3. 18

БІБЛІОТЕКА
Гр. кат.
Богослов. Академії
у ЛЬВОВІ

ПРАЦІ

ГР.-КАТ. БОГОСЛОВСЬКОЇ АКАДЕМІЇ У ЛЬВОВІ

ВИХОДЯТЬ ПІД ПРОВОДОМ
О. ПРОФ. ДР. ЙОСИФА СЛІПОГО

OPERA GR. CATH. ACADEMIAE THEOLOGICAE LEOPOLI

IN LUCEM PRODEUNT SUB
DIRECTIONE PROF. DR. JOS. SLIPYI

ТОМ XVII—XVIII VOL.

о. Ю. ДЗЕРОВИЧ

ПЕДАГОГІКА

J. DZEROVYČ

PAEDAGOGICA

1937

ЛЬВІВ LEOPOLI

Ск-10

о. ЮЛІЯН ДЗЕРОВИЧ

ПЕДАҐОҐІКА

3218

Львів. Бібліотека
АН. УРСР

БІБЛІОТЕКА
Гр. кат.
Богослов. Академії
у Львові

ЛЬВІВ 1937

НАКЛАДОМ ГРЕКО-КАТОЛ. БОГОСЛОВСЬКОЇ АКАДЕМІЇ

Ч. 2718/К.

Дозволяється печатати.

Від Греко-Католицького Митрополичого Ординаріяту.

У Львові, дня 19. березня 1937.

† *АНДРЕЙ*
Митрополит

Львів... наукова бібліотека
№ 2321

ЛЬВІВСЬКА БІБЛІОТЕКА
АН УРСР
№ И 57881

ДРУКАРНЯ „БІБЛЬОС“, ЛЬВІВ, ВУЛ. ЯПОНСЬКА ч. 7. — ТЕЛ. 214-78.

ОТЦЮ Д-рові ЙОСИФОВІ СЛІПОМУ

РЕКТОРОВІ БОГОСЛОВСЬКОЇ АКАДЕМІЇ

ОЦЮ СКРОМНУ ПРАЦЮ

ПРИСВЯЧУЄ

АВТОР

Львів. Бібліотека
АН. УРСР

ПЕРЕДМОВА

Що може бути більше, як керувати душами, як вироблювати характери молоді?
(св. Йоан Золотоуст, Гом. 60. 9. Мат.)

Великий Папа Пій XI., видаючи 31. грудня 1929. р. Свою знамениту енцикліку „Про християнське виховання молоді" (Reprаesentanti), почав її словами, що їх дозволю собі дослівно навести:

„Заступаючи на землі Божественного Учителя, що хоч усіх людей, навіть грішних і недостойних, обіймав Своєю безмежною любовю, все ж таки виявив особливу дбайливість серця для дітей, якої висловом є такі дуже зворушливі слова: „Дозвольте дітям приходити до Мене", — старалися й Ми також у ріжних обставинах виявити цю правдиво батьківську, особливу любов, що її маємо до них, а це безупинною журбою й відповідним навчанням, що відноситься до християнського виховання молоді.

Загальний стан наших часів, у яких, на жаль, із смутком стверджуємо брак ясних понять і здорових засад навіть щодо найосновніших питань, та суперечки щодо виховної і шкільної проблєми у ріжних краях, і звідсіля бажання, що його в синівському довірї виявило Нам багато з Вас, Всечесні Браття, і багато з Ваших вірних, а також ця гаряча любов до молоді, як Ми сказали, спонукують Нас із розмислом повернути до цього предмету, коли вже не на те, щоб обговорити його в майже невичерпаній теоретичній і практичній ширині, то бодай щоб зібрати найвищі засади, поставити в повному світлі найголовніші висновки й подати практичні застосування. Нехай же це буде памяткою Нашого священичого ювилею для дорогої молоді й для всіх тих, що з покликання і з обовязку займаються її вихованням, — яку їм жертвуємо й поручаємо з особливою гадкою і почуванням..."

Оці останні слова великого нашого вселенського Учителя дозволюю собі — si parva magnis componere licet — повторити, якщо маю сказати про генезу й ціль цієї книжки.

За мною вже сорок років виховної праці над українською молодю. Зразу я виховував молодь практично (як катехит вселюдної школи в Миколаєві над Дністром 1895—1897. р., як катехит жін. виділової школи в Бродах 1897—1907; як гімн. катехит у Бережанах 1907—1908; як гімн. катехит у Стрию 1908—1913; як катехит хлоп. учит. семинарії у Львові 1913—1918, і накінець як директор держ. жіночої учит. семинарії у Львові 1919—1930. Вже на останньому своєму службовому місці, як директор учительської семинарії, силою факту я займався, побіч практичного виховання, також і теорією та історією виховання. В 1920. р. поручено мені виклади педагогіки зразу на гр. кат. Богословському Факультеті, а опісля від 1928. р. в новоосноваиій Богословській Академії. Ця книжка і є плодом цієї моєї праці.

Повторюючи за Святішим Отцем Його слова, бажаю і я, щоб моя книжка була памяткою для всіх моїх слухачів та підручником для тих, що з покликання й обовязку займаються вихованням молоді. Вона подумана як теоретично-практичний підручник християнського виховання молоді, тому й не перетяжена вона науковим балястом, цитатами, відсилачами, полємікою, критикою інших систем, що їх стільки намножилося — аж до виховної анархії Еллєн Кей, Виннекена, Гурлітта, Льва Толстого, аж до большевицького „безвиховання“ включно...

До видання цих моїх викладів спонукав мене невтомний і многозаслужений о. Ректор Богословської Академії, Його Магніфіценція, Мітрат Др. Йосиф Сліпий. У доказ признання для його заслуг при заснуванні й розвитку нашої одинокої високої школи присвячую йому оцю свою скромну працю.

Молю Всевишнього, щоб поблагословив мою книжку і вчинив, щоб величні овочі християнського виховання більшали та щоб їх збиралося на всьому світі на щораз більшу користь одиниць і народів. І український нарід найскоріше і найпевніше двигнеться та відродиться, коли молоде покоління буде виховане в дусі Христового Євангелія.

У Львові, в дні св. Мучен. Адріяна й Наталії,
дня 8. вересня 1935.

Автор.

Література

о. Др. Бартошевський Іван: Педагогія руска, або Наука о вихованю. Львôвъ 1894.

Bernberg Josef: Umriss der katholischen Pädagogik. Regensburg 1923.

Bertram, Kardinal: Jugendseele kostbar in Gottes Hand. Herder, Freiburg 1933.

ks. Dr. Bielawski Zygm.: Pedagogika religijno-moralna. Lwów 1920.

ks. Dr. Bielawski Zygm.: Podstawy wychowania religijnego. Lwów 1920.

ks. Dr. Bilczewski Józef: Charakter. Poznań — Warszawa.

о. Др. Бучко Іван, Епп.: Жіночий рух у світлі Папських Енциклік. Реферат, виголошений на пресовій конференції 17. III. 1934.

Chodak Edmund: Psychologia a nauka o wychowaniu. Częstochowa 1933.

Danysz Antoni: O wychowaniu. II. wyd. Książn. Atlas 1925.

Dąbrowski Piotr: Nauka o dziecku. Książn. Atlas 1924.

Dr. Fr. W. Foerster: Jugendlehre. Ein Buch für Eltern, Lehrer und Geistliche. Berlin 1906. Verl. Georg Reiner.

Dr. Fr. W. Foerster: Sexualethik und Sexualpädagogik. München 1907.

Dr. Fr. W. Foerster: Chrystus a życie ludzkie, przełożył Józef Mirski. Gebethner i Wolf. Warszawa.

Ф. В. Ферстер — Юр. Кміт: Як вести життя (Lebensführung). Львів 1922.

ks. Gadowski Walenty: Podręcznik psychologii wychowawczej. Tarnów 1926.

Dr. Göttler Joseph: System der Pädagogik im Umriss. München 1927.

Dr. Göttler Joseph: Geschichte der Pädagogik in Grundlinien. Vorlesungen. Berlin 1923.

Dr. Grunwald Georg: Die Pädagogik des XX. Jahrhunderts. Herder 1927.

Hessen Sergiusz: Podstawy pedagogiki, przełożył Dr. Adam Zielonczyk. Warszawa 1931.

Hessen Sergiusz i Mikołaj Hess: Pedagogika i szkolnictwo w Rosji sowieckiej. Warszawa 1933.

Dr. Hoffmann Jakob: Handbuch der Jugendkunde und Jugenderziehung.

Калинович Володимир: Наша молодь у переломовій добі. Львів 1924.

Key Ellen: Stulecie dziecka. Wydawnictwo dzieł pedagogicznych.

Kierski Feliks: Podręczna encyklopedia wychowawcza. Warszawa 1923.

Knorr J. B.: Die christliche Erziehung. Regensburg 1923.

Knorr J. B.: Die Pädagogik der hl. Schrift. Regensburg 1925.

ks. Kosiński Wacław: Pedagogika. Podręcznik dla wychowawców i nauczycieli. Poznań — Warszawa.

Dr. Kot Stanisław: Dzieje wychowania. Wyd. II. Warszawa 1928.

Dr. Krieg Cornelius: Lehrbuch der Pädagogik. 2 Teile. Paderborn 1923.

Dr. Kreutz Mieczysław: Rozwój psychiczny młodzieży. Lwów 1931.

Dr. Th. u. Ph. Krus Franz: Pädagogische Grundfragen. Innsbruck 1921.

Dr. Kuchta Jan: Rozwój psychiczny młodzieży a praca szkolna. Warszawa 1932.

