно перед ним... Ми вважали його тенденції надзвичайно рідким явищем серед наших педагогів; ми мали наївність висловити думку, що вже самий ступінь кандидата університету повинен був би захистити його від таких нісенітниць. Каємося: ми тоді мали надто рожевий, надто похвальний погляд *на наших* педагогів взагалі. Тепер ми бачимо, що п. Міллер - Красовський був тільки одним з представників цього шановного й премудрого стану,— не більше. Він у деяких відношеннях був навіть послідовніший, ніж багато хто з його товаришів. Так, наприклад, проводячи свою ідею про «моментний струс», він знаходить, що різка забирає все таки, порівняно, досить багато часу, і тому далеко краще замість неї вживати *ляпаса*. Це, принаймні, логічно. У «Правилах» Київської округи і того немає. Там покладено, що різки (які повинні власне йти *безпосередньо* за провиною, для зроблення *швидкого, сильного* і *миттьового струсу*) призначаються не інакше, як «за визначенням педагогічної ради, за більшістю трьох чвертей голосів по закритому балотуванню». Скажіть же, чи скоро вся ця історія може бути запроваджена в гімназії? І чи можливо, з приводу кожної з таких провин, негайно збирати педагогічну раду? Так, при тому ж багато з провин, які вимагають різок, можуть, по самій суті своїй, потребувати попереднього розслідування, під час

якого, за кодексом п. Пірогова, для винного призначається арешт. Де ж тут *безпосереднє* слідування покарання за провиною? Де тут *миттьовий* струс? Ні, вже, краще справді ляпас п. Міллер - Красовського!

А чи не вгодно помилуватися, які провини караються різками? Ми їх зараз перелічимо, зауважимо тільки наперед, що всі покарання мають три ступені, визначувані різними обставинами провини. Різками караються: *злодійство, до якого залічується і крадіжка собак*[1],— у другому ступені. Потім різки визначені — в третьому ступені — за образу сторонніх і належних до закладу осіб поза їх службою (тобто начальників, наглядачів, чиновників і прислуги) — словом, письмом і ділом, — за образу товаришів словом, письмом і ділом; у другому ступені «за образу начальствуючих осіб під час виконання ними *службових обов'язків* — словом, письмом і ділом». Нарешті, різками караються — що б ви думали?.. цього, здається, і самому п. Міллер - Красовському ніколи б і в голову не прийшло! — різками карається — дико повторити! — *«образа товаришів за віру (фанатизм)»*!!! Ми довго не хотіли вірити очам своїм; але, нарешті, не могли не переконатися. У графі провин, під № 27, стоїть у таблиці: *«образа товаришів за віру»*, в дужках поставлено: *«фанатизм»*. У графі покарань стоїть проти цього позначка *«карається, як образа сторонніх осіб,— див. № 14»*. Дивимося № 14, там стоїть: «образа сторонніх осіб» та ін.— карається: у першому ступені — *доганою*, у другому — *доганою з погрозою різок*, в третьому — *різками*!.. Отже, справді «Правила» наказують *бити різками за релігійний фанатизм*!!

Облишимо поки осторонь усю інквізиційну неподобність останнього випадку і спитаємо про одне: які з указаних *злочинів* можна підвести під ті основи, якими потверджує п. Пірогов необхідність різки? Чому саме за злодійством, до якого залічується і крадіжка собак, аа образою різного начальства і за фанатизмом повинен іти невідкладний, миттьовий струс з допомогою різки? І пригадайте ще, що різка призначається лише в трьох нижчих класах, та й там же робиться виняток для 16 - річних, якщо такі будуть. Значить, здебільшого битимуть різками хлопчиків, провини яких ще не мають у собі нічого серйозного. Хлопчик раз украв у товариша олівець,— йому догана від ради, другого разу він завів до себе чужу собаку — його поб'ють різками. Посварився хлопчик з гувернером, який сам його на це викликав, під арешт хлопчика; знов посварився вже без виклику з тієї сторони,— його б'ють різками. А за різками — не треба забувати — йде неодмінно виключення з гімназії після знов зробленої провини! І це, при освічених «Правилах», може відбутися в наслідок брезкливості або невживчивості якогось гувернера, учителя або чиновника гімназії. «Правила» явно узаконюють цю брезкливість і всі капризи начальства, коли в графі обставин, *що визначають три ступені провини й покарання*, ставлять проти образи начальства *виклик з боку начальника*!! Це, звичайно, визнається за

[1] Так помічено в «Правилах».

circonstance atténuante і *зменшує покарання*. Яка великодушність! Хлопчика не б'ють різками за те, до чого його самі ж примусили! А нам здається, що вже коли неодмінно хочеться бити когось різками, то в усіх таких випадках далеко було б підстав побити різками цього начальника, який так спритно вміє поводитись з вихованцями. Йому то саме і був би корисний миттьовий струс, щоб змусити його схаменутися. Та при тому, бачачи таку безсторонність з боку «Правил», гімназисти справді посунулись би до поваги закону. А то[1] досить тільки повторити слова того ж п. Пірогова в тих же самих «Правилах», щоб бачити, як це покарання за образу, викликану начальником, руйнує всю будову законності, яку п. Пірогов бажав побудувати на своєму кодексі провин і покарань. «Свавілля і каприз вихователя,— каже п. Пірогов,— викликає, за законом суперечності, таке саме свавілля і каприз і у вихованці». Отже, скільки ви вихованців не саджайте під арешт, скільки не бийте різками, скільки не виключайте,— але поки у вас лишаються вихователі капризні і такі, що викликають на брутальність,— доти у решти вихованців (хоч би їх, після вашого розгрому, залишилась тільки десята частина) неминуче буде виявлятися і зухвалість, і образа начальства, і свавілля.

І — дивна річ! — «Правила» *накреслені* для того, щоб розвинути у вихованця почуття законності і справедливості визначенням *точних, позитивних і однакових правил про провини і покарання*; а втім, свавіллю начальства всюди залишений найбільший простір, і саме за вияв особистості вихованця, за його небажання підкорятися свавіллю, кожне гімназичне начальство може, при першій нагоді побити його різками, а потім вигнати без дальших слів. Обов'язки начальників всякого роду і вчителів щодо гімназистів не визначені, навпаки, сам кодекс каже, що начальник може бути нерозсудливий і грубий — *може сам викликати* на образу. Уявіть же тепер становище хлопчика, який виховується в одній з гімназій Київської округи. У нього в класі на стіні висить *таблиця провин і покарань*; біля цієї таблиці стоїть або сидить нерозважливий учитель (чи таких вже не буває ніколи?), який уїдливо напрошується на брутальність, піддаючи учня всіляким образам. Але вчитель в цей час все таки *виконує свій службовий обов'язок*: за брутальність йому — суворий арешт, різки, виключення... Хлопчик це знає, що йому робити? Стриматися і витерпіти все покірливо. А які думки, які почуття проріжуть у цей час його молоду голову і серце? Мабуть, в ньому буде розвиватися в ці хвилини побожність до кодексу п. Пірогова, почуття законності і справедливості?!..

Визначаючи значення свого кодексу, п. Пірогов боїться, щоб учні не гадали, що тепер доля їх залежить від мертвої букви, і для того каже: «навпаки, досвід повинен швидко переконати їх, що найголовніша справа — *точне дослідження і правосудне* застосування правил, що є в кодексі, до кожного даного випадку — *все*

[1] І це ухвалюється в «Правилах», що мають на меті розвиток в учнях почуття законності.

таки надано вихователям». Зауважимо, що вихователям надано кодексом *не тільки правосудне, а й цілком неправосудне* застосування правил: вони нічим не зв'язані в своїх діях, особистість їх найсуворіше захищена від усякого протесту гімназистів. Але припустимо, що вихователі всі ідеально добрі, ми все таки не розуміємо, яким чином при цій умові кодекс п. Пірогова може досягти своєї мети — розвитку почуття законності. Адже сам же п. Пірогов визнає, що справжньо - справедливе покарання є тільки те, «яке є природне, само собою випливає з суті провини»... А з якої ж провини природно виникає різка? І як трапилось, що більшість кар тілесних визначається за образу начальства? Чи не вправі вихованці вже в самому цьому визначенні бачити — не законність, а найнеобгрунтованіше, найобурливіше свавілля? Здається, у начальства і без різок досить багато засобів захистити свою особу від образ вихованців. Та й, нарешті, хто ж заважає начальству всякої гімназії поставити вихованця в таке становище: «Ти до нас вступив, так нас поважай і слухайся, коли ж не хочеш *виконати* цієї умови, то забирайся геть». Ми знаємо, що багато добрих вчителів застосовують цей захід у класах. Якщо учень пустує і шумить, вони кажуть йому: «якщо не хочете слухати, то чи невгодно вам вийти з класу!» І після цього учень звичайно стає смирним... Скажуть, що вигнати з гімназії — зовсім не те, що вислати з класу; *звільнення в* багатьох випадках може доканати хлопчика, якщо він не має змоги вступити в інший заклад. Адже ж, по-перше, ми передбачаємо начальство ідеально добре, неповага до якого цілком заслуговує на таке розпорядження, подруге, і за кодексом п. Пірогова, за різками йде неодмінно виключення учня з гімназії,— та ще не просте *звільнення*, а *виключення*, *яке завжди* поєднане з відміткою незадовільної поведінки і з сповіщенням по всіх гімназіях округи. Це значить,— якщо застосувати до вчителя,— по - нашому вчитель просто висилає учня з класу, а за кодексом — поб'є спочатку, потім вижене, та ще педагогічній раді поскаржиться. Зрозуміло, *таким способом* дій учитель доводить тільки свій мстивий характер і відсутність всякої поваги до самого себе.

А яка розмірність покарань у «Правилах»!.. Злодійство, як ми бачили, карається в першому ступені — *доганою від ради з загрозою різок*, в другому — *різками*, в третьому — *виключенням*. Х а б а р н и ц т в о ж — *чорною дошкою*, *чорною книгою* і, нарешті, *звільненням за проханням*!.. А проте, що ж таке хабарництво, як не найогидніший вид злодійства? І чи не треба його покарати суворіше вже і через те, що в житті всякого гімназиста, коли він буде служити, буде далеко більше приводів до хабарництва, ніж до простого злодійства, отже, при самому вихованні, в найбільш юних роках, треба якнайстаранніше стежити за виявом цього пороку і знищувати найперші його зародки. Якими ж міркуваннями керувався п. Пірогов з своїм комітетом, коли злодійство так люто карав порівняно з хабарництвом? Так само, образа начальства вимагає *різок* і *виключення*, а «*знищення письмових розпоряджень начальства*» — тільки *карцера* і *звільнення*, які можуть бути призначені, наприклад, і за *паління*

тютюну, яке за «Правилами» карається, «як порушення доброчинності і форми в школі». Ось якої властивості *законність*, запроваджувана «Правилами»!

Таких недоладностей багато у «Правилах», але ми вже не будемо розбирати їх докладно, бо всі «Правила», у своїй загальності, становлять одну дуже дивну неподадність з здоровим розумом. Надаємо розбір їх завзятим педагогам. Ми ж спинимося тільки на тому, що прямо стосується різок, якими ми зайнялися спеціально в цій замітці... Щодо цього предмета є ще дуже цікаві речі в «Правилах».

Як вам подобається, наприклад, те, що п. Пірогов змушує самих же гімназистів нижчих класів бити різками своїх товаришів, тобто не руками бити, а визначати їм кару різками. Дивно, як ця інституція славленого Ehrengericht могла поєднатися з різковими поняттями, але це поєднання — безперечний факт. Під № 15 за образу товаришів визначено, крім прохання вибачення у ображеного з задоволенням його,— у першому ступені для всіх класів *догана від ради*; у другому — догана від ради з погрозою різок, для нижчих класів, і з погрозою виключення, для вищих; в третьому — різки для нижчих, а для вищих — виключення. Внизу цього номера приписано: «*визначення ступеня провини і покарання надається товаришам*». Отже, бідолашні хлопчики змушені вибирати одне з трьох покарань для свого товариша, і якщо вони дуже роздратовані, то, визначаючи *третій* ступінь, повинні самі засудити товариша на биття різками!..

Який мир і лад повинні після цього панувати в класі!.. І ось як прищеплюються нашим дітям гуманні почуття!..

Не забудемо ще, що до числа цих образ товаришів віднесений потім і *фанатизм*. Згадаємо і те, що така постанова зроблена в Київській окрузі, де католиків у гімназіях навряд чи не більше, ніж православних. Принаймні, у Київському університеті минулого року було православних тільки 376, а католиків 525, а відомо, що більша частина тих, що вступають в університет, виходить з гімназій (цього року в Київському університеті — 864). Отже, релігійні суперечки і сутички можуть бути дуже частими, їх треба було б усувати, примиряти. А тут п. Пірогов наказує учням вирішити самим, чи побити різками товариша їх за релігійний фанатизм, чи тільки догану йому винести. Само собою зрозуміло, що при цьому клас поділиться на два ворожих табори: католики говоритимуть своє, росіяни — своє, і яких більше, ті й переможуть. Два - три таких випадки — й роздратування товаришів один проти одного дійде до неймовірного ступеня... Дуже добре!

Але досить. Нам самим стало якось погано, коли ми заглибились у цю брудну і темну яму, названу «Правилами про провини і покарання». Боїмося, щоб того ж самого не зробилося з читачем... У всякому разі, читач бачить, що кодекс п. Пірогова цілком суперечить тій меті, яка оголошена самим його укладачем. Втиснувши всі дитячі провини в 27 номерів і в три ступені, виговоривши для кожної по 2 — 4 пом'якшуючі і посилюючі обставини, п. Пірогов сподівається усунути це

правілля і різноманітність поглядів на вчинки в різних гімназичних начальствах. Яка наївність, гідна швидше якогось московського публіциста, ніж автора «Питань життя»! Ніби різниця покарань у школах залежить, головно, від різниці поглядів начальства на той *рід* провин, до якого даний випадок стосується!.. Зовсім ні. Всі начальники можуть погодитися в теоретичному погляді на злочинність, наприклад, зухвалості. Але один може вбачати зухвалість у порушенні учнем основних правил школи, другий — у суперечливій відповіді, третій — у тому, що хлопчик дивиться йому прямо в очі... Те саме і в усіх інших випадках. І повірте, що й при вашому кодексі зовсім не усувається можливість того, що в гімназіях будуть бити різками від 40 до 300 чоловік з 600!.. Повірте, що не самі покарання залежать від тих, що карають, а не від тих, що караються, але і значна частина самих провин. Не тому тільки в одній гімназії більше карають різками, а в другій менше, що в одній дивляться на провини інакше, ніж у другій... Ні, в них і поводяться з вихованцями різно: на що в одній гімназії не дають ні найменшого приводу, про що в ній і уявлення не мають, з тим учні другої гімназії стикаються кожного дня і часто мимоволі повинні змінювати свою поведінку. З людиною спокійною, розсудливою і доброзичливою важко вступити в суперечку і піти на брутальність та образу. Але людина груба, нерозсудлива, безглузда — хоч кому завгодно урве терпець і викличе на зухвалість і навіть на образу більш посутню... Це один вид шкільних провин, але в житті училища багато і інших видів, які так само зумовлюються загальною організацією школи і тією обстановкою, в якій перебувають вихованці... Ось саме на це й слід було б звернути увагу п. Пірогову. Як попечитель округи він мав на це цілковиту можливість.

Але облишимо п. Пірогова з його «Правилами» і скажемо тепер кілька слів про себе і про ту суспільну мораль, яка виводиться з київських різок. Для цього звернемося до початку нашої статті і повторимо: «Час казкових богатирів давно пройшов! Не треба нам ні казок, ні богатирів! Соромно тому, хто ще й досі покладає свої надії на якихось сучасних Добринь і Єрусланів».

Так, соромно людині сучасного суспільства бути стільки малодушною і наївною, соромно — це ми самі перші визнаємо і заявляємо публічно. Не те гірко нам, що ми, вихваляючи минулого року п. Пірогова, показали себе легковірними і такими, що захоплюються; не те гірко, що між нашими похвалами знаменитому педагогові виявилось кілька незаслужених перебільшень. Ні, нас бентежить зовсім інше. Хвалити статті п. Пірогова, захоплюватися силою його логіки, його послідовністю й твердістю — ми мали цілковите право, і щодо цього нам нема в чому розкаюватися. Але ми виявили крайнє тупоумство і абсолютне нерозуміння життя російського, коли наважилися висловити щось на зразок надій на практичну діяльність вихвалюваного письменника. Ми самі потрапили тоді щодо застосування до нашого часу старовинних казок про богатиря, що побив ціле військо... Самі не розуміємо, як ми не збагнули тоді, що це

тільки в казках і буває... І нам досі совісно за цей дивний правець, який найшов на нас в той час...