Др. Левицький Василь: Історія виховання і навчання. Львів 1921.
Lexikon der Pädagogik. 5 Bände. Herder 1913.
Lexikon der Pädagogik der Gegenwart. Herder 1932.
ks. Lindworsky Jan, S. J.: Psychologia eksperymentalna. Kraków 1933.
Др. Макарушка Остап: Наука виховання. Львів 1922.
Marjański: Zarys historii wychowania. Wyd. „Pomoc szkolna" Warszawa.
Dr. Mayer Heinrich: Religionspädagogische Reformbewegung. Paderborn 1922.
Melchertówna Janina: Zagadnienia pedagogiczne. Lwów 1928.
Niedźwiecki Mikołaj: Dom i szkoła. Lwów 1924.
ks. Niemancewicz: Bolszewizm a wychowanie. Warszawa 1924.
Др. Огієнко Іван: Табеля милозвучности української мови. Жовква 1923.
ПІЙ XI.: Енцикліка о християнськім вихованню дітей. Львів 1931.
ks. Podoleński Stan., S. J.: Podręcznik pedagogiczny. Kraków 1921.
ks. Poeche Jan: Pedagogika. Poznań 1922.
ks. Rokoszny Józef: Wychowanie i nauka w polskich seminariach duchownych. Radom 1921.
Dr. Ski Antoni: Stanowisko religii w szkole. Poznań 1921.
ks. Smółka Józef: Pedologia. Podręcznik dla wychowawców. Kolbuszowa 1933.
Witwicki Władysław: Zarys psychologii. Warszawa — Lwów 1929.
Dr. Toth Tihamer: Jugendseelsorge. Schöningh, Paderborn 1933. 2. Aufl.
Чепига Я. (Я. Зеленкевич): Проблєми виховання і навчання в світлі науки. Київ 1913.
Др. Чубатий Микола: Суспільно-національна роля Унії в житті українського народу. „Мета" 1934, ч. 19.
Dr. Zarzecki Łucjan: Wstęp do pedagogiki. Warszawa.

І. ЧАСТИНА

ЗАГАЛЬНА ПЕДАҐОҐІКА

А. Вступні відомості про педаґоґіку

§ 1. Що це таке виховання?

Гляньмо довкола себе на природу й пригляньмося уважно, які зміни в ній заходять. Ми побачимо, що з з е р н а, вкиненого в землю, видобувається ростина, яка росте, розвивається, покривається цвітом, видає овочі. М е т е л и к розсаджує стіни личинки, розпростирає сміло свої крильцята до лету, щоб сповнити завдання свого життя. К а ч а т к о викльовується з яйця, невдовзі йде на воду й плаває знаменито. Б д ж о л а ліпить вощину й наповняє її медом, м у р а в л і будують штучні муравлища. Ніхто цих сотворінь не вчив їхньої роботи, а тільки інстинкт, даний їм Сотворителем, веде їх майже механічно сповнювати властиві їм роботи.

З л ю д и н о ю справа зовсім інша.

Вона приходить на світ як слабе, безрадне немовля, що без опіки старших скоро згинуло б. Хоч дрімають у ньому укриті здібності, змислові сили — як уява, розум, чуття, воля — але це все чекає на оточення, щоб розвинутись. Пізніше виросте з цієї дитини може дуже діяльна людина, може великий учений, може поет або артист, — але покищо лежить кволе, безсиле дитя, здане на ласку або й неласку других.

Хоч звірятко або рослинка й без людської помочі могли б собі дати раду, то все ж людина піклується сотворінням, плекає, удосконалює його. І так, напр. із дикої рожі витворили городники згодом ріжні відміни ріжнобарвних і пахучих рож, що приманюють наше око пречудовими красками й надять нюх милим запахом. Із дичок виплекали городники щепленням, пересаджуванням і відповідним плеканням молодих щеп ті знамениті яблуні, груші, сливи й вишні, що родять дуже смаковиті овочі.

Так само з первісного дикуна, завдяки відповідному плеканню людського тіла й душі, вийшла теперішня, сучасна людина, що силою свого ума стала паном природи. Сталося це не нараз, а впродовж кількох тисячліть, і за ввесь цей час навчалися люди щораз краще виховувати людину.

Такий стан, де не дбають про виховання молодого покоління, цебто не здавлюють у ньому небажаних поганих привичок, де властиво дитина паном родини, називаємо т е к н о н о м і є ю. Цей стан існує у деяких кочівничих племен, що живуть з риболовлі й полювання (напр. індійці Північної Америки, патагонці, ескімоси, айни, тасманці). Там дітей не виховують зовсім, дають їм у всьому волю. Батьки не мають впливу на дітей і не хочуть його мати; послух там щось незнане, батьки не карають дітей, а щонайбільше безуспішно покрикують. Діти білих батьків уже по кількох днях життя з оцими дикунами й собі морально дичіють. Хлопець стає властивим паном родини, а батько тільки його заступником. Якже можна панові родини щось приказати? — кожна його примха є приказом.[1])

Дитина, приходячи на світ, є немов матеріялом, що його треба виробити, щоб учинити з неї людину, отже потребує постійної опіки старших. Без цієї помочі старших — просто не можна стати людиною.

Виховання — це пляново, всестороннє, гармонійне розвивання й образування духових і тілесних сил дитини за допомогою відповідних засобів, стосованих старшим поколінням, щоб людина в своєму пізнішому житті могла вільно й самостійно сповняти свої життєві обовязки супроти Бога, ближніх і самої себе.

З вище наведеного визначення виходить, що: 1. В и х о в у в а т и може лише с т а р ш а л ю д и н а, яка має життєвий досвід, вроджену любов до дитини й приказ від Сотворителя занятися долею дитини.

2. Виховувати треба д о ц і л ь н о, бо припадковий, хоч би корисний вплив виховника або інших чинників (напр. звичай, національний характер, життєві умовини) сам собою ще не вистарчає.

3. Виховати треба дитину так, щоб їй, як о д и н и ц і, було добре на світі, щоб її світ не потоптав, не кривдив, не знищив, але з другого боку, щоб вона вміла серед *суспільности* жити, щоб уміла виректися своїх примх і забаганок. Вона мусить оббити роги свого егоїзму, обтесати канти себелюбства.

---

[1]) З опису подорожей німецького місіонара Б а м л є р а, що прожив 25 років між підплеменем Тамі в африканській Гвінеї. St. Kot: Historia wychowania. Kraków 1928, ст. 8.

Тут саме дуже вдячне поле для виховання: навчити одиницю жити дружньо з іншими. Але ця праця лежить також в інтересі одиниці. Це не визискування ані знасилування її індивідуальности виховниками. Ні! вона користає з усіх тих моральних і духових дібр, що їх від віків її попередники нагромадили, і вона вже не потребує сама експериментувати та нераз болюче попектися.

4. До виховування надається тільки молодь. Коли говоримо слова приповідки: „Не вчися до старости, а до смерти“,— то говоримо тільки про інтелєктуальну сторінку людини, й то в переносному значенні, бо й інтелєктуальну освіту лекше здобути в молодому віці, згідно з іншою приповідкою: „Чого Івась не навчився, того Іван не навчиться“. В пізнішому віці здобуваємо знання самоосвітою. Але морально виховувати треба таки змалку.

5. Цілю виховання — з чим погоджуються всі педагоги — є ціла людина, цебто всі її фізичні й умові сили. Отже не сама „годівля раси“, ані не саме освічування ума, але вся людина, а головно її етичний (моральний) характер. Плеканням фізичних сил людини займається наука гигієни, її інтелєктом займається наука в ширшому або вужчому значенні, її моральною вартістю займається наука виховання.

6. Що й відносини до Бога треба приймати на увагу при вихованні, а навіть уважати їх за вихідну точку й ціль, про це знав уже й передхристіянський світ, і то найкращі з його представників. *Піта́гор* переконався у своїй мандрівці по Єгипті, що наука про Божі речі є основою всякого знання. Він старався тому й віру й релігійний культ свого народу в цьому напрямі удосконалити. *Платон* визначає ціль виховання ось такими словами: „Ми маємо плодити й виховувати дітей, передаючи їм світло життя, щоб виростало одне покоління за другим, що служило б богам згідно із законом й звичаєм“.[1])

А що ж сказати про Божественну науку Ісуса Христа? „Хто мав би відвагу твердити, що наука, яку Христос приніс на землю і трицять три роки її словом і чином проповідував, Своєю Кровю припечатав, по всьому світі проповідувати приказав, а яка містить у собі заокруглену науку виховання про чесноту, не мала б права бути наукою виховання католицьких дітей? Воно виглядало б на богохульство сказати, що Божий

---

[1]) Закони 6. 776.

Син не має права освячувати Своїх вірних, згідно із Своєю наукою; також було б безглуздям твердити, що християни не мають триматися принесеної з неба науки про виховання, але ніби мають виховуватися згідно з якоюсь іншою наукою". [1])

§ 2. Наука педагогіки.

Назву педагогіка (παιδαγωγική, додай: τέχνη) утворили греки, що словом παιδαγωγός (лат. paedagogus —„що веде дитину") називали невільника, який вів до школи сина вільного грецького громадянина. Спершу було обовязком такого педагога лише товаришити хлопцеві в дорозі до школи, а попри те наглядати його дома й поза домом. Із зростом культури вибирано на це становище освічених невільників, що могли б самі навчати й узяти на себе уряд керманича дому та виховника. Педагог авансував на посаду вчителя й виховника, його виховна діяльність називалася παιδαγωγία, а наука виховання — παιδαγωγική.

Отже педагогіка — це наука виховання.

Якщо ми правила виховання громадимо й систематично порядкуємо як вказівки й напрямні при вихованні, то дістанемо наукову педагогіку; твердження творять теоретичну, правила — практичну сторінку.

Завданням наукової педагогіки є найвищі правди й основні твердження виховання вишукати, їх упорядкувати і до всіх галузів виховної діяльности пристосувати. Вона повинна вказати остаточні й найвищі принципи й провідні ідеї, ціль, завдання, засоби й методи виховного діла.

Виховання це практична чинність, але воно мусить опиратися на теорії, подібно як рільництво опирається на науці агрономії, лікування на терапії, музика на теорії музики; граматика й стилістика є теорією мови, гомілєтика — теорією проповідництва. І штука виховання вимагає великого теоретичного *знання* від людини, що хоче їй посвятитися.

Та ми нераз чуємо гадку, що більшість батьків не вчилися теорії педагогіки, а виховують своїх дітей навіть не гірше ніж визначні теоретики-педагоги, що в практиці показалися слабими виховниками. [2]) На цей заміт відповідаємо:

---

[1]) B. Bernberg: Umriss der Pädagogik. Zweite Auflage. Regensburg 1923. ст. 95.

[2]) Напр. один із найбільших педагогів Іван Песталоццї так розпустив своїх вихованків в Іверден, що мусіли йому управу закладу відібрати.

1. Правда, здоровий розум, родинні й національні традиції, власний досвід і світогляд опертий на здорових християнських засадах, любов батьків і повага їх, вроджений інстинкт і немов інтуїція нераз доповняють теоретичні недостачі, але вповні заступити теорії не можуть. Не закриваймо очей і на ту обставину, що багато, багато старших людей виявляють повну неокресаність, розперезаність, повний брак виховання.[1]) Це буває часто наслідком того, що або батьки дітьми не займалися, або батьки не знали найпримітивніших засобів виховання, отже або розвезли дітей, або надмірною строгістю вбили в них амбіцію та викликали в них нещирість, скритість.

2. Якщо такі ремесла, як шевство, кравецтво, столярство потребують навчання, якщо візник мусить навчитися поводити конем, то скільки більше потребує науки той, що має кермувати людською душею, що має виховати людину, щоб вона стала здібна до земного й вічного життя.

3. Недостача теоретичних відомостей завсіди потягне за собою якесь ризико й небезпеку поповнення похибки. Час виховання закороткий, а душа дитини задорога, щоб на ній робити досвіди та спроби на власну руку і з легким серцем відкидати здобутки та досягнення досвідчених педагогів на тому полі.

Тому педагогікою повинен займатися кожний, кому добро суспільности лежить на серці. Передусім повинно займатися нею духовенство й учительство, що з молодю мають безпосередній звязок. Виховання молоді належить до душпастирської праці духовенства.

Іншого роду заміт робить педагогіці поважний німецький учений В. Дільтей.[2]) Він відмовляє педагогіці признак окремої науки, бо:

а) вона не посідає власного терену фактів, а всі вони належать до інших вже істнуючих наук, як психольогії, історії і т. д.

б) педагогіка неспроможна формувати загально обовязкові правила;

в) педагогіка займається чисто людськими чинностями, отже має чисто практичну ціль, а не теоретичну.

На ці заміти відповідаємо:

а) Не тільки педагогіка, але й інші науки черпають факти з близьких собі наукових царин: напр. географія лучиться з природничими й суспільними науками; фізика й хемія лучаться з математикою, астрономією й механікою; історія письменства з мовознавством, фільософією, мистецтвом; соціольогія опирається на цілому ряді інших наук. Тісний звязок між окремими науками — це звичайне явище; чому ж тільки одній педагогіці не признати цього права? Педагогіка освітлює всі факти під своїм кутом зору й це оправдує її істнування як окремої науки.

б) Істнує багато інших наук, що займаються тільки стверджуванням фактів, а не формують загально обовязкових правил, напр. історія, літературознавство й інші гуманістичні науки, а проте ніхто їх науковости не оспорює. Педагогіка навіть частіше, ніж історія, доходить до узагальнення й творення правил, бо внаслідок того, що вона опирається на досвідній психольогії, має вона свою природничу частку, але все ж переважає в неї гуманістичний характер.

---

[1]) Про таких людей німці висловлюються: Es fehlt ihnen eine gute Kinderstube...

[2]) W. Dilthey: Über die Möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen Wissenschaft. Berlin 1888.

в) Третій закид, мовляв педагогіка, маючи за предмет людську діяльність, має чисто практичний характер, є до якогось ступеня одправданий. Іде тут дійсно про людську діяльність, але ж, напр., і правничі науки також нічим іншим не займаються, а проте не тратять наукового характеру.[1])

Отже бачимо, що ці закиди не витримують критики й не можуть повалити наукового характеру педагогіки. Вона розвивається як наука. Посідає свій предмет дослідів, має свої методи, а засновування щораз нових катедр на університетах свідчить про живучість цієї науки й ворожить їй гарну майбутність.

§ 3. Джерела педагогіки.

Педагогіка — це самостійна наука, бо має свій власний предмет, або ділянку, незаняту іншою наукою, має спеціяльні завдання, кермується власними засадами й методами.

Одначе педагогіка мусіла довго боротися, заки виробила собі признання свого самостійного становища. В другій половині минулого століття педагогіка ховалася в тіні фільософії так само, як напр. географія ховалася в тіні історії. Якщо вернемося до ще давніших часів, коли виховання було під впливом Церкви, а Церква була немов міністерством освіти, педагогіка була слугою богословії. Перший педагогічний теоретик Ернест Христіян Трапп (1745—1818), професор педагогіки в Галлє, автор невеличкої книжки „Спроба педагогіки" (Versuch einer Pädagogik), щоб звільнити педагогіку зпід впливу богословії, волів піддати її під вплив *медицини*. Наукове опрацювання педагогіки датується від початку минулого століття в звязку з розвитком німецької фільософії. Майже всі тогочасні фільософи, не виключаючи Канта й Гегля, забирали голос у справах педагогіки. Поминаючи педагогічні системи старинного світу, можна ствердити факт, що педагогіка впродовж довгих століть була тільки збором засад і сентенцій у роді: „Слова вчать — приклади притягають", „Повторювання — це мати наук" і т. п. Письменники виголошували свої теорії й погляди незвязані в одну систему. Навіть єзуїти, що сіттю своїх шкіл покрили стільки країв Европи, не створили ніякої педагогічної системи.

Перший, що з педагогіки створив науку, ц. є тодішнє знання усхематизував і опер на теоретичних основах, був Йоган Фрідріх Гербарт (ур. 1776 в Ольденбургу; пом. 1841 в Гетінгені). Він опер педагогіку на двох науках, етиці й психольогії, тому ті дві науки є першими джерелами педагогіки.[2]) Крім того до джерел педагогіки належать:

[1]) Janina Melchertówna: Zagadnienia pedagogiczne. Lwów 1928. ст. 6.

[2]) Antoni Danysz: O wychowaniu. 2. wyd. Książnica Atlas. Lwów 1925.

33469

з фільософічних наук: педольогія, льогіка, естетика, історія фільософії й історія педагогіки;

з природничих наук: анатомія, фізіольогія, гигієна й патольогія;

з суспільних наук: релігія й соціольогія.

Поговоримо про всі ці джерела зокрема.

а) Джерела з ділянки фільософічних наук.

§ 4. Психольогія.

Найбільше допоміжна наука для педагогіки — це психольогія Розуміється, педагогіка опирається на психольогії, бо психольогія — це наука про душу, а без знання головних законів і фактів психічного розвитку дитини виховник у багатьох випадках не зрозумів би вихованця, не знав би що зробити, щоб доцільно покермувати повіреною собі дитиною, а навіть, що гірше, міг би вчинити хибно, невластиво, та не зважаючи на свої найкращі наміри, заподіяв би шкоду свому вихованцеві.

Психольогія виказує закони, яким підлягає внутрішнє, духове життя людини. Ця наука вважає душу за самостійний принцип, поучує про її сили та прояви. Виховникові конечно потрібне розуміння природних законів душі, а також забурень психічного організму. Без того знання нераз схибив би в своєму *поступуванні*.

§ 5. Експериментальна психольогія.

В половині XIX. ст. створили Фехнер і Вебер нову ділянку психольогії — т. зв. експериментальну (досвідну) психольогію, оперту на психічних досвідах.[1]) В 1878. році заложив Вундт у Липську першу психічну лябораторію та знаменито її устаткував приладами. Фехнер, Вебер і Вундт устійнили відносини, що істнують між тілом і душею. Таким чином повстала нова ділянка психольогії, звана *психофізикою*. Психофізика досліджує й мірить відношення спонуки до чуття, відкриває закони, що кермують вражливістю. Не кожна фізична спонука викликає враження. Аж коли світло, голос, тягар осягнуть означену напругу, чи силу, повстає у нас відповідне враження. Ту силу, що її мусить осягнути спонука, називаємо абсолютним порогом даного враження.[2])

Психофізика дослідила поріг вражливости для поодиноких змислів, а також ріжницевий поріг, або найменше збільшення сили понуки, потрібне для відчуття сильнішого враження.

Опісля повстала наука про час тривання психічних явищ, себто психохронометрія. Досліджувано найперше скорість простих реакцій, т. є враження й довільного відруху; опісля мірено час тривання зложених реакцій, що виступали в актах судів, асоціяції уявлень і розріжнювань.

---

[1]) Д. знаменитий підручник: ks. Jan Lindworsky T. J.: Psychologia eksperymentalna, przełożył ks. Marian Piechowski T. J., przejrzał ks. Józef Chechelski T. J. Kraków 1933. Wydawnictwo ks. Jezuitów, ст. 3 й д.

[2]) ks. Jan Lindworsky: op. cit. ст. 61.