Але це ще нічого: не тяжко публічно визнати свою помилку, яку сам же перший і помітив, хоч і пізненько. Головне лихо ось у чому: наше торішнє захоплення зробило нас учасниками в створенні того п'єдесталу мудрості, на якому підноситься тепер п. Пірогов. Ми поставили його за приклад практичним педагогам. Ми вказали одному з них, що сумнівається в огидності різок, на непорушні, непохитні переконання п. Пірогова, який рішуче відкинув тілесне покарання як педагогічний захід, і заплямував різки рядом енергійних, і спростованих силогізмів... Тепер цей педагог, що сумнівається, тріумфуючи, скаже нам: «Ви спиралися на авторитет Пірогова, дивіться ж но, до чого прийшов він, як тільки торкнувся практики... Немож ливо знищити різку в гімназіях!..» І сотні, тисячі таких педагогів що сумніваються, покінчать із своїм сумнівом і вирішать справу на користь різок, дізнавшись про те, що *сам Пірогов* визнав їх потрібними і корисними... А сотні і тисячі інших, давно впевнених у спасенності усяких екзекуцій, піднесуть голову і, під захистом імені Пірогова, шалено накинуться на *тих хлопчаків*, що кричать проти різок,— доти, як кажуть, доки ще відчувають біль від різок, ними самими одержаних... І самі ці *хлопчаки*, при всій своїй впевненості, все таки будуть немало сконфужені, коли побачать, що проти них виставлений улюблений авторитет їх, що їх вражають їхньою ж власною зброєю... Може, багато *хлопчаків* і не знайдуться, що сказати, і може — деякі втратять бадьорість і погодяться з шановними старцями різкороздателями.

Ось що наробили вихваляння й надії, що повсюди лунали на честь п. Пірогова з часу появи «Питань життя». І ми, ми в цьому стали учасниками!!. Як хочте, а це дуже гірко!..

Потреба очистити себе від цього тяжкого гріха становить для нас моральну необхідність. Ось чому ми поспішили звернути увагу наших читачів на нові тенденції п. Пірогова, що виявилися вже в практичній сфері...

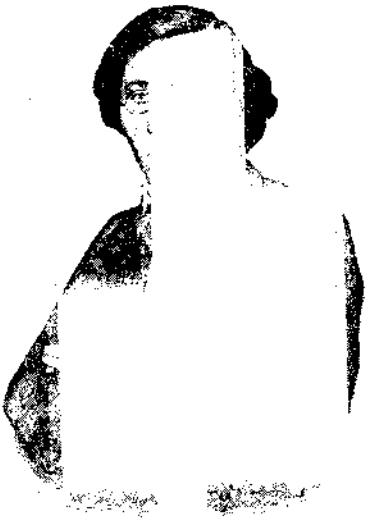
(Педагогические сочинения, изд. «Школа и жизнь», Петроград, 1917.)

М. Г. ЧЕРНИШЕВСЬКИЙ [*]

КРИТИЧНИЙ ВІДЗИВ ПРО ЖУРНАЛ «ЯСНАЯ ПОЛЯНА» Л. М. ТОЛСТОГО

(1862 р.)

Цей педагогічний журнал і ці книжки для народних шкіл видаються при школі, влаштованій графом Л. М. Толстим в селі Крапивенського повіту, Тульської губ.— Ясній Поляні. У першій же книжці журналу вміщено опис школи. Годин о 8 вранці дзвонять у школі, скликаючи учнів з села. Вони йдуть — і подивіться на них, ви побачите цікаву рису:



М. Г. Чернишевський

«З собою ніхто нічого не несе — ні книг, ні зошитів. Уроків додому не задають.

Мало того, що в руках нічого не несуть, їм нічого і в голові нести. Ніякого урока, нічого, зробленого вчора, він не зобов'язаний пам'ятати сьогодні. Його не мучить думка про наступний урок. Він несе тільки себе, свою сприйнятливу натуру і впевненість у тому, що в школі сьогодні буде весело так само, як і вчора. Він не думає про клас, поки клас не почався. Ніколи нікому не виносять доган за спізнювання, і ніколи не спізнюються, хіба тільки старші, яких батьки іншого разу затримають вдома якоюсь роботою. І тоді цей великий, ростю, засапавшися, прибігає до школи».

Що ж, це дуже добре, що діти йдуть у школу з легким серцем, без усяких тривог. Чекаючи вчителя, учні і учениці балакають, грають, пустують, як бував, проте, в усіх школах. Але ось уже не в усіх школах бачить учитель при вході в клас те, що знаходить у класній кімнаті Яснополянської школи. В наших формених училищах діти звичайно сторожать прихід учителя і, побачивши віддаля свого наставника, квапливо розсаджуються по місцях, набирають натягнутого, чинного вигляду,— одне слово, привчаються приховувати, лицемірити і бути підлесливими. В Яснополянській школі цього не буває.

«Учитель заходить у кімнату, а на підлозі лежать і пищать діти, які кричать: «Мала куча!» або: «Задавили, діти!» або: «Годі! кинь

виски» і т. д. «Петро Михайловичу! — кричить знизу кучі голос до вчителя, що входить, — накажи їм кинути». «Здорові були, Петро Михайловичу!» — кричать інші, продовжуючи метушню. Учитель бере книжки, роздає тим, що пішли з ним до шафи; з кучі на підлозі — верхні, лежачи, вимагають книжки. Куча потроху зменшується. Як тільки більшість взяла книжки, всі інші вже біжать до шафи і кричать: «І мені, і мені», «Дайте мені вчорашню», «А мені кольцову [1]» і т. п. Якщо залишаться ще якісь два розпалені боротьбою, що продовжують валятися на підлозі, то ті, що сидять з книгами, кричать на них: «Що ви тут замішались? Нічого не чути. Годі». Захоплені підкоряються і, засапавшися, беруться за книги і тільки перший час, сидячи за книгою, хитають ногою від невщухлого хвилювання. Дух війни відлітає, і дух читання починає панувати в кімнаті».

Садовляться по місцях діти, де хто потрапив, кому де здумалось, начальницького розподілу місць немає. Проте, беручись за навчання без усякого примусу і утиску, діти вчаться з таким же цілковитим старанням, з яким до початку класу пустували. «Під час класу (каже автор статті, як видно гр. Толстой, а втім, не знаємо — стаття не підписана) я ніколи не бачив, щоб шепотілись, щипалися, сміялися стиха, чмихали в руку і скаржились один на одного вчителеві». Воно й натурально, бо вчаться не за примусом, а за охотою: кому стало нудно, може піти з класу, ніхто йому не заважає. Іноді трапляється в Яснополянській школі, особливо вечорами перед святом, коли вдома топляться бані, діти розходяться, не досидівши класу, але не від нудьги, а згадавши, що дома їх чекають.

«На другому або третьому пообідньому класі два чи три хлопчики забігають у кімнату і поспішаючи розбирають шапки. «Що ви?» — «Додому».— «А вчитися? Адже співи!» — «А діти кажуть, додому!» — відповідає він, вислизаючи з своєю шапкою. — «Та хто каже?» — «Діти пішли!» — «Як же так? — запитує спантеличений учитель, який приготовив свій урок.— Залишся!» Але в кімнату вбігає інший хлопчик з розпаленим, заклопотаним обличчям.— «Чого стоїш? — сердито нападає він на затриманого, який в нерішучості закладає пачоси в шапку.— Діти вже о-он-де, біля кузні вже, мабуть».— «Пішли?» — «Пішли». І обидва біжать геть, зза дверей кричать: «Прощавайте, Іване Івановичу!» І хто такі ці діти, які вирішили йти додому, як вони вирішили? — бог їх знає. Хто саме вирішив, ви ніяк не знайдете. Вони не радилися, не змовилися, а так надумали діти додому. «Діти йдуть!» — і застукотіли ноженята по східцях, хто котом звалився з східців, і, підстрибуючи і падаючи в сніг, обігаючи по вузькій доріжці один одного, з криком побігли додому діти. Такі випадки повторюються раз і два на тиждень. Воно образливо й неприємно для вчителя — хто не погодиться з цим, але хто не погодиться теж, що в наслідок одного такого випадку, наскільки більшого значення набирають ті п'ять, шість, а іноді сім уроків на день для

[1] Так діти називають вірші Кольцова.

кожного класу, які вільно і охоче витримуються кожного дня учнями. Тільки при повторенні таких випадків можна бути впевненим, що викладання, хоч і недостатнє і одностороннє, не зовсім погане і не шкідливе. Коли б питання було поставлене так: що краще — щоб протягом року не було жодного такого випадку або, щоб випадки ці повторювалися більше, ніж на половину уроків,—ми б вибрали останнє. Я, принаймні, в Яснополянській школі був радий цим випадкам, що повторювалися кілька разів на місяць. Не зважаючи на часті повторення дітям, що вони можуть піти завжди, коли їм хочеться, вплив учителя такий міцний, що я останнім часом боявся, як би дисципліна класів, розписів і відміток, непомітно для них, не обмежила їх свободи так, щоб вони зовсім не підкорилися хитрощам нашої розставленої сітки порядку, щоб не втратили можливості вибору і протесту. Якщо вони і далі ходять охоче, не зважаючи на надану їм свободу, я аж ніяк не думаю, щоб це доводило особливі якості Яснополянської школи,— я думаю, що в більшості шкіл те саме повторювалося б і що бажання вчитися в дітях таке міцне, що для задоволення цього бажання вони підкоряться багатьом важким умовам і простять багато хиб. Можливість таких втікань корисна і необхідна тільки як засіб застрахування вчителя від найсильніших і найгрубіших помилок і зловживань».

Чудово, чудово! Дай бог, щоб все у більшому числі шкіл запровадився такий добрий і корисний «непорядок»,— так називає його як поступку гаданим суперечникам автор статті, його панегірист, а по-нашому слід сказати просто: «порядок», бо який же тут непорядок, коли всі вчаться дуже старанно, наскільки в них вистачає сили, а коли сила покидає їх або треба їм відлучитися з школи по домашніх справах, то перестають вчитися? Так і повинно бути в усіх школах, де це може бути,— в усіх початкових народних школах.

Таке живе розуміння користі надавати дітям цілковиту свободу, така неухильна витриманість цього принципу підкупає нас на користь редакції журналу, що видається засновником Яснополянської школи.

У передмові до журналу гр. Л. М. Толстой каже, що готовий вислухати заперечення проти думок, які здаються йому істинними, і що боїться він тільки одного, щоб думки, протилежні його думкам, «не висловлювалися жовчно, щоб засудження такого дорогого й важливого для всіх предмета, як народна освіта, не перейшло в глузування, особистості, в журнальну полеміку», яка відвертала б від суті справи до суперечок й гарячості за дрібниць. Тому видавець «Ясной Поляны» просить «майбутніх противників його думок — висловити свої думки» спокійним і некривдним тоном. Через повагу до порядку, встановленого ним в Яснополянській школі, і до його палкої відданості цьому доброму порядкові, ми виконаємо його бажання: а без цієї обставини, тобто, коли б не знали ми, як вільно й легко збудоване для дітей вчення в Яснополянській школі,— ми, мабуть, не утрималися б від ущипливих слів при розгляді теоретичних статтей

«Ясной Поляны», бо є в них речі, що нагадують знамениті статті п. Даля і п. Белюстіна.

Ось, наприклад, перша стаття 1-ї книжки, яка містить profession de foi [1] редакції. На першій ж сторінці автор висловлює здивування, дуже дивне. «Чому це,— каже він,— народ постійно протидіє тим зусиллям, які вживає для його освічення суспільство* або уряд?» Це, каже він, «явище незрозуміле для мене». Воно стало незрозумілим тільки тому, що виняткові випадки взяті автором як загальне положення. Мало чому може іноді протидіяти народ! За Йосифа II в Бельгії і Угорщині він протидіяв руйнуванню феодального порядку; за Араіди і Флоріди Бланки в Іспанії він протидіяв скасуванню інквізиції; у нас він протидіяв спробам ознайомити його з вирощуванням картоплі.

Якщо я з цих виняткових випадків зроблю загальний висновок, нібито народ «постійно» протидіяв знищенню привілей, переслідувань, поліпшенню їжі, то справді вийде річ незрозуміла. Тільки ця річ,— тобто постійність народного опору всьому корисному,— зовсім не буде «явище», риса історичного життя; ця річ просто буде моя мрія, моя помилка у побудуванні силогізму. В деяких,— мабуть, в досить багатьох випадках,— народ досить вперто ставить опір турботам про його освіту. Що ж тут дивного? Хіба народ — збори римських пап, істот непогрішних? Адже і він може помилитися, якщо справедливо, що він складається із звичайних людей. А чому важко припустити і те, що в цих випадках винна була якась помилка або якась несумлінність людей, що брали на себе турботу про народну освіту? Адже вони теж були люди; значить могли помилитися або могли діяти з егоістичних міркувань, що не відповідають народній потребі. Ні в тій ні в іншій альтернативі нема нічого незрозумілого.

Крім того, що іноді (дуже рідко) трапляється впертий опір з боку народу освіті з якоїсь випадкової помилки народу або його просвітителів, є ще один факт, який міг привести редакцію «Ясной Поляны» до помилки щодо істотного ставлення народу до освіти. Цей факт уже не винятковий, а загальний, що коли хто б не був,— чи сам народ, тобто більшість простих людей, чи освічені суспільства*, чи уряд,— задумає якусь реформу в народній освіті, реформа напочатку зустрічає більш-менш міцну опозицію, — але не виключно в народі, а так само і в освіченому суспільстві* (якщо нею займається воно) і в деяких членах самого уряду (якщо реформу задумає уряд).

Але тут нема ніякої спеціальної риси, що стосується саме тільки приватної справи народної освіти або тільки народу. Це загальна властивість реформ або змін — в чому б не було і з ким би не було,— що вони не бувають без деякої опозиції, простіше сказати, не бувають без клопоту, без потреби тлумачити, міркувати, переконувати. Візьміть найпростішу справу, наприклад, хоч в якомусь селі

[1] Визнання віри — *Н. Ж.*

* Див. примітку на стор. 335.

лагодження моста, який зінсувався і всім в селі однаково потрібний, все таки спочатку поговорять і посперечаються — хто ж?— самі ж мужики між собою. Мужики, які найбільш тямучі чи найбільш рішучі, раніше за інших побачать, що треба лагодити міст, а інші думають, що можна ще почекати з цією справою; ось вам і неминучість суперечки. Та хіба в самому народі так? В усякому класі те саме. Пам'ятаєте, наприклад, як ішли справи про те, чи потрібні чи не потрібні залізниці, електричні телеграфи тощо — і в англійських і у французьких парламентах, палатах, у паризькому інституті були суперечки: одним здавалося, що ці речі потрібні, корисні; іншим,— що вони незручні, шкідливі.

Штука полягає в тому, що всюди в усякій справі виявляється існування двох партій, консервативної і прогресивної, вічних партій, що відповідають двом сторонам людської природи: силі звички і бажанню поліпшень. Натурально, що ці дві партії з'являються і в справі народної освіти, як в надрах суспільства, так і в самому народі. Є мужики і міщани (як є купці, чиновники, дворяни), що кажуть: «Будемо жити по-старому і виховувати дітей по-старому»; є інші мужики та інші міщани, подібно до інших купців, чиновників і дворян, що кажуть: «Постараємося влаштувати життя краще, ніж раніш, і будемо виховувати дітей краще, ніж виховувалися самі».

Ну, що ж тут особливого? Чому тут бентежитись, втрачати «розуміння»?

Є ще один факт, що теж проходить через усю історію,— його помітила навіть редакція «Ясной Поляны»: мужикам важко посилати своїх дітей у школи через те, що син або дочка допомагали б у чомусь в господарстві, залишившись удома, або заробляли б кілька грошей на фабриці чи в якійсь майстерні. Ця обставина вже справді сумна, коли справи батьків такі скрутні, що думка про користь дітей придушується необхідністю якнайскоріше використовувати дітей на допомогу господарству. Але і це невже тільки у простолюдинів буває? Скільки є небагатих чиновників і дворян, які примушені не давати дітям вчитися, а якомога раніше віддати їх на цивільну службу або в юнкери. Дуже жаль, що це так; але хіба це можна назвати впертістю проти освіти? Зовсім ні,— дуже багато батьків, змушених так діяти, найпалкіші прихильники освіти. Плачуть, що не можуть дати дітям такої освіти, якої б бажали; але що ж робити, коли немає коштів? Ну, зрозуміло, щодо цього факту не досить заспокоювати себе психологічними міркуваннями про природжену силу консерватизму в людській натурі або про неминучість помилок, непорозумінь і егоїстичних цілей, про що ми міркували вище. Тут справа не в людській натурі, а в нестачі грошей; значить, діячі народної освіти повинні дбати про те, як би поліпшити матеріальне становище народу. Але й це знов таки не якась спеціальна риса тільки простонародної освіти,— і в усякому стані буде вчитися більша кількість дітей і будуть вчитися вони триваліше, будуть освічуватися вони краще, якщо стан матиме кращий добробут. Ні, незрозумілого, ні особливого тут нічого нема.