ЛЬВІВСЬКА БІБЛІОТЕКА АН УРСР №
Львівська державна наукова бібліотека № 2321

Накінець прийшов зворот щодо дослідів над вищими психічними явищами, як память, увага, сила абстрагування; роблено це за допомогою проб або тестів. Досліди й поміри вищих психічних явищ названо умовою антропометрією.

Щоб розслідити звязок між психічним життям і фізичним розвитком, досліджувано в дітей мозок, легені, чашку і т. д. Ті досліди названо фізичною антропометрією. Та тут уже входимо в царину другого джерела педагогіки, а саме в педольогію.

§ 6. Педольогія.

Душа дитини не в усім рівна душі дорослої людини. Це дещо окремий світ; дитина це своєрідне єство. Для педагога конечно потрібне знання загальної психольогії дорослої людини, але не менше потрібне знання психольогії дитини

Дитячою душею, як взагалі всім, що відноситься до дитини, займається *педольогія* (гр. παῖς — дитина, і λόγος — слово, наука). Перший ужив цеї назви німець Оскар Хрісман з Липська в 1896. р. в своїй докторській розправі, яку так затитулував.[1])

Ця наука, хоч ще відносно молода, дуже причинилася до вияснення дитячої душі та її окремішного, своєрідного життя. Передовсім вона навчила виховників того, що на дитину не можна дивитися як на мініятуру дорослої людини; не слід приписувати дитині таких мотивів, що могли б у даному випадку кермувати дорослою людиною, в той час, коли їх у дитини нема. Нераз обвинувачуємо дитину в тому, що в неї зле серце, лінивство, зла воля і т. п., але зовсім несправедливо, бо дитина взагалі не обдумує свого вчинку, ані не зясовує собі його наслідків. З причини своєї відмінної духової структури й недостачі життєвого досвіду, дитина деколи реагує на спостережені спонуки без ніякої думки; часом знову це реакція на якісь внутрішні фізіольогічні спонуки, з яких дитина не здає собі справи. І замісць карати або докоряти їй, краще усунути дані спонуки, дитину чимсь „заговорити" (т. є підсунути їй якусь іншу думку, забавку, тощо), усунути її фізіольогічні зрушення, а тоді й небажані реакції уступлять. Дитина по кількох роках зміниться основно, й за свої погані вчинки — нераз дуже імпульсивні — не може бути відповідальною; вони є для неї чимсь чужим, і, випоминаючи їй давні прогріхи, ми робили б їй велику кривду.

Прихильники педольогії переціюють її вартість, як ось напр. шведка Еллєн Кей, сучасною ліберальною педагогікою пересадно розреклямована авторка книжки „Століття дитини".[2])

А противники педольогії кажуть навпаки, що педольогічні досліди нічого не відкрили, або що мають лише чисто теоретичний характер, а навіть кажуть, що педольогічні досліди ведені по дилєтантськи. Як противагу до педольогії підкреслюють експериментальну психольогію, бо вона основується на експериментах, що остають у ближчому звязку з ріжними проявами виховання й навчання.

---

[1]) Німці називають цю науку також Jugendlehre, Jugendforschung, підкреслюючи цим словом, що ця наука не обмежується на досліди над дитиною, але має на думці і молодечий вік.

[2]) Ellen Key: „Stulecie dziecka". Biblioteka wyborowych dzieł pedagogicznych. Warszawa 1920.

Правда лежить по середині. Для педагогіки мають незаперечну вартість ось які підсумки педольогічних дослідів:

1. Емоціональні чинники (пожадання, чуття) розвиваються в людині одночасно з умовими; якщо в якомусь із них завважимо слабший розвиток, треба звернути увагу на нього й приспішити його розвиток.

2. В означених роках і періодах життя дитини панують означені уподобання й зацікавлення; про це виховник повинен знати й це приняти на увагу.

3. Із зацікавленням дитини до чогось іде в парі бажання виповістися. Цеї вправи в говоренні не слід ганити й вязати, а навпаки, треба дитині на її питання відповідати.

4. Метода Русса про негативне виховання має тільки обмежене застосування, найвище в першому році життя, і то тільки щодо виховання тіла, бо умовий розвиток треба нарочно приспішувати корисним впливом.

5. Духова праця дитини не відбувається водночас у всіх напрямах; передусім іде вправа змислів і взагалі тіла в забавах. Психічна емоціональність вже в 2 — 5. році проявляється як злість, побажання, страх, чуття; вже тоді треба її вправляти, напр. „це добре, — це брехня", а вже конче від 4. року життя. В цьому самому часі можна починати й образування розуму. Зрозуміння краси можна поволі підготовляти, але краще зрозуміння для краси виявляють діти аж у 12—14. році. Память найкраще розвивається в часі дозрівання. Мова починає розвиватися між 9. і 20. місяцем; наперед звичайно дитина уживає дієслів, пізніше прикметників, іменників, а накінець прислівників. Деклінувати і конюгувати дитина починає в 4. році.

6. Краски розріжнює дитина скорше, але назв їх учиться аж у 4. році життя.

7. Дитина любить рисувати особливо звірята й доми, менше ростини, орнаменти й геометричні фігури. Перспективи й пропорції вона ще не розуміє.

8. З почувань найперше обявляється страх, але це ще не вроджене чуття, тільки звязане з розбудженням розуму.[1])

Педольогія, означуючи нормальний хід розвитку, вказує нам згори, чого можемо сподіватися від дитини даного віку, допомагає намітити доцільну програму виховання й навчання для даної школи чи кляси. З другої сторони вказує ця наука на численні відхилення від цієї норми, що переконують нас про індивідуальні ріжниці: маємо виїмково уздібнені й опізнені в розвитку одиниці та цілий ряд відокремлених типів. Ці наукові висліди педольогії дають наукову підставу приняти на увагу індивідуальність. Вони повинні бути також підставою добре зрозумілої національної педагогіки. Педольогія надає педагогіці властиву наукову методу при вирішуванні спірних питань, що їх давніше а ргіогі поборювали або підтримували. Педольогія накінець має додатний вплив на виховника — учителя, поручаючи йому постійно й совісно спостерігати дитину, „заглядати" в її душу. Педольогія творить виховника більше самостійним, визволює його з рутини, будить до праці над дитиною, піддержує зацікавлення,

[1]) ks. Dr. Wł. Kosiński: Pedagogika ст. 49.

що підносить вислід педагогічної праці й загальний настрій учителя; він перестає бути ремісником для хліба, а стає артистом, що захоплюється своїм званням.

Якими ж дорогами й методами доходить педольогія до згаданих висліднів ? Вона послугується менше-більше тими самими методами, що експериментальна психольогія, поминувши самопомічування, до чого мала дитина ще нездатна.

Вичислимо тут важніші методи:

1. Біографічна метода. Полягає вона в дуже точному записуванні в окремому дневнику кожного вияву умового життя дитини від першого проявлення свідомости.

2. Статистична метода полягає в анкетах (запитальних листах), що їх виповняють виховники й учителі, а також самі діти. Зібраний матеріял розділюють, напр., щодо полу, віку, національности дитини і т. д. Висліди обчислюють і схоплюють (зафіксовують) у таблиці—діяграми, що означають, напр., який відсоток дітей у даному віці має, або не має якогось поняття, або в якому відношенні якась умова здібність зростає з віком. Це метода трудна й ризиковна — небезпечна. Питання в анкетах мусять бути точні, всебічно обдумані щодо предмету, ясні; також треба вміти питати дитину, осмілити її, збудити довіря, панувати над собою, щоб не попсути щирости, а накінець, щоб отримані відповіді добре записати. [1])

Доброю сторінкою цієї методи є те, що вона опирається на численному матеріялі і дає пересічний образ розвитку дитини. Хибою цієї методи є нерівність матеріялу, зібраного серед сотень і тисяч дітей кількома збирачами.

3. Індивідуально-порівняльна метода. В цій методі вибирають кілька або кільканацять одиниць і піддають їх точній обсервації, щоб отримати можливо докладний образ їх здібностей чи умового прояву, чим саме цікавиться дослідник у якійсь справі. Порівняння цих нечисленних одиниць дає змогу зробити загальні висновки, означити індивідуальні ріжниці, виокремити типи ментальности.

4. Експериментальна метода. Вище згадані методи не дають точних дослідів багатьох явищ; до цього необхідний експеримент, ц. є змога довільного викликування явищ і введення змін, означених у його умовинах. Ці експерименти можуть відноситися до тіла й до психічних явищ. Тому розріжняємо:

а) *Методу поміpів.* Предметом поміpів є тіло і його складові частини. Розвиток тіла дитини схоплюють у точні математичні формули; отже можна важити немовлят спеціяльною вагою немовлят; мірити зріст тіла в ріжних добах їхнього життя зростоміром; обвід грудної клітки, місткість легенів т. зв. спірометром; силу мязів міримо динамометром; міримо довжину й ширину голови, кут лиця і т. д. Також можемо мірити справність змислів, і так: зір міримо таблицями Снеллєна.[2]) Деякі діти не розріжнюють красок; таку хибу зору називаємо дальтонізмом. Пізнаємо дальтоніків по тім, що кажемо їм вибрати з цілого жмутка краскових волічок таку саму, як їм її подаємо; дальтонік хіба навгад добру

---

[1]) У нас такою методою послугувався проф. Волод. Калинович у своїй розвідці п. н. „Наша молодь у переломовій добі". Львів 1924.

[2]) Які бачимо у кожного очного лікаря, або оптика.

вибере.[1]) Слух досліджуємо в той спосіб, що кажемо дітям слухати з означеного віддалення, напр. годинник, або калатаємо коробками, в яких маємо ріжні предмети, що, потрясені, роблять більший або менший згук. Естезіометром міримо вражливість дотику, що не в усіх дітей і не на всіх місцях однакова. Нервометром міримо нервовість дитини. Накінець належать сюди досліди експериментальної педагогіки, як означені умовини впливають на фізичний розвиток дитини. І так важать дитину перед іспитами й після іспитів, перед виїздом на ферії і по феріях.

Биття серця можна ствердити кардіографом, живчик за допомогою сфігмографу, віддих при помочі пневмографу, а зміни в тисненні крови при помочі плєтісмографу. Перші три прилади натиск, що походить від ріжних знарядів, переносять пневматично або механічно на підойму, що її вільний кінець має перо, яке прилягає до пересувної смужки паперу. Плєтісмограф це рура, наповнена водою; до цеї рури впроваджують дану частину тіла (рамя, палець, ногу, вухо) уміщену в гумовій манжеті. В деяких випадках психічного подражнення кров набігає до кінчин, а в інших відпливає. Через це обвід частини, уміщеної в плєтісмографі збільшується або зменшується, що на зовні зазначується підношенням або опаданням води в приладі.

б) *Методу проб або тестів* стосують при оцінці психічних явищ. Виходить вона із засновку, що всяка умова чинність проявляється в означений спосіб, отже досліджується ці прояви, напр. дар спостерігання за допомогою кількости предметів (гра „кімо“) або подробиці на образах спостережені, напр. на одних образках була шклянка з ложечкою, на інших без ложечки; на одних образках були кокардки на волоссі дівчинки одної краски, а в на других — іншої; один годинник вказував іншу годину як другий, і т. п. Для міреня уваги є навіть окремий прилад: тахітоскоп. До дослідів над тривалістю уваги служить метода вичеркування букв Бурдона, що полягає в викреслюванні одної або двох букв в означеному часі в даному тексті. Метода Крепеліна полягає в скорому додаванні чисел уложених в стовпцях по чотири. Є також метода числення кружків і хрестиків на картоні і т. д.

Французи Біне і Сімон, а за ними німець Мойман і інші обдумали ряд питань, на які дитина чи юнак повинні в даному віці вміти відповісти. Коли не відповідять, то видно, що вони в умовому розвитку спізнилися. І так згідно з Біне трилітня дитина повинна вміти:

1. вказати на частини тіла: ніс, очі, уста, вуха, волосся;
2. назвати предмети з найближчого оточення;
3. подати свій пол, чи хлопець чи дівчина;
4. подати своє імення й прізвище і т. д. [2])

5. Метода експериментально-інтроспекційна. Ця метода не обмежується на досліди зовнішних проявів, напр. рисунків, висказаних або напи-

---

[1]) Дальтоніки на прогульці в лісі не всилі назбирати суниць.

[2]) Подробиці про тести (проби) найдемо в книжках: Piotr Dąbrowski: „Nauka o dziecku“, Lwów, Książnica Atlas 1924; ks. Smólka: Pedologia. Kolbuszowa 1932; ks. Wal. Gadowski: Podręcznik psychologii wychowawczej. Tarnów 1926.

саних слів, але старається дійти до самої сути психічних явищ; розслідити, що заходить в умі дитини, напр. що вона думає, коли хоче унагляднити собі якийсь неприявний предмет, число, вираз, тощо.

§ 7. Етика.

Людина — це моральна істота, а виховання переважно моральна діяльність, тому етика передусім впливає на виховання. Вона вияснює, яка ціль людини та як цю ціль можна осягнути. Вона вчить про людську вільну волю, про совість та природний моральний закон. Людська природа схильна до злого; виховання має її ублагороднити, очистити, облекшити розвиток.

§ 8. Льоґіка.

Льоґіка вчить засад правильного думання, правильних осудів і правильного творення висновків, тому вона потрібна при дидактиці, при навчанні.

§ 9. Естетика.

Естетика, що займається проявами й розумінням краси, впливає на педагогіку від найдавніших часів. Краса промовляє інколи до душі скорше, як навіть добро й правда. Образування естетичних почувань дуже корисна й бажана річ при виховуванні, бо естетичні почування є не тільки джерелом багатьох духових приємностей, але й спонукою моральних почувань. Хто полюбить те що гарне, той буде гидувати злим, бо воно гидке. Тому то змисл для краси треба розвивати у дітей від найраніших днів. Учитель у школі має обовязок ріжними способами і при ріжних нагодах розбуджувати почування для краси. Про це ще буде пізніше мова.

§ 10. Історія фільософії.

Історія фільософії вяжеться також багатьома нитками з педагогікою. Фільософія, синтеза й цариця наук, постійно прямує до розвязування проблєм мисли й життя, до зрозуміння цілости життя й всесвіту, лучиться в природний і конечний спосіб із педагогікою, що ставить собі за ціль удосконалення чоловіка. Цей звязок такий тісний, що майже кожну педагогічну думку найдемо в якомусь фільософічному погляді. Щоб зрозуміти педагогічні ідеї, треба знати історію фільософії. Щоб зрозуміти напр. погляди Платона на виховання, треба знати його фільософічну систему; для зрозуміння Коменского треба знати хоч би Картезія й Бакона. Ніякої педагогічної системи не зрозуміємо якслід, коли не знаємо її фільософічної основи.

§ 11. Історія педагогіки.

Історія педагогіки навчає, які змагання, спроби, ідеали й досвіди здобуло людство впродовж минулих століть у ділянці виховання й навчання. Історія педагогіки дає здоровий, устійнений і практичний погляд на багато питань, вводить критицизм до штуки виховання й навчання (особливо якщо йде про нові теорії й кличі, що їх давня практика вже дискредитувала), узасаднює засоби поведінки й системи, або їх відкидає, вказує найвідповідніші системи виховання й навчання. З історії педагогіки пізнаємо, якими

шляхами йшли виховники, яких засобів і метод добирали; як деякі, ведені хибними поглядами, зійшли на манівці; як вони часом пізнали свою похибку й старалися її поправити. Отже історія педагогіки це історія спроб, пробний камінь теорії, — вона виказує, чи ужиті принципи та засоби видержали пробу.

Досвід любить свої знання складати в приповідки; українські приказки, напр. М. Номиса та Ів. Франка, містять у собі великі скарби виховного досвіду, тому й вони є джерелом педагогіки.

б) § 12. *Джерела з ділянки природничих наук.*

Через тісну сполуку душі з тілом мають тілесні й духові чинності великий взаїмний вплив на себе. Зрозуміли це вже й старинні римляни, один із римських педагогів, Квінтіліян, поручає так виховувати хлопця, „ut sit mens sana in corpore sano"; а французький педагог Жан Жак Руссо навіть впевняє, що здоровля тіла є головною засадою здорової педагогіки: „бо чим слабше тіло, тим більше приказує, а чим воно сильніше, тим послушніше є духові".

Лікарі й педагоги переконалися, що каліцтво і кволість тіла мають некорисний вплив на свіжість ума, на почування й волю. Тому то зовсім справедливо вимагає тепер виховання, щоб дбайливо й доцільно плекати тіло вихованця. Передусім треба знати:

1. *анатомію,* себто науку про будову людського тіла;

2. *біольоґію,* ц. є науку, яка займається проявами живого організму;

3. *фізіольоґію,* ц. є галузь природничих наук, що її змістом — досліди й опис правильних життєвих чинностей усіх знарядів людського тіла. Фізіольогія людського тіла творить, поруч анатомії, підставу всієї лікарської штуки; ділиться вона на стільки частин, скільки органів у людському тілі, отже на фізіольогію мозку й нервів, кормового проводу, змислів, мязів і костей, знарядів що виділюють кров і соки, переміни матерії і т. д. Ця наука досліджує лише правильні функції у здорової людини; про хоробливі прояви вчить наука *патольоґії.*

4. *ґиґієну* — або науку про збереження людського здоровля. Кожна людина, кожен народ повинен пристосуватися до приписів гигієни, що в останніх часах стала важним чинником в удержанні й продовженні людського життя. Зазнайомлюватися з цією наукою повинен і виховник молод за допомогою книжок, доповідей і гигієнічних вистав. Особливо повинен виховник запізнатися добре зі *шкільною ґиґієною.* Всі старинні законодавці, Мойсей, Лікург, Сольон, Магомед подрібно займалися гигієною в своїх заповідях і приписах, уважаючи недугу та хирлявість тіла за зло, тим більше коли недуга не доторкається тільки одної людини, а цілих верстов людей, цілих суспільностей.

в) Джерела з ділянки суспільних наук.

§ 13. Соціольогія.

Педагогові необхідно знати й соціольогічні науки, бо виховання має на цілі не тільки образування одиниці, як того хоче Руссо, але також членів

суспільности й народу. Дитина родиться в означених соціяльних умовинах і як тіло росте, вдихаючи в себе повітря, так і психіка дитини розвивається в даній атмосфері, присвоюючи собі елєменти суспільної системи. Тому то досліди над формами й розвитком культури, що проявляється в звичаях, обичаях, релігії, суспільних установах, для педагога дуже корисні, бо, знаючи їх, він облекшує собі оцінку завдань, цілей і засобів виховання. Відносини одиниці до суспільности — це відвічне питання не тільки в законодавстві й історії, але також у педагогіці. Щоб це питання належно розвязати, мусить виховання опертися на суспільних науках. Нинішні модні „шкільні громади“ мають саме на меті досі егоцентричну (надмірно індивідуальну) одиницю (дитину, учня) усуспільнити, уважаючи клясу за суспільну групу, а учня за одиницю тієї групи.

§ 14. Релігія.