...Так що ж виявилося у нас? Великою перешкодою в навчанні дітей простолюдинів є бідність простолюдинів; іноді піклування про народну освіту може лишатися невдалим з якоїсь випадкової помилки або несумлінності тих, що піклуються, іноді з якогось випадкового непорозуміння самих простолюдинів, а в усякому разі і при успішному і при неуспішному перебігові покращення народної освіти, як і всяке інше покращення має проти себе людей, в яких консерватизм надто міцний і які становлять і в простому народі, як і в усякому іншому стані, досить значну частину (а втім, все таки меншість), а друга, теж досить значна частина простолюдинів (як і людей всякого іншого стану) буде дуже гаряче стояти за покращення; а проте, і ця частина, що складається з людей, в яких прогресивність абсолютно переважає над консерватизмом, так само тільки меншість у простому, як і в усякому іншому стані; а головна маса простого народу, як і всякого іншого стану, буде триматись нерішуче, вичікувати, придивлятися, як іде справа; піде вона добре, вся ця маса прилучиться до прогресистів; піде вона невдало, вся вона прилучиться до консерваторів. Що тут особливого і незрозумілого? Невже сама редакція «Ясной Поляны» не бачила перед своїми очима всього, про що ми говоримо? Напевне зустрічала вона між мужиками таких непохитних прогресистів, які повторюють все одне: «Наука — світло, неуцтво — пітьма», і яких жодні помилки або невдачі народних просвітителів не можуть збити з цього пункту; і напевне бачила вона, що маса вичікує і каже: «А подивимось, що вийде з розпочатих спроб».

Людина взагалі,— не те що зокрема простолюдин, а людина, genus homo, або за іншими натуралістами species homo, двоногий ссавець, досить неповоротний, — досить схильний відкладати справу, якщо на перший раз бачить невдачу, або хоч не бачить великої вдачі з першого разу; але ці властивості він виявляє до всяких поліпшень не в одній справі освіти, а все таки, міркуючи холоднокровно, треба сказати, що вона завжди прихильна покращити своє становище по всяких справах; значить, вона швидше схильна до освіти, ніж вперта проти неї.

Але редакція «Ясной Поляны», припускаючи у мужика якісь особливі властивості, яких нема в людині,— тобто просто в людині, якого б звання вона не була,— гадає, що народ «постійно протидіє» піклуванням допомогти йому в освіті. Але, що, коли б справді було так? Адже тоді всім нам треба було б кинути всякі турботи про народну освіту; між іншим, гр. Л. М. Толстому не треба було б заснувати школу, видавати ні його журналу, ні його книжок. Адже на милування нема силування, а нав'язувати якусь справу людям, які вічно повинні ставити опір проти неї по своїй натурі, значить даремно мучити їх, даремно утруднять себе.

Ні, редакція «Ясной Поляны» робить не такий висновок; справді, не слід їй зробити такого висновку, бо вона не думає, що народ ворожий до освіти; на другому ж рядку першої сторінки першої статті своєї вона каже, що «народ хоче освіти», і ми даремно спростували

протилежну думку: вона сама її спростовує, як видно з цього другого рядка. Але якщо так, яким же чином на 9-му рядку тієї ж сторінки потрапили слова, які ми заперечували, що ніби «народ постійно протидіє» і т. д.? А ось як погоджуються ці дві думки, що мало підходять одна до другої: якщо народ, що бажає освіти, постійно протидіє всім піклуванням про його освіту, це значить, на думку «Ясной Поляны», що ми, освічені люди, не знаємо, чого його вчити і як його вчити, і ніяк не можемо дізнатись цього. Що ж це за диво: візьміть недурну людину якого хочете стану, зведіть її з недурною людиною якого хочете іншого стану, і вони можуть пояснити один одному, що кому з них треба; чому ж це така незбагненна річ, що ніяк не могли нам пояснити недурні люди з простолюдинів, чого треба вчити і як треба вчити їх, простолюдинів. Сяду я на заїзному дворі, почну розпитувати проїжджих мужиків про що хочете з їх побуту, — всі їх потреби і бажання з усякої справи я можу дізнатися і зрозуміти, тільки ніби з однієї справи освіти не можу.

Це щось неправдоподібне.

Але якщо це така незбагненна справа, то, як знати, чи не треба нашим простолюдинам вчитися, наприклад, латинської мови? Редакція «Ясной Поляны» регоче. «Ну, цього вже їм напевне не треба», відповідає вона. (Чи вона неспроможна відповідати навіть на це?) А якщо ви хоч про один предмет знаєте, що його не треба викладати в народних школах, так ви, значить, уже маєте певне поняття про те, що треба народові. Адже судити про те, що не треба, можна тільки на підставі знань про потрібне. Адже негативні відповіді грунтуються як на чомусь позитивному.

Чи ви нічого не знаєте не то, що про предмети навчання, а тільки про методи навчання? Годі вам, і про це у вас є вірні поняття. Коли б хтось захотів вступити в Яснополянську школу викладачем і пояснив, що вчити хлопчиків не можна інакше, як таскаючи їх за волосся, годуючи ляпасами і так далі, адже ви не прийняли б такого викладача? (*Або прийняли б?*). Ні, у вас встановлений принцип: учити не тільки без усяких покарань, навіть без усяких нагород, і абсолютно ніякого примусу не вживати. Метод прекрасний, за твердість в якому не можна не співчувати вам; але поки справа не в тому, що ваш метод добрий, а в тому, що у вас є метод. Чому ж ви кажете, що ви не знаєте методу, коли не тільки знаєте, а навіть виконуєте.

«Та це ще не метод викладання, це тільки система поводження з учнями». Припустимо, але з цієї системи вже неодмінно походить і метод викладання, і при тому дуже визначений. Якщо карати і примушувати не можна, треба викладати так, щоб вчення було цікаве і легке. Ви так і стараєтесь робити. «Та ні, це все ще не метод». Як не метод? Ну, ось, якщо хтось вам скаже: «Викладати російську історію треба, змушуючи дітей зубрити напам'ять посібник п. Устрялова»,— що ви на це скажете? Знов розрегочетесь. Значить ви знаєте, як не треба викладати російську історію, а з цього виявляється, що ви знаєте, як слід її викладати.

Може, даремно ми говоримо таким тоном з редакцією «Ясной

Поляны». Може, вона знайде його образливим. Але воля ваша, адже прикро слухати, коли люди, що заснували школу і викладають у ній і навіть твердять, що влаштували свою школу дуже добре і викладають у ній непогано,— коли ці люди кажуть, що не знають, чого вчити і як вчити народ, і не знають навіть, чи треба його вчити. Годі, панове, говорити про такі дрібниці.

Але ж ні, вони говорять про себе не дрібниці; вони справді не знають, чого і як вчити, і є в їх програмі, у передовій статті, яку ми розглядаємо, такі місця, що навіть послаблюють надію на можливість їм колись пізнати і зрозуміти це. Слухайте, читачу!

Стор. 8: В Росії «народ здебільшого озлоблений проти думки про школу». Де ж озлоблений проти школи? Проти поганих шкіл, в яких нічого не вивчають, в яких тільки б'ють, мордують дітей, принижують їх, розбещують їх,— проти таких шкіл народ справді озлоблений; але ж проти них озлоблені і ми з вами. Це значить тільки, що і ми з вами думаємо, і народ думає про це, як слід думати порядним і недурним людям.

Стор. 8: В тій же Росії «всі школи, навіть для вищого стану, існують тільки за умовою принад і чину. Досі дітей всюди майже силоміць примушують іти до школи». Це було так-сяк правдою років 20 тому або більше. А тепер хіба те? З кількох тисяч людей теперішніх університетських студентів ви напевне не знайдете навіть одного десятка людей, які силоміць були б примушені піти в університет. Де ви бачили таких студентів? Бог з вами, ви говорите казна-що. А щодо чину, який дають за вчення, то з людей небагатих, яким треба буде жити платнею, звичайно багато хто цікавиться одержанням чину по праву ученого ступеня, але й того мало; повірте, ніхто з них не вчиться власне для чину; але не давати їм його було б несправедливістю, бо одержують же його на службі їх ровесники, які прямо з гімназії пішли служити. Невже справедливо було б, щоб молода людина програвала по службі тим, що присвятила кілька років на краще готування себе до неї університетською освітою?

Стор. 11: «Освіта, що має своєю основою релігію, тобто божественне откровення, в істині і законності якого ніхто не може сумніватися, незаперечно повинна бути прищеплювана народові, насильство в цьому випадку законне».

Стор. 15: «У Німеччині дев'ять десятих шкільного народного населення виносять з школи таку велику огиду до випробуваних ними шляхів науки, що вони згодом уже не беруть книг в руки». У протилежність цьому можна навести ходячу в нижчих верствах нашого середнього класу розповідь про те, як «німець землю оре, а сам в руках книжку держить, читає». Треба бути занадто легковірним, щоб твердити те або друге.

Стор. 22: В народних школах Марселя викладається «рахівництво», тобто бухгалтерія. «Яким чином рахівництво може бути предметом викладання, я ніяк не міг зрозуміти, і жодний учитель не міг пояснити мені». Це дуже дивно. Чого тут не розуміти? Марсель — місто торговельне, і бухгалтерія може бути потрібна всякому про-

столюдину. А що вона може бути предметом викладання, це доводять всі комерційні училища, в яких читають курс бухгалтерії. Ні, на думку автора статті, робити бухгалтерію предметом викладання не варто тому, що «вона є наука, яка вимагає чотирьох годин пояснення для кожного учня, що знає чотири правила арифметики». Ні, бухгалтером зробити не так легко; інакше порядні бухгалтери не були б такі рідкі і не одержували б такої великої плати в торговельних конторах. Автор статті не потурбувався ознайомитися з справою, інакше не ганьбив би марсельські школи за викладання бухгалтерії.

Стор. 26: «Добре німцям на підставі 200-річного існування школи історично обороняти її; але на якій підставі нам обороняти народну школу, якої у нас немає?» Що таке? що таке? Очам не віримо. Невже редакція «Ясной Поляны» гадає, що це тільки німцям потрібні народні школи, а нам не потрібні? Так, очевидно, так,— в такому дусі тягнеться міркування на всій сторінці 26. Не треба, мовляв, нам народних шкіл, бо «ми, росіяни, живемо у винятково щасливих умовах щодо народної освіти». На дальшій сторінці спочатку ніби не те, що не треба нам шкіл, а тільки те, що наші народні школи не повинні бути рабським уламком західних; але далі знов те ж, що в школах нема потреби в нас, бо вже і «в Європі освіта обрала собі інший шлях, обійшла школу», не має потреби в ній (стор. 28). Дивно!

Тут же, на сторінці 27, інша дивна річ: автор статті переконався, що «народ підкоряється освіті тільки при насильстві»,— їй-богу, так і написано на рядку 24 цієї сторінки 27. Тут же, на п'ять рядків нижче, третя дивна річ: автор статті переконався, що «чим далі рухалось людство, тим неможливішим ставав критеріум педагогіки, тобто знання того, чого і як треба вчити». Невже? Чим більше набували люди досвіду в справі освіти, тим менше могли вони судити про цю справу. Невже так? Це суперечило б тим законам розсудку і життя, за якими завжди буває, що, чим більше знайомишся з предметом, тим більше знаєш його.

Стор. 29: «Основою нашої діяльності служить переконання, що ми не тільки не знаємо, а й не можемо знати того, в чому повинна полягати освіта народу, що не тільки не існує ніякої науки освіти і виховання — педагогіки, але що перша основа її ще не покладена, що визначення педагогіки та її мети у філософському розумінні неможливе, некорисне і шкідливе». Повторюємо: якщо не знаєте, то не можна ще вам бути засновниками шкіл, наставниками в них, видавцями педагогічних журналів; вам треба ще вчитися самим,— ідіть до університету, там дізнаєтесь. Але ви думаєте, що навіть і не можете дізнатись, дуже жаль, якщо так — але це свідчило б тільки про нещасну організацію вашої нервової системи: якщо ви не можете зрозуміти такої простої речі, як питання про коло предметів народного викладання, то значить природа позбавила вас здібності набувати яких би не було знань.

Беремо 2-у книжку «Ясной Поляны» і переглядаємо в ній керівну статтю, яка називається: «О методах обучения грамоте». Загальний сенс статті — розвиток думки, що всі методи навчання

грамоти однаково добрі або однаково погані, так що однаково, за якою навчати. З такою точкою зору довелось би говорити так само про все на світі. Наприклад, який спосіб добувати вогонь найзручніший — тертя двох кусків дерева один об один або кремінь і кресало, або фосфорні сірники — однаково, кожним з цих способів можна добути вогонь. Яка бритва найкраща: чи наша саморобна з уламка коси або погана англійська або добра англійська? однаково, всякою можна поголити бороду. Яке діловодство найкраще: чи бухарське чи наше, чи французьке? — однаково, за кожним можна розв'язати справи. Адже такі відповіді свідчать тільки, що у людини, яка їх дає, не встановилися поняття про предмет. Я, наприклад, про багато предметів змушений давати такі відповіді: наприклад — спитайте мене, який метод інтегрування кращий — лейбніцевський або ньютонівський,— я абсолютно не знаю, але чував, що за тим-і іншим навчився інтегрування; ось я і відповідаю: однаково, кожний придатний. Або спитайте мене, який паровий плуг кращий: бойлів або фаулерів? Я не можу судити ні про той, ні про другий, але чував, що можна тим і другим орати; ось я і повинен відповідати: обидва добрі. Ці відповіді показують тільки, що я непридатний бути ні викладачем вищої математики, ні керівником заводу землеробських машин, ні англійським фермером; ними тільки приховується моє незнання. Змилуйтесь, якщо є два способи робити щось, то неодмінно один з цих способів взагалі кращий, а другий взагалі гірший; а якщо є виняткові обставини, в яких зручніше застосовується менш досконалий спосіб, то тямуча людина вміє точно визначити і перелічити ці виняткові випадки. А кого ці виняткові випадки бентежать так, що він не може розібрати різницю між їх особливостями і загальним правилом, той мало знайомий із справою. Таке враження й справляє загальний сенс статті: «О методах обучения грамоте». Але крім загального сенсу всієї статті дивують у ній багато окремих місць, наприклад:

Стор. 9: «Народ не хоче вчитися грамоти». Це надруковано на рядку 15 - му.

Стор. 10: «Факт протидії народу освіті з допомогою грамоти існує по всій Європі».

Стор. 11: «Суперечка в нашій літературі про користь або шкідливість грамотності, з якої так легко було б сміятися, на нашу думку, є дуже серйозна суперечка». Невже? Невже може здаватися не позбавленою грунтовності думка людей, які твердять, що грамотність шкідлива? Так, на їх стороні не менше грунтовності й правди, ніж на стороні людей, що визнають користь грамотності,— таким є сенс другої половини сторінки 11. Оборонці грамотності — теоретики, противники грамотності — спостерігачі фактів «і ті і інші цілком праві» (стор. 11, рядок 20),— тобто по теорії грамотність корисна, а на практиці виявляється шкідливою. Але це ще поки тільки вагання між двома думками, а на початку сторінки 12 автор уже схиляється на сторону противників грамотності. Він каже: якщо ближче вдивитися в справжні результати теперішнього навчання грамоти,

то, я думаю, що більшість відповість проти грамотності» (стор. 12, рядок 1).

Далі йдуть на тій же сторінці 12 дуже необережні ущипливі слова проти людей, що займаються викладанням у недільних школах. Це вже зовсім недобре. Якими б не були ці люди, чи розумні вони по-вашому, чи дурні, але вони чесні люди, що люблять народ, роблять для нього все, що можуть. Якщо ви підіймаєте на них руку, від вас повинні відвернутися всі порядні люди.

На сторінці 23 є такі ж ущипливі слова проти людей університетської освіти, що займаються навчанням народу, з поясненням, що «паламарі вчать краще за них».

Редакція «Ясной Поляны» може образитися тим, як ми оглядали передові статті її педагогічного журналу, може сказати: «Чому ж ви брали з наших статтей тільки ті місця, а не брали інших, що мають зовсім протилежний сенс?» Справді, ми були б несправедливі, коли б добирали погані місця з метою зробити з них висновок, що редакція «Ясной Поляны» пройнята духом мракобісся. Але ми цього зовсім не хочемо сказати, а хочемо тільки вказати їй, які дивні речі трапляються в її думках через відсутність належного знайомства з предметами, про які вона міркує. Ми кажемо їй: перш ніж станете повчати Росію своєю педагогічною мудрістю, самі повчіться, подумайте, постарайтеся набути більш певний і зв'язний погляд на справу народної освіти. Ваші почуття благородні, ваші прагнення прекрасні, це може бути достатнім для вашої власної практичної діяльності; у вашій школі ви не б'єтеся, не лаєтеся, навпаки, ви ласкаві з дітьми,— це добре. Але встановлення загальних принципів науки вимагає, крім прекрасних почуттів, ще іншої речі: треба стати в рівень з наукою, а не задовольнятися аби якими особистими спостереженнями та безсистемним прочитанням якихнебудь статейок. Хіба не може, наприклад, якийсь напівписьменний засідатель повітового суду бути людиною дуже доброю і чесною, поводитися з прохачами ласкаво, старатися справедливо розв'язати справи, що попадають йому в руки. Якщо він такий, він дуже добрий засідатель повітового суду, і його практична діяльність дуже корисна. Але чи здатний він при всьому своєму досвіді і добромисності бути законодавцем, якщо він не має ні юридичної освіти, ні знайомства з загальним характером сучасних переконань? Чимось дуже схожим на нього є ви; наважтесь або перестати писати теоретичні статті або вчитися, щоб стати здатним писати їх.