До соціяльних установ, що найбільше впливають на психіку дитини, як і цілої суспільности, належить релігія. І справді багато питань, що мають велике значення для справи виховання, напр. природа й призначення людини, засоби до осягнення цього призначення, питання внутрішнього роздвоєння, коли людині, хоч вона пізнає добро і бажає його сповнити, недостає сили волі сповнити, так що часто проти власного переконання творить зло[1]) — все це лише в світлі релігії може бути вдоволяюче вирішене. Христова релігія із своїми догмами, моральністю й практиками має дуже великий вплив на виховання.

§ 15. Припадкові чинники виховання.

Нераз порівнюємо виховну працю з працею артиста-різьбаря, що виковує статую з мармуру. Та це порівняння не зовсім вдатне. Артист може з брилою мармуру, з якої має повстати твір штуки, замкнутися у своїй робітні, і оскільки матеріял відповідний, створить твір згідно з ідеалом, що його леліє в душі; вислід залежить від його здібностей. Виховник не може замкнутися з вихованцем, щоб виключно на нього впливати, бо побіч нього впливають на душу вихованця інші необчислимі чинники, що виховникові працю облекшують, або її утруднюють.

Тому краще порівнювати виховну працю з працею городника. Городник у своїй журбі про молодий літорост може доказати багато: може йому, як відомо, надати вигляд і краску, на яку з природи не заносилося, може дичку ублагороднити, може на яблуні защепити грушу. Але побіч його впливу діють іще на ростину атмосферичні й фізичні впливи, проти яких городник безсильний; пізний приморозок, посуха чи слота можуть знищити його старання. Така сама справа й з вихованням.

[1]) P. O. Ovidius: „Video meliora, proboque, deteriora sequor“.

Тому була б пересада говорити, що людина така, якою її зробить виховання, бо чим є людина, це вона завдячує безпосередньо здібностям і набутим завдяки вихованню прикметам, однак посередньо також багатьом прирожденим чинникам. Побіч доцільного виховання діють у людини ще припадкові причини, несвідомі, мимовільні чинники. Приглянемося ближче до деяких із цих чинників. Вони можуть походити і від виховника і від вихованця, а також можуть бути спричинені ріжними обставинами.

§ 16. Мимовільні чинники зі сторони виховника.

Виховник може бути старий або молодий, теоретично добре підготований або лише практично добре вишколений, може бути веселої або сумної вдачі, мізантроп або філянтроп, може бути тої самої нації що його вихованці, або чужої, ба навіть ворожої нації, може любити своє звання, або лише знехочу виконувати, може бути того самого, або відмінного пола, що його вихованці, а від усіх цих чинників залежить багато також і виховання дитини, чи юнака. Душевний настрій і наставлення виховника — це мимоволі також нераз вирішальний чинник щодо долі вихованця. Про те, який саме повинен бути виховник, буде пізніше мова, коли говоритимемо про властивості виховника; тепер годиться тільки зазначити ролю виховника як мимовільного чинника виховання.

§ 17. Мимовільні чинники зі сторони вихованця.

1. Дитина — це не бездушна істота, маріонетка, лялька; вона має свою власну волю, що нераз спротивляється волі виховника. Вона хоче мати свою „автономію“,[1]) чи радше аномію, що її з усіх сил боронить перед виховником.

2. На виховання дитини з фізичного погляду впливають ріжні чинники, а передусім дідичність або спадковість. Діти обтяжені дідично (алькоголізм, туберкульоза, венеричні хвороби), є часто з антропометричного погляду звироднілі, з погляду нервового й кістяного укладу хворі. У таких дітей виступають вчасно зрости костей чашки, даючи т. зв. малу головку (мікрокефалія), брак зубів у дітей через довший час, або навпаки надмірно велику голову (макрокефалія) і т. п. На фізичний розвиток впливають також причини суспільної натури (маєтковий стан родичів, мешкання і т. п.). Також походження — це той чинник, що виразно зазначується в фізичному розвитку. Антропометричні поміри дають ріжні висліди у дітей ріжних станів і рас, особливо щодо ваги і зросту. І так напр. діти християн дають вищі поміри як жидівські діти. На зріст і вагу впливають також пори року. Стверджено, що зросту прибуває взимі більше, як уліті. На фізичний розвиток молоді впливають некорисно воєнні часи. Бачимо, що на фізичний розвиток впливають ріжні зовнішні і внутрішні чинники, що його спомагають або спиняють.

---

[1]) Гляди: „Автономія чи гетерономія в педагогіці“, стаття о. Юліяна Дзеровича в „Богословії“ т. XI., рік 1933, ст. 111—125.

3. Анальогічна справа психічного розвитку й формування характеру вихованця. Обсервації й досліди повчають нас, яке важне значення мають домашній суспільний осередок, вплив політичних і суспільних відносин, природи, релігії, мистецтва, лєктури, забав, спортів, тощо. Приглянемося їм ближче.

а) Одним з найвпливовіших чинників є домашнє оточення і місце першого побуту дитини. Для виховання не байдужна справа, чи дитина є одинаком, чи має більшу рідню, чи виховується в місті чи на селі, чи вона дитина вбогих чи багатих батьків, освічених чи низької духової культури. Одинак — це дуже часто егоїстична, зарозуміла, розпещена дитина, бо батьки, маючи її одну, бояться за її життя, сповнюють усі її вибаганки, розпещують її так, що вона є тим осередком, довкола якого крутиться ввесь світ. Небавом тиранізує вона всіх домашніх. Непризвичаєна до уступств на користь рідні чи ровесників, зміцняє в собі егоїзм, уважаючи, що тільки їй усе належиться. Добре то каже наш поет про таку дитину:

„Ой бідна на світі пещена дитина,
Бо світ не батько, а доля не ненька,
Пропаде на світі билина мягенька."
(М. Устіянович: Пещена дитина).

Через брак порівнювання з іншими розвивається в одинака у відносинах до інших зарозумілість. Школа через свій громадський устрій впливає додатно на вихованця.

б) Місце першого побуту також сильно впливає на дитину. Свіжий, податний ум дитини скоро й сильно підлягає впливам, а пізнаючи світ і окруження, при недостачі порівнань і критичного змислу, дитина творить собі переконання й погляди, свій світогляд, що й у дозрілому віці має свій вплив, або бодай відзивається. Цей світогляд вироблюється на основі вражінь набутих з зовнішнього світу, а що такі осередки, як село й місто, дуже ріжняться між собою, тому й є значні ріжниці в твореннi цих поглядів, залежно від середовища. Місце першого побуту так сильно вбивається в память, такий має непереможний вплив на ментальність людини, що нераз по короткій розмові з даною особою можна пізнати, чи вона походить із села, великого міста, чи провінціяльного містечка. На селі сприймає дитина менше вражінь, бо в її оточенні мало що зміняється, вона аперцепує повільно, але зате сильніше. Дитина в місті, призвичаєна до скорого ритму великоміського життя, схоплює постійно цілу масу вражінь, тому сприймає їх швидше, але часто дуже поверховно, бо брак їй часу. Ріжнородність життя й ситуацій учить її скорої орієнтації і проворности, яка часом не йде в бажаному напрямі. Село характеризують консервативні, а місто радше ліберальні течії. Отже село й місто дещо відмінно впливають на умовий розвиток дитини.

Переживання в дитинстві й молодечому віці такі сильні, що часто впливають на ціле життя і, хоч пізніше під впливом змінених хвиль життя змінюється людина до якогось ступеня, часто вертається вона до традицій молодости. Сильні й тривалі бувають вражіння молодости; сильні, бо в свіжому, пластичному умі риють вони глибокі сліди; а тривалі, бо вік молодечих асоціяцій найдовший, тому дідусь памятає їх докладніше ніж події вчорашнього дня.

Артисти, поети черпають надхнення з переживаного і вражінь молодости. М. Шашкевич линув думкою до рідного села, до Підлися. Численні Шевченкові вірші теж надихані спогадами про молоді літа.

Дитячий вік — це чудова й свята пора, і це не байдуже, серед яких обставин дитина її проведе. Завданням виховника є нормувати і створювати якнайкращі умовини, оскільки це в його силі, — бо бувають такі обставини, серед яких виховник безсильний.

в) Заможність і освіта батьків також не остається без впливу. Дитина заможних і освічених батьків має дома умовини, що сприяють фізичному й духовому розвиткові. Інтелігентне оточення дитини дає їй відповіді на постійні її питання, відповіді терпеливі й достосовані до умового рівня дитини. Інакше діється там, де панує нужда, з якою часто йде в парі й темнота. Там найчастіше не мають часу, не хочуть, або не вміють відповідати на вічне „чому й чому“ дитини. Вправді така бідна дитина здобуває сама знання і розвиває більше самостійности, але також бачить багато зла, бо нужда — це злий дорадник. Пянство, крадежі, зависть, проклони на дневному порядку; дитина, освоюючися з ними й зростаючи в такій атмосфері, просякає нею. У дитини заможних батьків більший засіб уявлень і понять, бо часто зміняє місце свого побуту, виїзджаючи влітку на село, чує розмови старших, стрічається з книжками й культурним життям; зате виявляє менше життєвої зарадности, бо призвичаєна до постійних послуг. Тому це не байдуже для виховника, з якого середовища походить дитина.

г) Також і національна окремішність має мимовільно великий вплив на виховання дитини. Дитина вживається в атмосферу, серед якої доводиться їй жити, і живе цим опісля в старшому віці. Ріжні нації мають до ріжних занять ріжний хист. Німець любить науку, точність, систематичність. Француз — легке життя, елєганцію. Англієць торговлю, бізнес тощо.