Редакція «Ясной Поляны» пробачить нам жорстокість цього присуду, якщо зрозуміє, які справді погані багато з речей, знайдених нами в її статтях. Вона переконається тоді, що ми говоримо неприємну їй правду власне з бажання, щоб вона побачила небезпеку компрометувати себе такими дивними тирадами, поганий бік яких не помічала раніш, звичайно, тільки з незвички до теоретичного аналізу думок, до виведення наслідків і відшукування принципів. Просимо її не сердитися, але, якщо вона й розсердиться, однаково ми зобов'язані перед публікою не селадонічати з «Ясною Поляною», а прямо

вказати хиби теоретичного погляду редакції цього журналу, бо добрі прагнення його могли б інакше підкупити багатьох на нерозбірливу згоду з усім, що наговорено в «Ясной Поляне». А наговорено в ній все без розбору: і добре і погане.

Суть справи полягає ось у чому.

За видання педагогічного журналу взялися люди, що вважають себе дуже розумними, схильні вважати всіх інших людей — наприклад і Руссо і Песталоцці — дурнями; люди, що мають деяку особисту досвідченість, але не мають ні певних загальних переконань, ні наукової освіти. З цими якостями взялись вони читати педагогічні книги: читати уважно, дочитувати до кінця вони не вважають за необхідне,— це, мовляв, все дурниці написані, до нас ніхто нічого не тямив у справі народної освіти. Але в прочитаних ними уривках книг і статтей викладаються погляди дуже різні: в одного автора рекомендується один метод викладання, у другого — другий, у третього — третій; у одного автора один погляд на потреби народу; у другого — другий і т. д.; за одним автором коло предметів викладання для народу одно, за другим —друге і т. д. Щоб розібрати, хто правий в цій різноголосиці, потрібне дуже серйозне вивчення, потрібна звичка до логічного мислення, потрібні певні переконання. А ці люди не постаралися набути жодної з цих умов і тому неспроможні нічого розібрати. Ось і з'явився у них висновок, що нічого не можна розібрати, що все нісенітниця і все правда, і всі системи ні до чого не здатні, і всі системи справедливі, і науки немає, і предмета не можна знати, і методів не можна визначити. І лишилося їм керуватися тільки своїми випадковими враженнями та своїми прекрасними почуттями. Але дещо вони все ж читали і запам'ятали, і обривки чужих думок, що потрапили в їх пам'ять, летять у них з язика як потрапиться, в якому завгодно зв'язку один з одним і з їх особистими враженнями. З цього натурально виходить хаос.

(Полн. собр. соч., вид. 1906 р., т. IX, стор. 124 — 126.)

РОЗДІЛ IV

ПЕДАГОГІКА ПІСАРЕВА

Д. І. ПІСАРЕВ [8]

НАША УНІВЕРСИТЕТСЬКА НАУКА

Стаття друга. Загальна освіта

(1863 р.)

II

У нас створилася звичка розрізняти два роди освіти: загальну і спеціальну. Ця звичка, як більша частина наших звичок, не виправдовується нічим, крім давності років, і виявляється безпідставною при першому стиканні з аналізом. Справді, що таке спеціальна освіта? Не що інше, як навичка в якомусь ремеслі, уміння взятися за якусь справу, уміння прикласти до цієї справи саме ті прийоми, які в даний час визнані досвідом найзручнішими. Що таке освічений спеціаліст? Якщо відповідати на це запитання так, як того вимагає здоровий розум і правильне розуміння вживаних слів, то нам доведеться сказати, що освічений спеціаліст є людина, що дістала загальну освіту і потім вивчила якесь ремесло. Коли ж відповідати на це запитання так, як того вимагає звичайне розмовне вживання слів, то нам доведеться сказати, що освічений спеціаліст є людина, що вивчила грунтовно вибране ним ремесло. Я, звичайно, беру тут «ремесло» в найширшому розумінні цього слова. Під це поняття підходять усі професії, що вимагають знань і спритності. Ремісниками будуть і землероб, і кравець, і медик, і артилерист, і законознавець, і педагог, і літератор. Всі ці заняття потребують певного напруження мускулів і нервів; в одних переважає розумова праця, в інших — фізична; одні продуктивні, інші непродуктивні,— але ці відміни не мають для нас тепер ніякого значення, бо для нашого міркування важливо тільки те, що всі вони потребують практичної навички і деяких знань. Щоб бути корисним членом суспільства, необхідно працювати, отже — мати якесь ремесло, отже — бути спеціалістом.

Користь, яку я приношу суспільству, отже, і самому собі, буде тим значнішою, чим успішніше йде моя робота; а робота моя піде тим успішніше, чим грунтовніше я вивчив своє ремесло. Суспільство бачить і цінить результат моєї роботи, і, якщо результат буде добрим, суспільство зробить висновок, що я знаю добре своє ремесло, і називає мене освіченим спеціалістом. Але суспільство не завжди діє

так: якщо я швець і шию чудові чоботи, то воно тільки завалює мене замовленнями і називає мене відмінним шевцем, а про освіченого спеціаліста не каже ні слова; коли ж я гірничий інженер і добре відшукую золотоносні жили, то мене переводять в освічені спеціалісти, бо я ношу еполети, і через те люди вважають невічливим назвати мене добрим ремісником. Якщо я технолог і керую якимсь цукровим заводом, то й тут я ще можу, на думку людей, мати титул освіченого спеціаліста. Ну, а якщо я агроном і керую чиїмсь маєтком, та ще невеликим, тоді титул освіченого спеціаліста починає хитатися, і люди починають знаходити, що мене зручніше називати добрим приказчиком. Розрізненість станів і чинівна ієрархія переплутали всі наші поняття і спотворили нашу розмовну мову. Очевидно, що освічений спеціаліст такий же титул, як «ваше превосходительство» або «ваша високоблагородність». Але останні два титули абсолютно нешкідливі, а перший подає привід до непорозумінь і до неясності уявлення. Відомо, що неправильне вживання слів веде за собою помилки в галузі думки і потім у практичному житті. Коли ми називаємо людину освіченим спеціалістом, то нам уже здається неправдоподібним, щоб ця людина була неуком і напівдикуном. Якщо ми навіть бачимо факти, що ясно натякають на ці сумні істини, то ми стараємось переважити ці факти іншими фактами втішної властивості. Звичайно, міркуємо ми, цей пан має багато забобонів; звичайно, він має найнеясніші поняття про гідність людини, про інтереси суспільства, про ставлення громадянина до своїх співгромадян, і сім'янина до своєї сім'ї,— але зате він відмінно вміє ввести корабель у гавань, або підшукати статтю у збірнику законів, або навести понтонний міст, або вистроїти колону до атаки. Ми красномовно розробляємо це *але*, і доходимо до того, що ґрунтовні ремісницькі знання починають нам здаватися такою штукою, яка має схожість до освіти і в багатьох випадках може замінити її з користю для окремої особи і для суспільства. Доходячи до такого результату ми, очевидно, упустили з очей і дійсне знання спеціальності, і справжню мету загальної освіти. Починається гонитва за двома зайцями, які втікають від нас по двох різних шляхах. Виникають загальноосвітні заклади з натяками на спеціальність; з'являються спеціальні заклади з претензіями на загальну освіту. Нарешті, що найгірше, в суспільстві вкорінюється думка про те, що можна в один і той же час, одними

Д. І. Пісарев

й тими ж уроками робити Василька або Кольку освіченою людиною і, наприклад, добрим моряком, або путящим юристом. Розвелась безліч різних освіт: це, кажуть, юридична, а ось це — технічна, а он те — військова. Йдучи цим шляхом, можна дійти до освіти кірасирської, що відрізняється від гусарської та уланської, до освіти, властивої чиновникові казенної палати, і зовсім несхожої на освіту сенатського або поштамтського чиновника, до освіти шкіряника, яка не має нічого спільного з освітою миловара або м'ясника. Коли ми доведемо свій розвиток до такої нечуваної вдосконалості, то нам залишиться тільки втішатися, дивлячись на тисячі освічених спеціалістів. Радість наша буде така безмежна, що ми навіть не помітимо того, як загальна освіта зовсім знищилась і перетворилась в міф, бо сотні різних освіт розтягли її по кусочку. Освічених людей у нас не буде, а через те що тільки освічені люди становлять і підтримують добре впорядковане громадянське суспільство, то й суспільства не буде, а будуть сотні цехів, що перебувають між собою в таких же дружніх відносинах, в яких перебувають до пруських громадян пруські офіцери, які щохвилини ви імають зброю проти неозброєних своїх співвітчизників за такі образи, які зрозумілі тільки цим хоробрим воякам. На жаль, кожний помилковий принцип тільки в теорії може бути доведений до своєї безглуздої крайності: життя рідко буває логічне, і звичайно звертає в бік, коли натрапляє на безглуздий висновок, який прямо випливає з прийнятого ним принципу. Тому принцип лишається непереможним, ховається на час всередину і притихає, а потім знов підводить голову і робить різні дрібні дурниці, які звичайно замазуються такими ж дрібними паліативними засобами. Так і повзе життя через пень-колоду, обходячи безглузді крайності, б'ючись щохвилини з дрібнесенькими аномаліями і покірливо уживаючись з основною причиною цих аномалій.

Таким чином не можна посуватися вперед швидко і успішно, але про це майже ніхто і не дбає. Про освіту говорять усі, у кого тільки є час і охота базікати; складаються проекти, змінюються програми, збільшується чи зменшується число навчальних годин, пересувається порядок занять, відчувається в усьому перебігу освіти якась загальна недоладність,— але переробки робляться несміливо й нерішуче, і все в одному й тому ж вузькому колі ідей, яке складалося бог знає коли, і охопило нас бог знає для чого. Чути голоси, що говорять рішуче й ясно про те, що слід формувати людину, а не моряка, не чиновника, не офіцера. Всі слухають — і розчулюються і починають діяти, а тим часом в результаті виявляється тільки перейменування і пересування. Примара спеціальної освіти ніяк не надажиться зникнути і досі заважає нашому суспільству розглядіти дійсне значення і справжнє завдання освіти. Замість того, щоб з коренем вирвати помилковий принцип, замість того, щоб назавжди прогнати безглузду примару, ми все клопочемо про те, щоб скласти неможливу мирову угоду між примарою і дійсністю, наче можливі якісь угоди між істиною і нісенітницею, між здоровим розумом і забобонами. Ми в наших навчальних закладах служимо богові і мамоні; ми ніколи

не ставимося до освіти просто й некорисливо; всяке знання ми забираємо в голову, як джерело майбутніх доходів; на всяку книгу ми готові дивитися, як на керівництво до вивчення куховарської справи, або як на рецепт для соління грибів і брусниці; ці корисливі цілі звичайно ніколи не досягаються; кожна куховарка знає, що ніхто ще не став куховаром по книжці; кожна сільська господарка скаже вам, що людина недосвідчена при найдокладнішому рецепті зіпсує гриби і брусницю. Але лукаві наміри на гриби й брусницю не дають нам спокою і не дозволяють нам докопатися до правильного погляду на освіту. Та й як докопатися, коли ми звалюємо в одну купу виховання, освіту й вивчення ремесла? Вихованням ми дуже дорожимо, бо нашому серцю нескінченно відрадно бачити в дітях і юнаках і доброзвичайність і лагідність. Вивченням ремесла ми теж дорожимо по-своєму, бо платня й казенна квартира знаходять собі чутливе місце в найбільш стоїчному серці. А що таке освіта — цього ми не знаємо. Там, на межі між вихованням і вивченням ремесла, є якась невизначена амальгама, якась перехідна тінь, яку ми й називаємо освітою і до якої ми, правду кажучи, відчуваємо найглибшу байдужість. Але через те що нам совісно мати такі неєвропейські почуття до такої великої справи, як освіта, то ми, заради пристойного замаскування, і придумали назвати освітою всю кучу наших педагогічних функцій, тобто і виховання, і вивчення ремесла, і вузеньку смужку нецікавої для нас амальгами. Тут справа не в словах: можна, мабуть, стіл назвати стільцем, але навіщо ж садовитися на стіл. Це й незручно й непристойно. Можна як завгодно назвати наші педагогічні вправи над дітьми і юнаками, але навіщо стискувати освіту між вихованням і вивченням ремесла? Навіщо відсувати освіту на самий задній план і висувати вперед виховання і спеціальність, які повинні мати другорядне значення. Виховувати взагалі слід якнайменше, а вибір спеціальності завжди повинен бути безперечно відданий самій молодій людині, яка дістала вже добру й повну освіту. Я говорю тут про таку спеціальність, яка потребує міцної і постійної розумової роботи і яка дає всьому дальшому життю людини певний напрям. Щождо звичайного ручного ремесла, то його можна навчити дитину з малолітства, бо таке ремесло ані трохи не заважає загальноосвітнім заняттям, не спрямовує розум в ту чи іншу сторону і, не шкодячи жодним іншим розумовим або життьовим успіхам, розвиває здоров'я й завжди лишається запасним капіталом, на випадок нужди або невдачі.

IV

Я особливо настійно звертаю увагу читача на ту думку, що в нас освіта стиснута між моральним вихованням і вивченням спеціальності. Ця думка, до якої ми прийшли способом попередніх міркувань, дає нам ключ до розуміння багатьох дивних явищ нашої педагогічної практики. Коли дитина починає ходити й говорити, то перші старання батьків спрямовуються на те, щоб скорити виникаючу силу, підкорити її сторонній волі, не допустити її до усвідомлення того, що вона сама — сила, здатна міцніти, розвиватися, розширяти свою

діяльність і свої права. Насамперед дитина повинна бути слухняним сином або слухняною дочкою; тому їй вкорінюється щохвилини, що вона сама нікчемна, квола, залежна, нездатна розуміти, що їй корисно й шкідливо; стараються навіть довести їй, що вона не вміє розрізняти приємне й неприємне; але в цьому останньому зазіханню на її почуття й волю дитина не піддається ніколи. На відмінності приємного й неприємного вона обгрунтовує всю свою опозицію проти домагань дорослих. Вона знає дуже добре, чого їй хочеться і чого не хочеться; її бажання називають капризами, але це її не бентежить; в капризах виявляються перші задатки характеру, і ці задатки, проти яких спрямовані всі зусилля вихователів, все таки розвиваються і кінець-кінцем змушують визнати свою законність. Адже і Меттерніх вважав національні прагнення італійців недозволеним капризом, а тепер невизнання італійського королівства здається кожній розсудливій людині пустою дипломатичною впертістю. Так само буває і в приватному житті з тими вихователями, які ведуть запеклу війну з так званими капризами своїх вихованців. Ця запекла війна ані трохи не слабне тоді, коли починається книжне навчання. Навпаки, книжне навчання дає кожного дня нові матеріали для педагогічних незгод. Дитина ледача, дитина неуважна, все це треба перемагати і викорінювати; де ж тут думати про перемир'я. Виховання широкою хвилею вривається у власне поле освіти. Знання перетворюються в мораль. Учитель не запитує про розумові потреби дитини, не старається їх збудити і не дбає про задоволення тих потреб, які вже пробудилися самі собою. Всяка розумова потреба, що з'являється без поклику, зустрічається як непрохана гостя,— а відомо, що непроханий гість гірший за татарина. Така нескромна потреба звичайно вважається таким же капризом, як і всяке інше бажання дитини, що не входить до педагогічних планів вихователя. Навчання не відповідає на запитання дитини і ніколи не буває розміщене так, щоб дитина сама розуміла його необхідність. Дитині з самого початку кажуть, що вона повинна вчитися для своєї ж користі. Ці сакраментальні слова: «Це, серденько, для твоєї ж користі»,— добре відомі кожній дитині. Ці слова завжди вимовляються наприкінці кожної моралі, кожної прочуханки, навіть кожного покарання різкою або іншим знаряддям. Це останній аргумент, ultima ratio, після якого вихователь каже собі, що він все пояснив дитині і що дитина виявиться невдячною твариною, якщо не дасть з радістю зав'язати собі очі і не побіжить з зав'язаними очима, по голосу свого вихователя, всюди, куди накажуть. І справді, треба сказати правду, тільки найбільш талановиті діти виявляються невдячними тваринами. Більшість дітей так добре вихована, що подорож з зав'язаними очима не є вже для них нічим незвичайним. Не можна сказати, щоб слова: «Це, серденько, для твоєї ж користі»,— надто глибоко врізалися в їх розум; вони зовсім не думають, що це їх користь; вони не палають фанатичною вірою в непогрішність своїх учителів, бо таку фанатичну віру здатна збудити тільки висока талановита особистість. Вони просто зім'яті і приспіплені вихованням; вони звикли когонебудь слухатися і не вмі-

ють ні міркувати, ні палко вірити. Вони дивляться на свої уроки, як мужики на панщину: «Не можна ж без цього; по-доброму не зробиш, так силоміць примусять». Вони й роблять по-доброму, щоб не вийшло неприємності. Таким чином набувається звичка, яка завжди зберігається далеко за межами дитинства і часто супроводить людину до гробової дошки. Дитина вчить урок, бо так наказано; гімназист зубрить до екзамена, бо так заведено; студент записує безтолкову лекцію, бо вона призначена за розписом; гімназичний учитель вимагає від учня твердого знання урока, бо він на це поставлений; професор читає безтолкову лекцію, бо його за тим посадили на кафедру. Одне слово, один штовхає другого, не знаючи куди й для чого, і другий так само не знає, куди й для чого штовхає його один,— але не розпитує про це, йде за імпульсом, і потім у свою чергу починає штовхати невинного третього. Perpetuum mobile, якого марно шукає механіка, блискучим чином знайдено й здійснено в нашій педагогічній і життьовій практиці. Оскільки освіта наша ані трохи не зумовлюється власними потребами дитини, то чим же визначається коло предметів, що входить до його складу? Якщо дитині слід вступити в казенний заклад, то коло предметів визначається друкованою програмою, а якщо дитина — дівчинка, і якщо їй треба закінчити свою освіту в батьківському домі, то коло предметів визначається тими вимогами, які збуджують невиразний ідеал — jeune personne charmante et bien élevée. Ви бачите, що до виховного елемента примішується елемент спеціальності. Іноді примішується з перших днів життя дитини. Бувають батьки, які знають заздалегідь, що старший їх син буде фельдмаршалом, другий — адміралом, а третій — міністром фінансів. Відповідно до цих попередніх задумів організується і виховання, але таких батьків уже тепер небагато; крім того, це вже крайності, а я хочу говорити тільки про кращі явища нашої педагогічної практики. Навіть у цих кращих явищах елемент спеціальності примішується до освіти дуже рано. Щодо жінок, то вони всі спеціалісти, бо виховуються або для світського життя, або для кухні, або для місця гувернантки. Але про жіноче виховання я говорити не буду. Подивимось, яке ж коло предметів призначається і вимагається друкованими програмами, які мають такий непереборний вплив на перебіг освіти хлопчиків в заможних і освічених класах нашого суспільства. Ми можемо прийняти за норму програму гімназії, бо всі інші програми цивільних і військово-навчальних закладів являють собою, принаймні в нижчих класах, дуже незначні відхилення від програми гімназії.

V

Перелічити окремі предмети, що входять в гімназичну програму, дуже легко, але визначити, хоч у загальних рисах, план і характер нашої гімназичної освіти зовсім неможливо з тієї простої причини, що плану й характеру в ній зовсім нема.

Уявіть собі, що я держу в руках маленьку і дуже просту акварельну картинку. Ви вмієте малювати і сидите в другій кімнаті; перед вами лежать на столі аркуш паперу, пензлі і всі фарби, якими нама-

льована моя картина. Я починаю вам диктувати: піввершка жовтої фарби, три штрихи зеленої, два вершки завдовжки і півтора завширшки лілової і т. д. Я диктую цілком вірно і систематично послідовно йду згори вниз, і від лівої руки до правої, але, не зважаючи на це і не зважаючи на ваш художній талант, я дозволю собі сумніватися в тому, щоб на вашому папері зобразилася моя картина або взагалі якась інша картина. Саме таким чином диктувала нам Європа, і особливо Німеччина, програми своїх закладів, такі програми, які і на своєму то місці не дали ніякої користі. А що з них вийшло в нас — так цього і розповісти неможливо. Останнім часом, з легкої руки «Русского вестника», за таке диктування хотіла взятися Англія. З'являлася в журналах думка, що слід посилити у нас класичну освіту, бо, мовляв, вона панує в Англії, а Англія — держава освічена, і громадяни її користуються всіма благами суспільного життя, і промовці її дуже визначні, і державні люди далекоглядні, і вчені глибокодумні. Покищо ми з прихильниками класичної освіти не будемо ні сперечатися, ні погоджуватися. Зауважимо тільки, що шкільна освіта в Європі перебуває ще під впливом тих ідей, які вклали в неї гуманісти, що жили в епоху відродження і під час реформації. В кінці XV і на початку XVI століття всі мислячі люди Європи були захоплені любов'ю до класичної стародавності, і це було добре, бо краще захоплюватися ідеями Ціцерона і Платона, краще захоплюватися красотами Гомера і красивими словами Вергілія, ніж тупіти над середньовічною схоластичною гниллю. Захоплення греками і римлянами, звичайно, було надмірне. Латинська мова, яка постійно лишалася мовою церкви й права, витіснила народні мови з літератури й науки. Навіть Лютерів переклад біблії німецькою мовою не поклав краю тиранічному пануванню латинської мови. Латинською мовою писали і вірші і богословські трактати, і вчені дослідження, і політичні памфлети. При такому становищі речей латинська мова повинна була твердо вкоренитися в школах.

Крім того, вся шкільна освіта повинна була скластися за зразком класичної стародавності, з тими тільки змінами, яких вимагала християнська релігія. Таким чином і з'явилася на світ так звана гуманна освіта, якій протиставлять освіту реальну, і якої жалюгідне і спотворене лахміття становить наш гімназичний курс. В Греції і в Римі освіта була виключно словесною. Викладалися граматика, риторика й філософія. До цього приєднувалось дещо з математики й різне порожніння про астрономію. Природничих наук не було. Наука взагалі в стародавньому світі не існувала, бо міркування Арістотеля й Платона про світотворення й людину, що подобалися так сильно стародавнім і середнім вікам, звичайно, не можуть бути названі наукою. Математика була ще мало розвинена, і вплив її на загальну освіту був незначний. Отже, грек або римлянин у школі навчався тільки добре говорити й добре писати. Апофеоз фразерства був доведений до такої наївної крайності, до якої він не може дійти в наш лицемірний вік. Ми фразерствуємо соромливо і стараємось запевнити всіх, що говоримо просто й доділа, а грек і, дивлячись на нього, римлянин

фразерствували гордо і одверто, бо фразерство було і наукою, і мистецтвом, і вищою гідністю людини, і кращою доблестю громадянина, і найвірнішим засобом орудувати, за своїм уподобанням; долею міст і республік. Фразерство користувалось всемогутністю під час кращих днів грецької та римської свободи, і ця всемогутність фрази була, звичайно, однією з похмурих сторін цього побуту. Коли занепала свобода Греції та Риму, тоді фраза втратила свою силу, бо ця сила перейшла в македонську фалангу і в преторіанську когорту. Але в школі фраза панувала й далі, бо більше ні на чому було побудувати навчання. З римських шкіл фраза, що втратила значення і силу, перейшла до середньовічних училищ, потім до шкіл гуманістів, де вона трохи освіжилася від стикання з літературними пам'ятками класичної стародавності і, нарешті, від гуманістів до нас, через Польщу і Київ, через Заіконоспаську академію і бурси; та сама класична фраза забралася в гімназії і навіть в кадетські корпуси. Дещо приставили, дещо урізали, і утворився гімназичний курс, в якому, як я вже говорив, всі предмети ворогують між собою і невтомно переслідують та знищують один одного. Щоб дошукатися до якогось сенсу в нашій гімназичній або загальній освіті, необхідно було вирушити в історичну екскурсію і добратись до греків, бо тільки там, у цьому первісному джерелі, словесна або гуманна освіта мала сенс і значення, а ми доношуємо тепер чужі недоноски, в яких уже не видно ні кольору, ні крою, ні якості матерії. Я, звичайно, обминаю в моєму огляді викладання закону божого; судити про те, чи добре, чи погано ведеться це викладання, я передаю спеціалістам, як людям більш компетентним. Але, крім закону божого, ми маємо силу-силенну наук.

Історія, географія, математика, фізика, російська граматика, риторика з пітикою, які мають більш сучасну назву теорії словесності, історія російської літератури, латинська мова, в деяких гімназіях грецька; мови французька і німецька. Змилуйтесь! Та чи може бути щось більш розкішне, ніж ця програма, особливо, якщо згадаємо, що замість грецької мови в більшій частині гімназій викладають законодавство і природознавство? (Sic!). Але чи помічаєте ви дивне явище? Математика й фізика стоять цілком самотньо в цій розкішній програмі, ніби непрохані гості, що помилково зайшли в незнайоме товариство. Вони так і тіснятся один до одного; звичайно вчитель математики викладає і фізику. А в тих класах гімназій, де ще нема фізики, математика буває цілковитою сиротою, і тому мимоволі пристосовується до звичаїв і манір усієї іншої частини товариства. Всі інші предмети спрямовані до пам'яті учнів; таке спрямування зовсім не подобається математиці, але з своїм статутом в чужий монастир не ходять, і вона, проти бажання, підкоряється пануючому порядкові. Значить, математику й фізику, як особистості страждальні і ні в чому не винні, ми можемо лишити осторонь. Вони б і раді допомогти горю і уберегти гімназистів від отупіння, що загрожує їм, але сила решти наук занадто велика, так що проти них неможливо боротися. Ось, наприклад, історія. У нас прийнято думати, що це велика і

прекрасна наука, що діти і юнаки повинні розвивати свій розум та облагороджувати серце, читаючи діяння патріотів Греції та Риму і розчулюючись в душі священними сторінками вітчизняного побутописання. У нас прийнято навіть говорити про історію високим стилем, що я й старався виконати у попередній моїй фразі. У нас, далі, прийнято обурюватися проти п.п. Кайданова, Смарагдова, Зуєва і Устрялова; прийнято твердити, що ці шановні діячі написали дуже погані підручники, і що тільки зза цих підручників не досягаються ті високі цілі, до яких повинно вести викладання історії в гімназіях. Хто тільки не лаяв названих панів, хто не вправляв щодо них своєї копійчаної дотепності? «Нам,— кажуть ці дотепники,— необхідні добрі історичні підручники для гімназій. Це наша настійна потреба. Пора, пора звернути на неї увагу». Далі йдуть знаки оклику, крапки та інші друковані вислови схвильованих почуттів. А тим часом, все це дрібниці. Підручники ні до чого непридатні, це правда. Але нових підручників зовсім не треба; вони так само ні до чого не будуть придатні, бо підручник історії для гімназій — нісенітниця, неможлива книга, нездійснима мрія. Раціональне викладання історії в гімназії також мрія, яка ні при яких умовах здійснитися не може.

XIII

Ми розглянули, таким чином, хиби нашої гімназичної освіти і показали слабку сторону наших університетів. Тепер неважко буде зазначити в найзагальніших рисах ті реформи, яких потребують гімназії і університети. В гімназичній програмі нема загального плану; збірки слів і фраз називаються науками; оповідання і гіпотези витісняють собою серйозні знання; пам'ять учнів працює постійно, а мислительні здібності їх перебувають у бездіяльності. Звичайно, все це треба переробити. До програми треба внести сувору єдність загального плану; фрази, які в своїй сукупності називаються історією, політичною географією, теорією словесності і т. д., повинні бути полишені поза штатом; оповідання і гіпотези повинні поступитися місцем перед науковими аксіомами і теоремами; мислительні здібності учнів повинні вступити у виконання своїх природних обов'язків. Всі ці метаморфози можна зробити тільки в тому разі, коли буде змінена сама підкладка освіти. Досі в наших школах вивчали переважно людину та її духовні витвори, а тепер треба вивчати природу. Це єдиний засіб вийти з сфери догадок і припущень, фраз і вигуків, гарних теорій і безглуздого зубріння. Це єдиний засіб ввести учнів у галузь точного знання, сумлінного досліджування і живого мислення.

Я довів уже, говорячи про викладання історії і географії в гімназіях, що вивчення людини та її суспільного життя своєю складністю недоступне гімназистам; я довів так само, що вивчення це в дійсності не існує, і що історичні та географічні знання гімназистів становлять найбільш сумний оптичний обман. Самої цієї обставини вже досить, щоб назавжди відкласти опіку про так звану гуманну освіту; про цю

освіту не варто жалкувати; вона здається задовільною тільки тоді, коли нема кращої; вона вважалася доброю тоді, коли природничі науки були в колисці; вона існує тепер саме тому, чому існують багато антиків, які давно засуджені на смерть наукою та здоровим розумом; існує тому, що міцна наша рутина, велике наше неуцтво, безмежна наша байдужість до розумових інтересів підростаючих поколінь. Завдяки неуцтву та рутині природничі науки так обмоплені в нашому суспільстві, що порада покласти їх в основу нашої шкільної освіти здасться багатьом освіченим педагогам злочинним зазіханням на розумову непорочність юнацтва, що вчиться. За природничими науками стоїть примара матеріалізму, видумана від нічого робити волхвами і чаклунами московської журналістики. Довести, що матеріалізм нам зовсім небезпечний, що він у нас навіть зовсім не існує — звичайно неважко, але це доведення ні до чого не поведе; коли суспільство *) наслухалося безглуздих чуток, коли воно налякане ними, тоді воно не вірить доказам. Спробуйте довести селянському хлопчикові, що нема на світі домовика, і ви побачите, як блискуча аргументація ваша розіб'ється об забобони, що вкоренилися і перетворилися вже в інстинктивне почуття. Я дуже добре знаю, що мої думки про гімназичну освіту і про необхідність покласти в її основу природничі науки будуть прийняті в суспільстві дуже недовірливо; я знаю, що про здійснення такої думки смішно навіть мріяти. Але я думаю, що між журнальною статтею і діловим проектом існує значна відміна. Проект повинен бути практичним і безпосередньо застосовним до справи; він повинен зважати на погляди, думки і навіть сучасні забобони суспільства. Щождо звичайної журнальної статті, то її справа просто кинути в суспільство ту чи іншу думку. Автор відповідає тільки за чесність цієї думки і за щирість власного переконання. Справа суспільства прийняти або відкинути цю думку, заперечувати її або залишити її зовсім без уваги. Тому, не бентежачись доброчесною огидою суспільств до природничих наук і до матеріалізму і в той час же не дбаючи про практичну застосовність мого міркування, я покажу, чому саме тільки природничі науки, покладені в основу загальної освіти, можуть розвинути розум і дати учневі міцні знання.

Поперше, знання про природу цілком відповідають природним потребам дитячого розуму. Перші проблиски дитячої допитливості спрямовуються безпосередньо на оточуючі враження. Чи запитує коли дитина про те, що було тисячу років тому? Ні, вона і уявити собі не може таку велику цифру і таку далеку епоху. Отже, історія дається дитині поза її бажанням; вона не відповідає ніякій потребі її розуму. Чи запитує дитина: що таке краса, добро, істина? Коли їй подобається малюнок або іграшка, чи запитує вона: чому це мені подобається? Звичайно ні. Абстрагування і аналіз власних вражень — такі процеси, які абсолютно не властиві розумові дитини. Отже, логіка, естетика і весь мотлох теорії словесності даються дитині поза

*) Див. примітку на стор. 335.

її бажанням. Але ж відомо, що дитина раз - у - раз пристає до дорослих з запитаннями. Про що ж вона запитує? Звичайно, про те, що вона бачить. Чому місяць сьогодні стоїть на небі серпом, а тиждень тому був круглий? Чому собака їсть хліб, а кішка не їсть? Чому пляшка з водою лопнула на морозі? Чому хмари по небу ходять? Чому дощ іде? Ось запитання дитини, і дитина так різноманітить їх, що вам стає очевидним, як вони народжуються в голові її під впливом свіжих і постійно мінливих вражень.