д) Індивідуальність витворюється також на тлі сучасних обставин. Тому то часом трудно розуміти „духа минулої доби“, або відтворити постать чи образок з минувшини. Ми привикли дивитися на все через призму власних уявлень і поглядів. Як, напр., тяжко в матеріяльній царині уявити собі життя давніх часів без усяких новочасних культурних установ, без пошт і залізниці, телєфонів і телєграфу, літаків і радія, без новочасної техніки в кожній ділянці виробництва, — так ще трудніше в царині духа зрозуміти чи то брак терпимости для особистих переконань, жорстокість і тортури, чулий сентименталізм, літературу, артистичну творчість і т. п., бо ми виросли на тлі доби XX. віку, думаємо категоріями й образами цьому вікові властивими, маємо панівні погляди й переконання, маємо свої естетичні почування, а це все буде знову незрозуміле для тих, що по нас прийдуть. Тільки виїмково лучаються одиниці-генії, що не піддаються сугестії часу й оточення, але в глибині свого духа творять нові цінности чи то в царині пластичної, чи музичної творчости, чи в ділянці мислі й слова, отвирають нові дороги й світи, часто навіть сучасникам незрозумілі, осуджені й висміяні, що їх людство аж тоді гідно зрозуміє й оцінить, коли осягне бажану височінь. А дитина, як мягка губка, несвідомо всисає в себе „духа часу“.

е) Не тільки дух доби що її переживаємо, але й історія минулих літ на все витискає своє тавро, творить і формує світогляд людини. Візьмім для прикладу наші народні пісні, в яких найкраще відзеркалюється душа народу і його історичні переживання. Яка величезна скаля почувань вміща-

ється в них, від веселої коломийки, скочного козачка, до сумної думи, аж до стрілецьких пісень наших визвольних змагань включно. Наші пісні здебільша сумовиті, бо й незавидна доля нашого народу...

є) Великий вплив на виховання мають і політичні відносини, серед яких приходиться нації жити. Українці, розділені кордонами, й досі з собою не зжилися. Психіка придніпрянця і придністрянця ріжниться дуже помітно одна від одної, а тепер через большевицьку займанщину ця ріжниця поглиблюється ще більше.

ж) Щодо суспільного ладу, то рівність суспільних верств впливає на витворення пошани людини в кожному, чи це ремісник, хлібороб, фізичний, чи умовий робітник; нерівність впливає на витворення егоїзму й захланности у людей, надміру розкоші й уживання одних коштом упослідженої верстви.

з) Одним із важніших чинників, що впливають на психіку дитини, є лєктура; вона є засобом самоосвіти й самовиховання. Читання можемо вставити між доцільні засоби виховання, але скільки то книжок найгіршого роду попадає в руки молоді без відома виховників, а тим самим невпорядкована лєктура — це шкідливий чинник у вихованні.

и) Релігійні практики мають великий вплив на дитину. Релігійна атмосфера, що витворюється релігійними практиками, наче громадиться в глибоких верствах підсвідомости дитини, а це має велике значення для дальшого розвитку психіки дитини.

і) Накінець найбільший вплив має надприродна таємна Божа ласка, що впливає на душу дитини. Понад зовнішню й внутрішню природу стоїть як чинник виховання Бог, Найвищий Учитель і Виховник.

*

З перегляду чинників, що діють на виховання дитини, бачимо, що вони мають незаперечно великий вплив на формування психіки людини й творення людської індивідуальности. Одні з них впливають додатно, мають конструктивний, творчий характер (природа, добра лєктура, тощо), інші мають деструктивний, руїнницький характер (невідповідна лєктура, шкідливе середовище, тощо) і ці доводять до спустошення в моральній царині, викривлюють характери, утруднюють розвиток в додатному напрямі.

До таких належить у міських осередках кіно. Світляний театр на услугах науки й школи може віддати й віддає великі користі; однак обчислений на зиск, грає на найнижчих людських інстинктах, дражнить уяву, доводить часто до звиродніння. Огидливі реклями впливають на занепад естетичних почувань; злочини, проступки, настрій і еротичні сцени, головокружне темпо життя, що пересувається в образах, доводить до того, що розбавлена уява з трудом вертається до дійсности, вносячи в неї неспокій і нездорове відношення до життя.

Що ж повинен робити добрий виховник з цими припадковими, незалежними від нього чинниками виховання? Він пови-

нен передовсім їх пізнати й створити собі з добрих чинників союзника, байдужі взяти в карби й дати їм добрий напрям (лєктура книжок, читання часописів), а злим виповісти нещадну боротьбу (невідповідні театральні або світляні вистави, погана лєктура, шкідливе середовище, погані товариші). В більшості випадків можна це осягнути, так що виховник може з великою правдоподібністю і моральною певністю сподіватися коли не цілковитого, то бодай визначного успіху. Вміле психольогічне виховання, скоро розпочате, добрим наглядом і розумним кермуванням здержить злі норови дитини, стримає й упорядкує хибну уяву, усуне отримані злі образи, накормить душі здоровими ідеями, скріпить волю і наведе виховання на добру путь. А хоч вихованець не буде цілком забезпечений, то все таки небезпека зменшиться, а уздоровлена воля й розум стримають його від зла. То ж виховник ніколи не повинен зражуватися злими вчинками вихованця, а невпинно над ним працювати. Хоч вихованець від часу до часу впаде, то можна сподіватися, що колись даний йому добрий провід, серед злиднів і наслідків його молодечої нерозваги піднесе його, віддасть його назад суспільності.

Безперечно вислід є тим певніший, коли оточення вихованця пронизане правдивим християнським духом.

А може краще було б дитину від світу, від товариства відокремити, ізолювати? Ні! Ніколи! Бо тоді ми виховували б її, проти її природи, на якогось хибного пустельника, а вона має бути вихована для товариства, для суспільности. І саме це спільне життя з людьми доказує й вимагає, щоб виховник постійно піклувався вихованцем. Зовні спливає на дитину багато світла, спливають почини і ідеї. Гадка Жан-Жака Русса, що дитину треба цілком відокремити, щоб людина природи в ній збудилася, — цілком хибна.

§ 17. Як повстала теорія виховання.

Які знання потрібні тому, хто хоче виховувати? На перший плян висувається практика, а цю набувають лише виконуванням діла. І так напр. хто хоче виконувати малярську штуку, мусить вчитися малювати, хто хоче бути хліборобом, мусить навчитися рільної господарки. На такому практичному вишколенні багато людей обмежується. Вони в повному значенні цього слова практики.

Але є ще друге джерело отримати фахове знання — теоретична освіта, що її можна осягнути вивченням теорії штуки або звання. Перший спосіб вистачає до виконування звання, другий є недостатній і мусить оснуватися на знанні практики.

Як у кожному прикладному мистецтві, так і у вихованні штука випередила теорію. Теорія (наука) повстала через рефлєксивну аналізу практики. Що це наступило тільки з розвитком культури, легко зрозуміти. Із зростом цивілізації, коли методи й цілі виховання усвідомлено собі краще, коли вони здиференціювалися, коли витворилася виховна практика, показалася потреба схопити це все у виховну систему. Мислителі схопили дотеперішні досягнення практичного виховання в заокруглену виховну систему, оперли її на фільософічній підставі, при чім релігійні й фільософічні погляди авторів відіграли основну ролю, і в цей спосіб повстала та або інша виховна система.

§ 18. Основні тези виховної системи.

Виховання, як духова чинність, мусить основуватися на певних тезах, бо субєктивізм і припадковість викликують при вихованні найгірші наслідки. Може часом трапитися, що при неясних, а навіть немудрих поглядах вислід буде задовільний, як це буває напр. деколи при вихованні батьками; все ж таки є велика небезпека, що хибні погляди (тези) пошкодять цілій системі й практичному виконанню.

Тому треба дати ясні відповіді щодо предмету виховання, себто щодо суті людини. Тут виринають два основні питання:

1. Що це людина щодо своєї суті?
2. Яка її ціль?

Повну відповідь на ці питання може нам дати тільки обявлена віра. Вона розсіває всякі сумніви, що їх полишають по собі фільософічні студії.

1. Щодо своєї суті людина — це синтеза, єдність із двох принципів, з тіла й душі. Аналізою самосвідомости можемо вправді пізнати, що людина складається з тіла й душі, але цілковитої певности не маємо. Цю певність дає нам тільки обявлена віра. Обявлення вияснює науці педагогіки також повстання людини, себто її створення на „образ і подобу“ Бога. (Бит. 1. 26. і сл.; Діян. 17. 28.).

2. Надприродне Обявлення вияснює нам також теперішній стан людської природи, навчаючи нас, що людина через первородний гріх стала в усіх своїх силах ушкоджена, бо первородний гріх зробив її волю схильною до змисловости, самолюбства й інших пороків. Від того, чи признаємо первородний гріх, чи ні, змінюється наш погляд на світ і напрям нашого життя, а це має велике значення для справи виховання.

3. Про ціль життя людини вчить Обявлення, що людина має надземську, надприродну ціль, яку можна осягнути лише через те, що чоловік духово відродиться, до чого йому Церква подасть конечні надприродні засоби.

Ці позитивні відомості про первісний стан людини та її упадок, про моральне зіпсуття людської природи та про надприродну ціль, мають для виховника незвичайну вагу. Тепер він знає, що він морально зіпсуту людину має вести до її надприродної цілі, але знає також, що гріх надприродними засобами може бути усунений та що спокуси можна опанувати.

Розум, сам на себе зданий, не вийде поза природний порядок; а бодай не зрозуміє як слід суті й цілі людини, тому не може вивести певних виховних основних тез.