Період такої живої допитливості звичайно триває недовго; дорослі здебільшого відповідають на запитання дитини так нерозумно, що дитині набридає запитувати. Їй доводиться думати одно з двох: або те, що на її запитання зовсім не існує задовільної відповіді; або те, що оточуючі її дорослі не розуміють безглуздя своїх відповідей. У першому випадку вона мириться з незнанням, і допитливість її засипає; у другому випадку вона шукає відповіді, як шукав відповіді Ломоносов. Звичайно, другий випадок значно рідший за перший. Але в тому і в другому випадку знайомство з природничими науками повинно захопити дитину. Розумна відповідь на одне запитання породжує в умі десяток нових запитань, і дитина набуває міцних відомостей, навіть не підозріваючи того, що вона почала вчитися. Якщо природничі науки викладаються дитині скількинебудь розумно, то, звичайно, задоволення, якого зазнає вона при першому знайомстві з законами природи, збільшуватиметься в міру того, як це знайомство ставатиме більш коротким і свідомим. Знання природи ні в якому разі, ні при яких умовах життя, ні в якому суспільному становищі не може бути мертвим капіталом ні для дитини, ні для дорослої людини. Всяка шкільна мудрість забувається за порогом школи, бо саме існування цієї мудрості підтримується і зумовлюється тільки затхлою атмосферою школи; але природа оточує людину всюди; отже, людина, яка один раз зацікавилася вивченням її сил і законів, уже ніколи не забуде того, що вона про неї знає, і завжди буде прагнути до розширення своїх відомостей. Тільки самі природничі науки глибоко кореняться в живій дійсності; тільки вони цілком незалежні від теорій й фікцій; тільки в їх галузь не проникає жодна реакція; тільки вони утворюють сферу чистого знання, чужого всяких тенденцій; отже, тільки природничі науки ставлять людину віч - на - віч з дійсним життям, не підфарбованим моральністю, не обрізаним системами, не вигаданим вільним мисленням філософів. Тим часом ці самі природничі науки досі вважаються надбанням завзятих спеціалістів; історію, теорію словесності повинні знати всі освічені люди, а закони і функції життя, яке виявляється в усіх органічних істотах, починаючи від лишайників і водоростей і кінчаючи мавпою та людиною, ці закони писані тільки для двох - трьох десятків диваків, яких називають натуралістами. Решта суспільства, що називає себе освіченою, до них байдужа,— їй, за російським прислів'ям, закон не писаний. Звичайно, така незрозуміла байдужість до того, що нас постійно оточує і постійно на нас впливає, може бути пояснена тільки крайньою нерозвиненістю, яку, без найменшого перебільшення,

можна назвати цілковитою розумовою сліпотою. Лікувати від цієї сліпоти дорослих уже, може, пізно; але уберегти від неї дітей — це повинно бути святим обов'язком усіх батьків і вихователів. Суспільство наше перебуває в сплячці; у нього нема жодних серйозних розумових інтересів; тим часом велика книга природи відкрита перед усіма, і в цій великій книзі досі, працями небагатьох визначних діячів, прочитані тільки перші сторінки.

Хто ж винний у тому, що наші заможні й soi - disant освічені класи нічого не роблять і нічим не цікавляться? Винний, очевидно, напрям їх освіти; школа нічим не зацікавила їх, і це навіть робить честь їх природному розумові, бо в наших школах дійсно зацікавитися нічим. Коли б Олександр Гумбольдт вчився в російській гімназії або в російському кадетському корпусі, то, очевидно, він став би ревним відвідувачем балів і балетів, замість того щоб бути натуралістом і мандрівником. Адже Олександр Гумбольдт був бароном і багатою людиною,— отже, нема нічого нездійсненного в тій думці, що, при розумному напрямі освіти, навіть вищі класи нашого суспільства можуть перейти від танців до інших занять, більш гідних людини і більш корисних для людства. Кому ж найзручніше розробляти науку, як не тим людям, які забезпечені з матеріального боку? І ці люди справді стали б розробляти науку, коли б були зацікавлені нею з дитинства. А зацікавити людину з дитинства може тільки вивчення природи.

Говорити про практичну користь природничих наук, вказувати на парові машини, на залізниці, на електричні телеграфи, на мікроскоп, хемічний аналіз і успіхи фізіології — значило б повторювати фрази, що зустрічаються в передмовах до всіляких оригінальних і перекладних книг з природничих наук. Я утримуюсь від цієї балаканини. Читач сам розуміє, що весь матеріальний добробут людства залежить від його панування над навколишньою природою і що це панування полягає тільки в знанні природничих сил і законів. Але читач, може, не звертав уваги на те, що ці знання досі вироблялися тільки десятками людей; сотні і тисячі брали вже вироблені результати, живилися готовими стравами і, отже, самі ані трохи не допомагали готуванню страви. А чому вони не допомагали? Невже тому, що вони всі були нездатні допомагати? Таке припущення абсолютно неправдоподібне. Невже наші мужики тому неписьменні, що нездатні вивчитися азбуки? Адже це вже очевидне безглуздя. Мужики неписьменні, бо різні сторонні обставини заважали їм учитися; так само сотні і тисячі освічених людей лишалися байдужими до вивчення природи тому, що напрям їх освіти не давав їм ознайомитися з азбукою природознавства. Але між мужиками були й є люди, в яких бажання вчитися таке міцне, що воно вирвалося навіть спід гніту несприятливих обставин. Так само між освіченими людьми трапляються особи, визначні щодо своєї допитливості, особи, які вміють вирватися з того обмеженого кола ідей і понять, в яке ставить їх пануючий напрям загальної освіти. Оці нечисленні особи, що перетворюються в диваків і натуралістів, несуть на плечах своїх весь труд матеріального про-

гресу людства. Коли б цих осіб було більше, то, очевидно, завоювання людства в галузі природознавства відбувалися б швидше; а разом з тим і все життя людства мало б менше нестатків і страждань, менше горя і бідності. Коли б азбука природознавства була так само поширена, як та азбука, по якій ми вчимося читати, то число дослідників природи напевне збільшилось би в кілька десятків раз, і праці цих дослідників зробились би так само далеко продуктивнішими, ніж тепер, бо всі результати дослідження узагальнювалися і прикладалися би до життя незрівнянно швидше і повніше, ніж тепер. Рутина й забобони згинули б навіки, бо вони держаться тепер тільки завдяки тому, що найпростіші закони природи невідомі навіть освіченому суспільству.

Нарешті, самий закон умів стане твердішим, коли природничі науки будуть покладені в основу загальної освіти. Природничі науки важливі і визначні не тільки щодо предмета свого вивчання, а й своїм методом. Це — науки, засновані виключно на спостереженні і досліді. Власне кажучи, тільки математичні і природничі науки мають право називатися науками. Тільки в них гіпотези не лишаються гіпотезами; тільки вони показують нам істину і дають нам змогу переконатися в тому, що це дійсно істина. Ці науки дають людині, що присвятила себе їх вивченню, таку тверезість і непідкупність мислення, таку вимогливість щодо своїх і чужих ідей, таку силу критики, яка супроводить цю людину за межі обраних нею наук, яка не залишає її в дійсному житті і кладе свою печатку на всі її міркування й вчинки.

З усіх цих причин я гадаю, що вивчення математичних і природничих наук повинно бути покладено в основу нашої гімназичної програми. Крім цих наук, повинні залишатися тільки закон божий, російська граматика і новітні мови.

(Собр. соч., СПБ, 1912, т. III.)

ШКОЛА Й ЖИТТЯ

(1865 р.)

Уявіть собі, що ви входите в москательну крамницю і вимагаєте якогось зілля для знищення тарганів і блощиць; вам дають склянку, наповнену рідиною невизначеного кольору; ви запитуєте, як користуватися цією рідиною.

«Треба,— відповідає вам купець,— піймати таргана або блощицю і крапнути їй з цієї склянки на голову. Через півгодини після цієї операції *вона неодмінно здохне*».— Вислухавши цю інструкцію, ви, напевне, подумаєте, що купець вважає вас за ідіота і сміється з вас у вічі. Ви, напевне, зміркуєте, що рідина, яка діє таким чином, абсолютно некорисна, бо коли тарган впійманий, тоді його можна знищити без всякої рідини. Не знаю, чи існують на світі москательники, здатні давати своїм покупцям такі наставляння, але знаю напевне, що дуже багато добродушних письменників, які прагнуть оно-

вити і відродити суспільство силою великих ідей, викладають своїм читачам точнісінько такі поради щодо цього майбутнього оновлення і відродження. Якщо ви хочете провести в життя ваші плодотворні ідеї, кажуть ці письменники, старайтеся реформувати виховання; якщо хочете викоренити в суспільстві шкідливі забобони, старайтеся, насамперед, оберегти від цих забобонів підростаюче покоління. Одне слово, впливайте на школу для того, щоб впливати на життя. Саме так: піймайте таргана, облийте йому голову вашою рідиною, і тоді він напевне здохне через півгодини. Добродушні письменники, що мріють про торжество нових ідей з допомогою школи, забувають тільки про одну дрібнесеньку обставину, саме те, що школа всюди й завжди становить найміцнішу й найнеприступнішу цитадель всіляких традицій і забобонів, що заважають суспільству мислити і жити відповідно до його справжніх потреб. Всі члени суспільства, що мають щиру або вдавану ніжність до традицій і до забобонів, оберегають школу від впливу нових ідей так само старанно, як стара нянька оберегає свого вихованця від лихого ока. Всі некорисливі або корисливі прихильники помилкових думок, що вкоренилися, розуміють якнайкраще, що, коли нова ідея забереться в школу і встигне в ній вкоренитися, тоді ця нова ідея через два - три десятиріччя, а може і раніш, охопить своїм впливом усі життьові функції і прагнення суспільства. Цьому вони, зрозуміло, будуть ставити опір усіма силами, і їх опір буде непереборний доти, доки числова перевага буде на їх стороні, тобто поки пасивна і безгласна більшість буде, за старою звичкою, вважати їх софізми за вирази найчистішої істини. Таким чином, не важко зрозуміти, що оволодіти школою і перебудувати виховання може тільки та ідея, яка давно перейшла в наступальне становище і здобула рішучу перемогу в свідомості самого суспільства, а зовсім не та ідея, яка, через свою надзвичайну молодість, примушена ще боротися за своє власне існування. Якщо взята вже школа, тоді боротьба закінчена, перемога зміцнена, тарган спійманий... Взяття школи становить найважливіший результат і найдорогоцінніший плід перемоги, а ніяк не перший акт боротьби. Взяти школу — значить зміцнити панування своєї ідеї над суспільством. Але мріяти про те, щоб через школу пробити собі шлях у життя, через виховання перебудувати суспільство,— це значить приймати остаточний результат за допоміжний засіб, компрометувати свою ідею безтактними спробами, прирікати самого себе на вічне безсилля і тратити життя на маніловські фантазії про пишні мости з кам'яними крамницями. Це ще безглуздіше, ніж знищувати тарганів за рецептом мого вигаданого москательника. Спіймати таргана все таки можливо, хоч і безглуздо ловити його для того, щоб мочити йому голову; а перебудовувати виховання, не переробивши попереду основних понять суспільства,— немає навіть ні найменшої можливості.

Само собою зрозуміло, що з часом послідовний реалізм, тобто суворо - науковий і цілком тверезий погляд на природу, на людину й на суспільство, силою своєї власної розумності здобуде неодмінно рішучу перемогу над усіма довільними побудовами пустої фантазії.

Фантастичний елемент, витіснений із життя і з світогляду суспільства, звичайно, не вдержиться і в школі. Система виховання створиться за тим самим принципом, яким будуть пройняті всі інші функції суспільного життя. До такого порядку речей іде вся освічена Європа; слідом за нашими європейськими вчителями, ми так само хоч - не - хоч тягнемося до того самого результату, за відомою приказкою: куди кінь з копитом, туди й рак з клішнею. Цей остаточний результат неминучий, але ми прийдемо до нього ще не дуже скоро. Неуцтво, розумова полохливість, неповороткість і млявість наших так званих освічених співвітчизняників оточують нас з усіх боків такими непроникними незайманими лісами, в яких можуть гніздитися абсолютно безперешкодно, протягом цілого сторіччя, всілякі фантастичні нісенітниці. При існуванні цих непочатих лісів, в які не вдивлявся досі жодний промінь суворо - наукового, позитивного мислення, нема чого й думати про те, щоб запровадити в суспільне виховання принцип послідовного реалізму. Коли б навіть сам уряд, при всіх своїх величезних засобах впливати на суспільство, взявся за це завдання, то й тоді завдання було б нерозв'язним. Потрапивши в наші навчальні заклади, послідовний реалізм швидко набрав би в себе таку велику кількість нереальних інгредієнтів найсумнівнішої гідності, що в загальному підсумку одержали б таку ж безглузду суміш французького з нижегородським, яка панувала в світських манерах вищого суспільства «часів Очакова і покоріння Криму». Другорядні і третьорядні виконавці найреальніших приписів були б, в більшості випадків, так само добре підготовленими до своєї нової ролі, як добре підготовлені чини земської поліції до збирання статистичних матеріалів і до засідання в статистичних і міжнародних конгресах. Маючи на увазі ці сумні істини, в яких можуть сумніватися тільки дуже наївні оптиміcти, «Русское слово», як відомо нашим читачам, споглядало з безтурботною байдужістю велику і славну боротьбу наших класиків з нашими так званими реалістами, яких «Русское слово», правду кажучи, навіть і не визнає за справжніх реалістів. Протягом останніх років, коли ця боротьба перебувала в самому розпалі, «Русское слово» тільки два рази торкнулося питання про нашу суспільну освіту: першого разу, в 1863 р., через статтю: «Наша університетська наука»; другого разу, в 1865 р., через статтю: «Педагогічні софізми». Обидві ці статті держаться на чисто негативній точці зору і присвячені систематичному викриттю педагогічного шарлатанства і доморощеної бездарності. Обидві схиляються не до того, щоб виправити існуючі хиби — така наївна претензія містила б у собі занадто багато дитинячої недосвідченості і самонадійності,— а до того, щоб застерегти від цих хиб тих юних і довірливих людей, які здатні захоплюватися шарлатанами і побожно ставитись до бездарності.

Ще в 1863 р. «Русское слово» висловило дуже певно ту думку, що наші навчальні заклади дуже погані і дуже довго залишаться ще в своєму незадовільному становищі, бо їх хиби залежать не від якихнебудь окремих вдосконалостей гімназичного статуту, а від

невірності того основного поняття, яке суспільство * створює собі про мету загальної освіти. За останні два роки це основне поняття не могло змінитися і справді ані трохи не змінилося. Тому і «Русское слово» природно лишається при своєму попередньому переконанні. Ані трохи не співчуваючи класицизмові, ми, проте, ані трохи не журимося про те, що гімназичний статут розв'язав питання про нашу суспільну освіту на користь класичних гімназій. Коли б питання було розв'язане на користь реальних гімназій, то ці гімназії в усякому разі були б реальними тільки за своєю назвою, і їх реалізм міг би здатися цілком задовільним тільки для скромних і невибагливих публіцистів «Голоса». Нас такий реалізм ані трохи не приваблює; а через те що реалізм більш чистої проби довго ще не проникне в наші школи, то ми вважаємо цілком зайвою справою боротися проти неминучого ходу речей, який може бути виправлений тільки діянням і сумлінною роботою думки, спрямованої не на спеціальне педагогічне питання, а на загальні питання суспільного світогляду. Ми дуже шкодуємо, що наша учнівська молодь може тратити, мабуть, непродуктивно значну частину того часу, який вона проводить у школі або вживає на заучування уроків. Але з цією витратою часу ми готові помиритися. Ми бачимо і знаємо, що дуже багато молодих людей після закінчення повного навчального курсу беруться дуже серйозно за свою самоосвіту, починають свою роботу, якщо не з азбуки, то в усякому разі з арифметики і, завдяки посиленій праці, встигають стати мислячими людьми, послідовними реалістами й корисними громадянами. Значить, заплативши під час свого юнацтва і своєї першої молодості важку данину нерозвиненому суспільству, тобто, витративши років десять на некорисні навчальні заняття, людина ще зберігає в собі достатню кількість енергії і розумової свіжості на те, щоб виробити собі самостійні поняття про життя. Значить, школа не вбила в людині ні здорового розуму, ні допитливості, ні працьовитості. І за те спасибі! При відсутності кращого і в сподіванні на це краще з існуючими школами можна цілком помиритися на такій простій і скромній умові: нехай школа забирає час вихованців, не даючи їм за цей час прямо корисних знань, але нехай вона, принаймні, не зазіхає на їх здоров'я. Недоторканість здоров'я — ось, на мою думку, та єдина умова, на виконанні якої є можливість настоювати тепер, маючи справу з нашими навчальними закладами. Мабуть, можна було б придумати дуже багато інших вимог, але напевне можна сказати, що більша частина їх, за теперішніх обставин, може лишитися невиконаною.

(Собр. соч., т. IV, стор. 515.)

ПРО ВИХОВАННЯ ЖІНОК

(Із статті «Мысли Вирхова о воспитании женщин», 1865.)

Деякі розумні і чесні люди висловили в нашій періодичній літературі ту думку, що жінка повинна бути діяльним і корисним членом суспільства, що, отже, вона повинна вчитися і трудитися. Інші

заперечили це, також у нашій періодичній літературі, що жінці в суспільстві нічого робити, що її місце коло сімейного вогнища, що вона повинна бути виключно дружиною, матір'ю і господаркою. Я називаю цих суперечників людьми нерозумними і нечесними, бо вони удавали з себе оборонців дуже шановних речей, на які ніхто не думав нападати. З приводу питання про серйозну наукову освіту жінок вони обороняли незайманість дівчини, яка не зазнавала ні найменшої небезпеки. З приводу питання про артільну працю вони обороняли сімейні доброчесності дружини, проти яких так само ніхто не говорив поганого слова. Такими дешевими засобами вони ухитрилися накинути на своїх літературних противників недобру тінь і зуміли зміцнити за собою репутацію пильних і добромисних наглядачів громадської моральності. Публіка, при якій робилися ці немудровані фокуси, за своїм звичаєм, була в доброму настрої, лупала очима й розвішувала вуха. Жіноче питання при таких умовах, зрозуміло, сіло на мілину, і знімати його з цієї мілини стало справою майже небезпечною.

Мені здається, проте, що питання сіло на мілину власне тому, що у наших прогресистів невистачило практичної спритності і меткості. Маючи деяку дозу цих коштовних якостей, можна було видобути для даного питання найпосутнішу користь навіть з заперечень; можна було цілком несподівано стати на точку зору цих софістів і розбити їх ущент їх власною зброєю. Ці добродійники нашого суспільства твердять безнастанно, що жінка повинна бути виключно дружиною, матір'ю і господаркою. Прекрасно! Це дуже добре, що вони висловили свої бажання, і при тому висловили їх так неодноразово, так голосно і врочисто, що їм уже неможливо від них відрекатися. Тепер лишається тільки запитати їх, чи бажають вони, щоб жінка була доброю дружиною, доброю матір'ю і доброю господаркою? Якщо на це запитання вони відповідять — ні, то, може, навіть наша благодушна публіка перестане пити шампанське за їх здоров'я. Коли ж вони, як і слід того сподіватися, відповідять — так, то прогресисти можуть вважати свою справу виграною і можуть прочитати містифікаторам дуже блискуче і дуже корисне повчання. «Послухайте ви, добродійники,— скажуть прогресисти:— чи знаєте ви, що значить бути доброю дружиною, доброю матір'ю і доброю господаркою? Чи знаєте ви, які для цього потрібні обширні і ґрунтовні відомості? Чи знаєте ви, який тут необхідний високий розвиток? Чи знаєте ви, які радикальні реформи треба провести в усій системі жіночого виховання для того, щоб це виховання справді давало суспільству добрих дружин, добрих матерів і добрих господарок? Якщо ви цього не знаєте, то ви — пусті фразери. Коли ж ви це знаєте, то ви, які розмовляють безнастанно про дружин, матерів і господарок, повинні діяти з нами заодно і клопотати ще старанніше, ніж ми, про серйозність і різносторонність жіночої освіти. А через те що ви самі стараєтесь заважати всьому, що схиляється до освіти добрих дружин, добрих матерів, і добрих господарок, то ви знов таки пусті фразери і нікчемні містифікатори. Ті люди, яким справді дороге процвітання

і вдосконалювання російської родини й російського господарства, повинні відвернутися від вашого лицемірного базікання і прислухатись до того, що говорять чесні громадяни й мислячі спостерігачі суспільного життя».

Такою філіпікою прогресисти могли закрити рот непокликаним оберегачам суспільної незайманості. Потім, вирвавши з їх рук прапор сімейних доброчесностей і переконавши суспільство в тому, що ці доброчесності не зазнають ні найменшої небезпеки, прогресисти могли розгорнути програму тієї освіти, яка справді формує дружин, матерів і господарок. Ця програма силою своєї очевидної розумності притягла б до себе цілковите співчуття і цілковите довір'я всіх безсторонніх і непозбещених людей нашого суспільства. Найполохливіші і найнедалекогляднішні уми зрозуміли б легко її безперечну практичну користь, і велика ідея жіночої освіти та жіночої праці прищепилась би до нашого суспільства саме завдяки тому, що вона з'явилась до нього в найбільш скромній, елементарній і неблискучій формі.

(Собр. соч., т. IV.)

ПРИМІТКИ Й ПОЯСНЕННЯ ДО ЧЕТВЕРТОГО ВІДДІЛУ

[1] Статут гімназій і прогімназій міністерства народної освіти затверджений був 19 листопада 1864 р. Цьому затвердженню передувала довга історія роботи над проектами і боротьби з питання про те, в яку форму повинна вилитися реформа середньої школи. Першу постановку цього питання, яка викликала заперечення з боку Олександра II, зробив ще міністр народної освіти Норов, який запропонував в 1856 р. відновлення гуманітарно - класичної системи освіти. Підготовлений ним і опублікований уже після його відставки (1860 р.) «Проект статуту нижчих і середніх навчальних закладів» передбачав влаштування гімназій двох типів: класичної — з двома мовами і реальної — з латинською мовою, з практичними при кожній з них курсами. Але жодних заходів, крім звичайного збирання зауважень і їх публікації у вигляді «зведення» з даного проекту, проведено не було. В 1862 р. новий міністр Головнін організував переробку проекту. Намічені були три основних типи шкіл: народне училище, прогімназія і гімназія. Всі вони мислилися як загальноосвітні навчальні заклади. Гімназія в складі чотирьох класів знову запроектована в подвійному типі: філологічна — з двома стародавніми мовами і реальна — з латинською мовою. Останньому типові віддавалася значна перевага. Проте, і цей проект далі канцелярії міністерства народної освіти не пішов. На 1863 р. зібрані були 6 томів нових громадських відзивів з даного проекту, і, почасти посилаючись на ці відзиви, Учений комітет міністерства виробив третій варіант реформи, в якому фігурували вже тільки гімназії і прогімназії і теж двох типів. Цьому проектові довелось уперше переступити поріг міністерства. 27 лютого 1864 р. він був поданий Держ. раді і повернений в міністерство для нової переробки. Тільки після вторинної доповіді в Держ. раді проект реформи став законом. При цьому, в момент підписання закону реформі нанесений був ще один, і, мабуть, найістотніший, удар. Рівність двох типів гімназій, яка передбачалася раніше, усувалася арт. 122, за яким вільний доступ в університет надавався тільки для тих, що кінчають класичну гімназію.

[2] «Положення про початкові народні училища» затверджене було 14 липня 1864 р., тобто на кілька місяців раніше, ніж Статут гімназій. Але підготовка Положення йшла паралельно Статутові і спочатку становила спільний з ним план реформи загальноосвітньої школи. Влітку 1861 р. справа про влаштування початкової освіти була, проте, відокремлена від питань середньої школи, і в спеціально створеному для того комітеті в хід реформи народної освіти вперше втрутився синод. Представник останнього в комітеті заявив особливу думку про необхідність надати духівництву в початковій народній школі «природне законне першенство». Слідом за цим з претензією на те саме виступив і сам синод. В своєму висновку від 10 листопада 1861 р. на проект, розроблений комітетом, синод заявив протест проти передбаченого зосередження справи народної освіти в руках міністерства народної освіти і на обгрунтування своєї претензії керувати цією справою навів невідомо звідки взяті статистичні дані про наявність в його розпорядженні 9283 фактично існуючих шкіл з 159 тис. учнів. Цим втручанням духівництва реформаторська лінія міністерства народної освіти виявилася в найсильнішій мірі похитнутою, бо на поступки синодові вважав необхідним йти навіть «ліберал» Головнін. «Височайшим повелінням» 18 січня 1862 р. за духівництвом було закріплене право засновувати свої початкові школи і завідувати ними. Міністерство народної освіти закликалося сприяти їх успіхові, будучи і з свого боку поставлене в необхідність «користуватися допомогою духівництва в усіх випадках, коли останнє знайде можливим дати цю допомогу». Дальший рух «Положення» ускладнявся ще однією обставиною. На 1864 р. повинні були виникнути земства як органи місцевого громадського

самоврядування, в руки яких належало передати місцеві фінанси. Без опори на них народна школа в селі, зрозуміло, не могла ні виникнути, ні скільки-небудь нормально розвиватися. Тому в 1863 р. виникла пропозиція замінити запроектовані раніш училищні ради, як органи місцевого завідування школою, відповідними земськими установами. Але на цю пропозицію не пішли ні міністерство народної освіти, ні Держ. рада. Участь земства в управлінні навчальними народними училищами була обмежена всього тільки призначенням від земств членів у повітові і губернські училищні ради.

[3] Пірогов М. І. (1810 — 1881 рр.). Народився в Москві в сім'ї чиновника. В 1828 р. закінчив медичний факультет Московського університету. Після додаткової науково-освітньої роботи в Дерптському університеті в 1832 р. дістав звання доктора медицини і наукове відрядження до Німеччини. Вдосконалюючись в німецьких університетах за своїм фахом, Пірогов одночасно вивчав університетську систему Німеччини. Повернувшись після п'ятирічного перебування за кордоном в Росію, Пірогов почав роботу професора по кафедрі хірургії, надрукував велику кількість наукових праць з медицини, дістав широку практику і як військовий хірург деякий час працював на Кавказі. Під час Кримської війни Пірогов просив про призначення його на фронт і в жовтні 1854 р. вирушив туди на чолі громади милосердних сестер, яка вперше сформувалася. Переконавшись в нездатності бюрократичного військового апарату поставити медичну справу на належну висоту, він, як тільки закінчилася війна, кинув військово-медичну службу. В 1856 р. Пірогов опублікував свою знамениту педагогічну статтю «Питання життя» і незабаром після цього прийняв пропозицію зайняти місце попечителя Одеської шкільної округи. На цій посаді Пірогов пробув 2 роки, після чого провів ще 3 роки на посаді попечителя Київської шкільної округи. За 5 років цієї діяльності він виявив себе як типічний *ліберал*. В наслідок несхвального відзиву з боку Київського генерал-губернатора Пірогов у березні 1861 р. мусив був піти з посади попечителя. В період 1862 — 1866 рр. він ще зберігав деякий зв'язок з міністерством народної освіти, керуючи підготовкою молодих російських учених за кордоном і даючи ряд висновків по проектах навчальної реформи, що розроблялися. Але з 1866 р. припиняється, нарешті, і цей зв'язок. Останні 15 років свого життя Пірогов провів у своєму маєтку (Подільської губ.), і переважним його інтересом знову стала медицина. З величезної літературної спадщини Пірогова в галузі педагогіки, що розпадається на два основні відділи: а) праці теоретичного змісту, б) праці в галузі практичної педагогіки, в ряді яких центральне місце посідають його попечительські циркуляри,— даємо найбільш відомі твори того й другого відділу.

[4] Ушинський К. Д. (1824 — 1870 рр.). Народився в Тулі, в сім'ї дворянина. Вступивши в 1840 р. студентом на юридичний факультет Московського університету, Ушинський зазнав тут сильного впливу професорів — прибічників німецької ідеалістичної філософії, серед яких особливе значення для його розвитку мали професор історії Грановський і професор державного права Редкін. Після закінчення університету (1844 р.) був призначений в. о. професора по кафедрі юридичних наук в Ярославський Демідовський ліцей, звідки пішов в 1850 р. в наслідок конфлікту, що виник через його відмову підкорити своє викладання дріб'язковому і уїдливому контролеві навчальної адміністрації. Довго після цього Ушинський не міг дістати ніякої роботи. З великими труднощами він влаштувався на посаду чиновника департаменту іноземних сповідань і тільки через три роки дістав можливість провадити додаткову літературну роботу в журналах. З 1855 р. Ушинський дістав роботу інспектора і викладача в Гатчинському сирітському інституті, добре ознайомився з педагогічною літературою і дав свої перші педагогічні статті. В 1859 р. був призначений інспектором Смольного інституту. Займаючи цю посаду до 1862 р., він дістав змогу близько підійти до кола осіб, що готували шкільну реформу, і з половини 1860 р. до листопада 1861 р. був навіть редактором «Журнала министерства народного просвещения», де надрукував ряд своїх педагогічних статтей, що прямо відповідають на питання, поставлені практикою реформи («Родное слово», «Проект учительской семинарии» та інші). В 1861 р.

видана була ним і книга для класного читання «Детский мир». В кінці 1861 р. і на початку 1862 р. в житті Ушинського відбувся різкий перелам. Він змушений був покинути і редакторство в «Журнале министерства народного просвещения» і інспекторство в Смольному інституті. Діставши в подальшому наукове відрядження за кордон, Ушинський проводить 5 років у Швейцарії і за цей час знайомиться з теорією й практикою західно - європейської школи. Плодом цього знайомства були «Письма из Швейцарии», дві частини порадника для початкового навчання «Родное слово» і підготовка педагогічного трактату «Человек как предмет воспитания». Повернувшись в 1867 р. в Росію, Ушинський останні 3 роки свого життя провів у Петербурзі, не посідаючи жодного офіціального посту, і як член Педагогічного товариства розвинув енергійну діяльність у напрямі залучення громадської уваги до питань виховання. В зв'язку з цим він опублікував два томи своєї праці «Человек как предмет воспитания», видав 3 - ю частину «Родного слова» і перевидав деякі з надрукованих раніш книг. Для дальшого розвитку російської школи і педагогіки літературно - педагогічна спадщина Ушинського мала велике значення. В цьому розумінні треба відзначити: його вимогу будувати початкове навчання на основі міцного знання рідної мови і об'єднати з формальним вивченням мови надання дитині конкретних знань про природу і з історії, ряд цікавих педагогічних думок про наочність у навчанні і розвиток органів почуття, складання цінної для свого часу книги для класного читання, що йде в плані цих вимог, а також методичного посібника по викладанню мови.

[5] Толстой Л. М. (1828 — 1910 рр.) Народився в родовому графському маєтку Ясна Поляна, розташованому в 15 верстах від Тули. Дитинство його протікало в оточенні кріпосного права з усіма властивими останньому суперечностями: забезпечене, але безглузде «комільфотне» панське життя на одній стороні, і сповнене праці, але нічим не забезпечене існування підневільного селянина — на другій стороні. Підготувавшись з курсу середньої школи вдома, Толстой в 1843 р. вступив на східний факультет Казанського університету. Через рік перейшов на юридичний факультет; проте не закінчив і того. Віддавши данину «світському» життю дворянських кіл суспільства в Казані, розчарувавшись в університеті, але діставши тут деякий інтерес до західно - європейської просвітительної літератури, Толстой в 1847 р. повернувся до маєтку і намагався зайнятися тут «культурним» господарством, в рамках якого без особливої шкоди для поміщика могли б бути знайдені деякі заходи пом'якшення побуту селян. Через 4 роки залишене було, проте, і це життя. В 1851 р. Толстой вступив на військову службу і взяв участь у воєнних діях на Кавказі і пізніше під Севастополем. Кинувши в 1855 р. військову службу, віддався літературній роботі і досить швидко дістав у цій галузі славу першокласного художника. Але і серед цієї роботи він не втрачав свого інтересу до проблеми освіти. Під час дворазової закордонної поїздки (в 1857 і 1860 — 1861 рр.) він уважно придивлявся до організації справи народної освіти в головніших культурних країнах Західної Європи, виніс з цих спостережень чимало розчарувань у можливостях буржуазної культури і, не знаходячи розв'язання сумнівам, що його мучили, вирішив пошукати відповідей на свої педагогічні питання особисто у себе вдома. Виразом цих шукань і була та яснополянська шкільна спроба в 1861 — 1862 рр., яка описана ним в журналі «Ясная Поляна». Ця спроба не була позбавлена деяких позитивних для того часу сторін. У противагу царській схоластичній школі, школі муштри і зубріння,— Яснополянська школа намагалася якнайближче підійти до селянської дитини, виявити її інтереси, викорінити «казенщину» у відносинах між учителями і учнями і т. п., але спроба ця йшла по лінії теорії «вільного виховання» з усіма властивими останній вадами і суперечностями (непорядок у шкільних заняттях, безсистемність навчального матеріалу, різке приниження ролі вчителя і т. д.), які замикали дітей у вбоге коло «самобутніх» звичок, уявлень і понять темного російського селянства того часу. Влітку 1862 р. в зв'язку з жандармським наскоком на маєток Яснополянська школа була закрита, а в кінці цього року припинив своє існування і журнал. Свою літературно - педагогічну діяльність Толстой, проте, продовжив. У 1872 р. він видав «Азбуку», яку готував давно, в 1873 р. почав

свою суперечку про методи навчання грамоти і в 1874 р. опублікував другу статтю «Про народну освіту», яка викликала великий шум. З 80-х років центром шукань Л. Толстого стали релігійні питання. В своїй педагогічній діяльності цього останнього періоду життя він поставив на перший план релігійно-«виховну» роль сільського вчителя, розвиток у дитині релігійного світогляду, якому повинні бути підкорені обривки скудних знань, що даються в школі. Цією проповіддю він у роки наростання і розгортання революції 1905 р. відбив м'якотілість «... патріархального села і зашкарублої полохливості «хазяйновитого мужичка» (Ленін, Твори, т. XII, стор. 306).

[6] Добролюбов М. О. (1836 — 1861 рр.) — талановитий критик — публіцист, революціонер-демократ «... що палко ненавидів сваволю і палко чекав народного повстання проти «внутрішніх турків» — проти самодержавного уряду» (Ленін, Твори, т. IV, ст. 310). Після закінчення Нижегородської духовної семінарії вступив у Головний педагогічний інститут і в 1857 р. закінчив його. Вже будучи студентом, виявив себе настільки ворожим до «порядків», які оточували його в інституті, що ледве не був звільнений «за неблагонадійність». З їдкою іронією характеризував він порядки, що панували там, в рецензії на друковані матеріали інституту в 1856 р.: у побуті студентів все до найменших подробиць регламентоване статутом; за студентами невідлучно наглядають класні наглядачі; з 575, що вчилися в інституті (за 28 років його існування), десять чоловік дістали деяку звісність у літературі і науці, а решта, не зважаючи на всю свою бездарність, закінчивши інститут, «по службі йдуть дуже щасливо», свідчачи цим про «прекрасні результати» інститутського режиму, девізом якого можна було б поставити слова з промови директора — «не треба знати, щоб вірувати, а повинно вірувати, щоб знати». Ще до закінчення інституту Добролюбов став співробітником «Современника», головним помічником і другом М. Г. Чернишевського. Тужачи про передчасну смерть 25-літнього Добролюбова, Чернишевський писав: «Ось уже два місяці з половиною рідкий день проходить у мене без сліз... Я — теж корисна людина, але краще б я помер, ніж він. Кращого оборонця втратив у ньому російський народ». Дві статті про Пірогова становлять безперечно основні і кращі твори з літературно-педагогічної спадщини Добролюбова. На великий інтерес заслуговують і інші, менш значні за обсягом статті: «Ученики с медленным пониманием», «Учитель должен служить идеалом для учеников», «Мысли об учреждении открытых женских школ», численні рецензії про педагогічні книги і журнали і т. д.

[7] Чернишевський М. Г. (1828 — 1889 рр.) — знаменитий вчений, критик і публіцист, революціонер-демократ. По закінченні Саратовської духовної семінарії вступив на філологічний факультет С.-Петербурзького університету. Закінчивши його в 1850 р., почав роботу викладача російської мови в Саратовській гімназії (до 1853 р.) і в Петербурзькому кадетському корпусі. З 1854 р. став одним з основних співробітників «Современника», де за період до 1862 р. (коли журнал був закритий розпорядженням уряду) вмістив ті твори, які виявили його матеріалістичні погляди в галузі літератури і мистецтва. Характеризуючи погляди Чернишевського, В. І. Ленін писав: «Чернишевський був соціалістом-утопістом, який мріяв про перехід до соціалізму через стару, напівфеодальну, селянську общину, який не бачив і не міг у 60-х роках минулого віку бачити, що тільки розвиток капіталізму й пролетаріату здатний створити матеріальні умови й суспільну силу для здійснення соціалізму. Але Чернишевський був не тільки соціалістом-утопістом. Він був також революційним демократом, він умів впливати на всі політичні події його епохи в революційному дусі, проводячи — через перепони і рогатки цензури — ідею селянської революції, ідею боротьби мас за повалення всіх старих властей». (Ленін, Твори, т. XV, ст. 130). «Саме в цьому напрямі йдуть і думки Чернишевського про виховання. Як соціаліст-утопіст, він переоцінює іноді роль виховання і готовий вбачати в ньому самостійний фактор історичного розвитку, який обіцяє людям щасливе майбутнє. Більшість педагогічних висловлювань Чернишевського зроблена ним, проте, в зв'язку з тією послідовною підготовкою революційного повстання мас проти самодержавства, яка, кінець-кінцем, і послужила причиною тяжкої політичної кари, яка по-

клала край його блискучій громадській діяльності. У плані організа... стаючого революційного руху Чернишевський підтримував і студентськ... і рух на користь недільних шкіл, і громадське піклування про народну гра... ність, вказуючи на те, що в Росії «потреби освіти стоять зараз на першом... плані, і цій меті поширення знань повинні служити як наука, так і мистецтво».

В 1862 р. по обвинуваченню в авторстві прокламації «Барським крестьянам» Чернишевський був заарештований, ув'язнений у Петропавловську фортецю, засуджений і в 1864 р. засланий у Сибір, звідки повернений (в Астрахань) тільки в 1883 р.

[8] Пісарев Д. І. (1841 — 1868 рр.) — буржуазно - радикальний письменник - критик. Після надрукування одного з своїх критичних виступів засобами підпільної друкарні (в 1862 р.) був заарештований, засуджений до п'ятирічного ув'язнення в Петропавловській фортеці. Продовживши за роки ув'язнення свою літературно - критичну роботу, він дав усе головне, на чому заснована його слава. Твором, що розкриває методологічні основи світогляду Пісарева, слід вважати його статтю «Реалисты», яка написана в кінці 1864 р., і при першому друкуванні втратила цей свій «неблагонадійний» заголовок, який цензор вважав необхідним замінити заголовком «Нерешенный вопрос». В цій праці Пісарева ми знаходимо як його нове для епохи 60 - х років визначення реалізму, так і *пояснення того, чому він, говорячи про педагогічні питання, зосередив* свою увагу тільки на вищій і середній школах. «Послідовний реалізм,— пише він тут,— безумовно зневажає все, що не дає істотної користі; але слово «користь» ми приймаємо зовсім не в *тому вузькому розумінні, в якому його нав'язують* нам наші літературні антагоністи. Ми зовсім не говоримо поетові: «ший чоботи», або історикові: «печи кулеб'яки»... Ми хочемо, щоб творіння поета ясно і яскраво малювали перед нами ті сторони людського життя, які нам необхідно знати, щоб роздумувати і діяти. Ми хочемо, щоб дослідження історика розкривало нам справжні причини процвітання і занепаду віджилих цивілізацій»... і т. д. Визначивши далі реаліста як «мислячого працівника, який з любов'ю займається працею», Писарев бачить себе змушеним «поки», «при сучасних умовах», «при наших допотопних знаряддях» відмовляти в цьому званні «чорноробочому класові». «Таким чином, найреальніша праця, що приносить найвідчутнішу і незаперечнішу користь,— признається він,— залишається поза сферою реалізму, поза сферою практичного розуму, в тих підвалах суспільної будівлі, куди не проникає жоден промінь загальнолюдської думки», і на питання: що робити з цими підвалами?— відповідає: «поки доводиться дати їм спокій і звернутися до явищ розумової праці», звідки можна чекати «створення нових світів». Відмовляючи масам у можливості свідомої діяльності, Пісарев, навпаки, охоче припускав таку діяльність в середовищі буржуазії. «Щодо мене,— писав він,— то я абсолютно не бачу резону, чому син капіталіста не міг би стати Базаровим або Лопуховим, так само, як син багатого поміщика став Рахметовим. Для того, щоб такі перетворення були можливі і навіть звичайні, необхідно тільки, щоб у нашому суспільстві постійно підтримувалася та свіжа струмина живої думки, яку вносить до нас природознавство, що зароджується». Практичний висновок звідси, який вінчає останню систему, для Пісарева очевидний: «Доля народу вирішується не в народних школах, а в університетах». А втім, пізніше на рік, в статті «Школа й життя» Пісарев повинен був визнати, *що школа взагалі не може вирішувати долі народу, бо її* рішуча зміна до кращого — результат перемоги, а не перший акт боротьби, і «мріяти про те, щоб через виховання перебудувати суспільство — це значить... прирікати самого себе на вічне безсилля і тратити життя на маніловські фантазії про пишні мости з кам'яними крамницями». До апеляції до реальних сил має Пісарев, проте, не піднісся навіть і тут. Боротьба і перемога, що переводять школу на службу суспільству, це — в його уявленні — боротьба і перемога ідеї, яка проникає в поняття молоді в процесі її самоосвіти.

ЗМІСТ

Передмова 3
Передмова до 2-го видання 4

ВІДДІЛ ПЕРШИЙ

ОСВІТА В КИЇВСЬКІЙ РУСІ X — XIII СТ.СТ. І В МОСКОВСЬКІЙ ДЕРЖАВІ XV — XVII СТ.СТ.

Вступ 5

Розділ I. **Освіта в Київській Русі X — XIII ст.ст.**

Літописні відомості про початок церковної освіти в Київській Русі 9
Поучение князя Владимира Мономаха детям (XI ст.) 9

Розділ II. **Освіта в Московській державі XV—XVI ст.ст.**

Послание Геннадія (кінець XV ст.) 13
Постанови «Стоглава» про навчання і училища (1554 р.) 14
Князьков і *Сербов*. Школи майстрів грамоти в Московській державі XV — XVII ст.ст. . . 15
«Домострой» (XVI ст.) 22

Розділ III. **Освіта на Україні і в Білорусії у першій половині XVII ст.**

Статут школи Луцького братства (1624 р.) 28
Виникнення і характер Києво-Могилянської академії . . . 31

Розділ IV. **Освіта в Московській державі XVII ст.**

Забелін. Зміст і характер руської навчальної книги XVII ст. 34
Д. Мордовцев. Сім «вільних мистецтв» у висвітленні «Азбуковника повного» другої половини XVII ст. 43
З навчальної літератури в Московській державі XVI — XVII ст.ст. 49
Симеон Полоцький. «Обед душевный» і «Вечеря душевная» (2-а половина XVII ст.) . . 54
Єпіфаній Славинецький — «Гражданство обычаев детских» (2-а половина XVII ст.) 63
Привилегия Московской академии (1682 р.) 67
Примітки і пояснення до 1-го відділу 73

ВІДДІЛ ДРУГИЙ

РОЗВИТОК ДВОРЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В РОСІЇ XVIII СТ.

Вступ 80

Розділ I. **Освітня реформа Петра I.**

Указ Петра I про навчання і училища 84
Инструкция морской академии в Санкт-Петербурге (1715 р.) . 89
З навчальних посібників петрівських училищ (уривки текстів) 91
«Юности честное зеркало» (1717 р.) 93
«Духовный регламент» (1721 р.) 95
І. Т. Посошков. Об обучении народа грамоте (1724 р.) 103
В. Н. Татищев. «Разговор о пользе наук и училищ» (1733 р.) . 104

Розділ II. **Законодавство про виховання і навчання в середині XVIII ст.**

Указ імператриці Анни про вступ дворян в кадетський корпус (1731 р.) 118

Указ імператриці Єлізавети про ставлення батькам в обов'язок навчати дітей своїх катехізис у (1743 р.) 119
Про гімназії при Московському університеті (з проекту 1755 р.) 120
Гімназія при Московському університеті перших років її існування за спогадами Д. І. Фонвізіна 121

Розділ III. **Навчально-виховні заклади Катерини II.**

«Генеральне положення про виховання обох статей юнацтва» (1764 р.) 124
«Генеральний план Московського виховного будинку» (1763 р.) 126
«Статут виховного товариства благородних дівчат» (1764 р.) 129
«Статут Шляхетного сухопутного кадетського корпусу для виховання і навчання благородного російського юнацтва» (1766 р.) 135
Суперечка про народну освіту в законодавчій комісії (1767 р.). 146

Розділ IV. **Заснування системи народних училищ.**

«Статут народним училищам у Російській імперії» (1786 р.) . 151
«Про обов'язки людини і громадянина» 164
З життя народної школи кінця XVIII ст. 171
Статистичні дані про навчальні заклади в Росії кінця XVIII ст. 173

Розділ V. **Педагогічна теорія в кінці XVIII ст.**

М. І. Новіков «Про виховання і наставлення дітей для поширення загальнокорисних знань і загального благополуччя» (1783 р.) 174
Примітки і пояснення до 2-го відділу 184

ВІДДІЛ ТРЕТІЙ

КРИЗА ДВОРЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XIX ст.

Вступ 189

Розділ I. **Освітня реформа уряду Олександра I.**

Маніфест про заснування міністерств і в їх числі міністерства народної освіти (1802 р.) 203
«Статут навчальних закладів, підвідомчих університетам» (1804 р.) 204
Статистичні дані про навчальні заклади в Росії початку XIX ст. 224

Розділ II. **Реакція в галузі шкільної справи уряду Олександра I.**

Маніфест про заснування міністерства духовних справ і народної освіти (1817 р.) . . . 225
Циркулярна пропозиція про предмети викладання в гімназіях, повітових і парафіяльних училищах (1819 р.) 225
Інструкція директорові Казанського університету (1820 р.) 228
Промова міністра народної освіти О. Шишкова про «істинну освіту» народних мас (1824 р.) 238
Пропозиції міністра народної освіти О. Шишкова по розробленню нового плану народної освіти (1824 р.) 239

Розділ III. **Шкільна політика уряду Миколи I.**

Рескрипт Миколи I про основи нового устрою навчальних закладів (1827 р.) 242
«Статут гімназій і училищ, що перебувають у відомстві університетів» (1828 р.) 248
Положення про реальні класи при навчальних закладах міністерства народної освіти (1839 р.) 267
Головні засади шкільної політики Миколи I у викладі міністра народної освіти Уварова (1843 р.) 268
Про заходи до утруднення припливу учнів до гімназій (1845 р.) 270
Русифікаторська політика уряду Миколи I щодо шкіл Західного краю 272

«Циркулярна проповиція про посилення нагляду за вихованням у навчальних закладах» (1848 р.) 275
Про зміну статуту гімназій у напрямі біфуркації її в V класу та посилення практичного характеру навчання (1849 р.) 276
Про припинення в гімназіях викладання грецької мови та заміну цього предмета курсом наук природничих (1851 р.) 278
Статистичні дані про навчальні заклади в Росії за період 1830 — 1858 рр. 279

Розділ IV. **Педагогічна теорія в першій половині XIX ст.**

І. П. Пнін. «Розвідка про освіту відносно Росії» (1804 р.) . . 281
В. Г. Белінський «Про виховання дітей взагалі» (1840 р.) . . . 290
З критичного відзиву про «Загальну реторику» М. Кошанського (1845 р.) 305
Про «Вибрані місця з листування з друзями» М. Гоголя (1847 р.) 307
З листа до М. Гоголя (1847 р.) 308

Розділ V. **Виховання та освіта в першій половині XIX ст. за спогадами сучасників.**

Домашнє виховання дворянина в першій чверті XIX ст. за спогадами О. І. Герцена 310
Провінціальний пансіон 30 — 40-х рр. за спогадами В. Н. Карпова 315
Гімназія 30 — 40-х рр. за спогадами С. М. Соловйова 323
Гімназія 50-х рр. за спогадами Л. Ф. Пантелеєва. 325
Примітки і пояснення до 3-го відділу 329

ВІДДІЛ ЧЕТВЕРТИЙ

ПОМІЩИЦЬКО-БУРЖУАЗНА ОСВІТНЯ РЕФОРМА І ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ 1860-х рр.

Вступ 338

Розділ I. **Новий устрій середньої і початкової освіти.**

Статут гімназій і прогімназій міністерства народної освіти (1864 р.) 342
Навчальний план гімназій 1864 р. 350
Положення про початкові народні училища (1864 р.) . . . 350

Розділ II. **Педагогічна теорія 60-х рр. (Пірогов, Ушинський, Толстой)**

М. І. Пірогов. «Питання життя» (1856 р.) 355
«Про предмети суджень і суперечок педагогічних рад гімназій» (1859 р.) 366
Основні начала правил про провини і покарання учнів київської шкільної округи (1859 р.) 372
К. Д. Ушинський. «Про народність у громадському вихованні» (1857 р.) 379
«Рідне слово» (1861 р.) . . . 384
«Про початкове викладання російської мови» (1864 р.) 388
Система письмових вправ у перші три роки навчання вітчизняної мови 402
Л. М. Толстой «Про народну освіту» (1862 р.) 412
Загальний нарис характеру Яснополянської школи (1862 р.) 427
Вільна школа (Із статті «Воспитание и образование» 1862 р.) 443
План влаштування справи народної освіти (Із статті «О народном образовании» 1874 р.) 449

Розділ III. **Педагогіка революції демократії 60 р.р. (Добролюбов, Чернишевський).**

М. О. Добролюбов. Про значення авторитету у вихованні (1857 р.)
Всеросійські ілюзії, які руйнуються різками» (1860 р.)
М. Г. Чернишевський. Критичний відзив про журнал «Ясная Поляна» Л. М. Толстого (1862 р.) 481

Розділ IV. **Педагогіка Пісарева.**

Д. І. Пісарев. «Наша університетська наука» (1863 р.) 493
«Школа й життя» (1865 р.) . 505
Про виховання жінок (1865 р.) 508
Примітки і пояснення до 4-го відділу 511

Редактор *Кацнельсон С. А.*
Літредактор *Гріштейн Г. З.*

Техредактор *Гінзбург У. А.*
Коректори *Вільколек, Якубовський, Артеменко*

„Радянська школа". Видання № 437. Уповноважений Головліту № 4757. Зам. № 2577. Тираж 3.700. Форм. 60×92¼. Паперових аркушів 16¼. Друкарських аркушів 32½. Авт. арк. 40,65. Знаків в 1 паперовому аркуші 94.000. Здано на виробництво 22/X 1938 р. Підписано до друку 12/XII 1938 р.

Ціна книги 5 крб. 55 коп. Оправа 1 крб. 25 к.

Книжкова фабрика ДВРШ ім. Г. І. Петровського. Харків.

Якщо в цій книжці будуть дефекти, просимо повернути її для заміни на адресу; Книжковій фабриці ДВРШ. Харків, вул. К. Маркса, № 1.