Що людина сама собою схильна до зла, отже що криє в собі зародок зла, про це свідчить тисячлітній досвід. Ми бачимо, що пристрасті, як гнів, упертість, ненависть, втіха зі шкоди ближнього, зарозумілість і інші паростки первородного гріха в людині легко розвиваються, тому робимо висновок, що зародки їх находяться в людині від уродження. Ми переконуємося щоденно, що основні сили духа (пізнання й воля) — безсильні проти змисловости, та що існує роздор між природою й духом. Але чому це так і звідки це, цього нам досвід не вияснить. Та зовсім інакше виглядають наші висліди досвіду, коли на них паде світло надприродного Обявлення, коли пізнаємо дійсний звязок і початок цих фактів і появ.

Ті три основні тези є мірилом для поодиноких педагогічних наук і систем. Коли покажеться, що котрусь із цих основ не признають і практично не переводять, то або науку або практику треба вважати схибленими.

Всі типи та ідеали давнішого й сучасного виховання можна схопити й віднести до чотирьох засадничих систем: натуралістичної, гуманістичної, реалістичної і християнської. Обговорюючи додатні й відємні сторінки трьох перших систем, виявимо посередньо ідеал християнського виховання.

а) § 19. Натуралістична система.

1. Натуралізм[1]) не узнає гріха. Природа (натура — звідси й назва: натуралізм) — кажуть натуралісти — сама по собі добра, а гріх і зіпсуття приходять зовні пізніше через науку і приклад, через спільне життя із злими людьми, або зле виховання. Тому треба природу саму собі полишити з її природними відрухами й починами. Нехай вона сама образується. Культура лише псує природу. Виховання має дбати тільки про те, щоб дитина була удержана якнайбільше в своїм природнім стані. Тому завдання виховання більш оборонне. Позитивно має виховання лиш спомагати природу, щоб вона розвивалася свобідно.

2. Педагогічний натуралізм дає хибне поняття про Бога, має фальшиве поняття про людину та хибне поняття про християнство. Відкидаючи надприродність, ставить натураліст людину зовсім на ниву природи, не приймаючи на увагу надприродности. Але людина, коли поступати згідно з наукою Русса, стає також у хибні відносини до другої людини, якщо дитину маємо виховувати відокремлено. Своє коріння має натуралізм у плиткому англійському деїзмі, що не узнає Божого Провидіння і впливу Божої Ласки, не признає науки про первородний гріх, про відкуплення, про Церкву, про засоби спасення.

Натуралізм не має слушности.

а) Якщо людина з природи добра й тому природа сама одна є провідником у вихованні, то вислідом такого виховання буде здичіння, як це вже природне виховання й доказало. Хто ж і що ж буде тоді справляти погані привички та викорінювати злі пристрасті? Адже це головне завдання виховання, зіпсуту природу всіми виховними засобами очищувати й поправляти, щоб піднести правдиву природу; бо до нашої природи — в інтелєктуальні й моральні сили вдерлося щось чуже, що до неї не належить.[2]) Дитина мусить учитися всіми силами протидіяти цьому потягові до зла, щоб первісна, придавлена природа запанувала над упавшою природою. Кожна моральна праця і боротьба присвячена тій зіпсутій природі, а кожний моральний учинок це перемога над нею. А тому, що натуралізм і теоретично й практично вчить саме чогось противного й хоче дати природі вільну дорогу,

---

[1]) Головні представники: Лок, Руссо, Базедов, Пестальоцці, Дістервег і їх численні прихильники.

[2]) „Тайна первородного гріха для нас непонятна, але без неї ще більш була б людина незрозумілою“ (Паскаль).

„Дитина не є добра; але може стати доброю, якщо буде добре вихована“ (Плятон).

то з л о в людині, особливо щодо його волі, скріпляється. Сама н е г а т и в н а, немов обсервуюча поведінка виховника, як цього домагається Руссо, — неморальна, бо людська природа вже в зародках хворіє. Якщо виховник не вигладить усіх нерівностей у свого вихованця, тоді в пізнішому віці краща сторінка ніколи не переможе. І с т о р і я і д о с в і д свідчать про зіпсуття природи, а навіть погани відчували це й твердили, що людська природа зіпсута.

б) Коли приймемо раз цю основну тезу про доброту людської природи, — тоді все н а т у р а л і з у є т ь с я: ціль, завдання й засоби виховання. Все походить від природи й до неї змагає. Особливо помиляється натуралізм щодо з а с о б і в в и х о в а н н я. Признаючи лише природні хиби й кволість природи, він знає лише п р и р о д н е добро й природні засоби, — а зовсім відкидає багаті скарби н а д п р и р о д н и х засобів. Але природні засоби заводять часто й не вистачають на те, щоб перемогти зло.

в) Також кладуть натуралісти велику вагу на образування розуму (однобічний і н т е л є к т у а л і з м) із шкодою для образування в о л і. Через це натуралізм впадає у старинно-грецький напрям, згідно з яким знання було чеснотою й одиноким засобом спасіння й відкуплення. Тимчасом не лише знання, але й якість в о л і визначають вартість людини; не чи вона з н а є, але чи вона морально п о в о д и т ь с я, є мірилом її вартости.

г) Незрозуміле також у натуралістичній системі п о б о р ю в а н н я к у л ь т у р и. Правда, що хибна і переборщена культура може молоду людину звести на манівці; але з тої причини замикати перед нею всяку культуру, щоб ніби добру природу втримати чистою, це пересада й нерозум. Кожне століття має свій виразний характер, якусь особливу свою ознаку. Кожний, що в цьому часі живе, мусить до цього часу достосуватися, якщо хоче жити в суспільності й для неї працювати. Він користає з благ і дібр культури, він навіть о б о в ' я з а н и й до цього, бо він для с в о г о часу має працювати. Людина — це с у с п і л ь н а істота й тому правдиве виховання мусить і виобразувати в звязку з духовим життям людства або суспільности.

Тимчасом Руссо та його школа відривають дитину як від Бога, як від її призначення для позагробового життя, як від товариства, так і від історичного звязку з людством, і тягнуть її в егоїстичне відокремлення, щоб одержати ідеал вимріяної природної людини. Дитина мала б бути вповні незалежна й до нічого й нікого не обовязана, а має лише підлягати іншим, оскільки сама схоче (Жан-Жака Руссо природна людина). Але ж людина не родиться Робінзоном, і цілий цей напрям кінчиться утилітаризмом, що його овочами звичайно н е в і р с т в о, б е з р е л і г і й н і с т ь, г о р д і с т ь, ж а д о б а п а н у в а н н я, н е в д о в о л е н н я з ж и т т я. Зрештою досвід і історія вчать ясно, що така природна людина з незіпсутою натурою може існувати лише в уяві.[1])

3. Але натуралізм має і свої деякі д о д а т н і сторінки. Він звернув увагу виховників на те, щоб виховання приймало на увагу більше природні, індивідуальні уздібнення дитини. Також

[1]) Коли з християнського погляду говоримо про н е з і п с о в а н и х, невинних дітей, то цим ще не заперечуємо первородного гріха, а маємо на увазі брак у них о с о б и с т и х гріхів.

і те годиться підкреслити, що натуралізм звернув увагу на плекання тіла й на природничі науки.

б) § 20. Однобічний гуманізм.

1. Цей напрям подібний до натуралістичної системи. Натуралістична педагогіка находить свою ціль і ідеал у природності, а фальшивий гуманізм находить його в людськості; він хоче безкультурну людину (homo) виховати в своєму змислі на „humanus"-а. В тій цілі уявляє собі людину на цілковито природному становищі можливо найдосконалішою, — узмістовленням усіх добрих чисто людських прикмет, у якому всі здібності гармонійно розвинені. Родове поняття „людина" в своїй (природній) звершеності є цією ідеальною людиною. Цей гуманізм витворює собі абстрактне поняття такого „людського" чоловіка. Що доброго й гарного подумали й висловили найкращі фільософи, поети, різьбарі, малярі, музики про людину, те відноситься до цього чисто „гуманістичного" чоловіка. Правдива людина спочиває в (природному) чоловіці; її треба збудити й виобразувати. Це осягнемо гуманістично-естетичною освітою, що особливо основується на студіях старинних мов, у так зв. клясиків і мистецтві, особливо старинному; бо гуманізм захоплюється грецько-римським виховним ідеалом. Мораль гуманізму є природна. Гуманістичні студії мають служити тому, щоб розвинути вправу думання і приготовити здібність принимати ріжні знання. Це виховання кладе головну вагу на формальне образування духа із шкодою для конечних практичних знань, що потрібні людині й суспільності.

Гуманістичний напрям у педагогіці панував за римських часів; його відновлено в XVI. ст. (т. зв. ренесанс — відродження) й у XVIII. ст. (псевдоклясицизм).

2. Головною хибою новітнього гуманізму є його неприхильне відношення до християнства і до позитивного Обявлення. Заперечуючи гріхопадіння й первородний гріх, сходиться гуманізм із натуралізмом. Якщо людина не впала, то й не потребує відкуплення. Оба напрями помиляються в подібний спосіб щодо походження людини, її складу, її ціли й засобів. Там навіть, де гуманізм заперечує християнську правду не теоретично й свідомо, оказує він явно або скрито нехіть до християнства і пересадне захоплення для старинного життя, яке занадто ідеалізує. В цей спосіб в гуманістичному напрямі не приходить християнство до свого повного значення, а вихо-

ванець вживається більш у старинно-поганську, ніж у християнську ідеольогію. Гуманізм хоче вправді людину так виховати, щоб у ній гуманність була втілена, але його уявлення про гуманізм хибне й його дороги не туди ведуть.

Зокрема свідчить проти гуманізму ось що:

а) Гуманізм не знає людської природи, яку ідеалізує; занедбує образування почувань і волі; попадаючи в однобічний інтелєктуалізм, гуманіст думає, що людина повинна лише знати правду, то вже буде її й виконувати. В цей спосіб попадає гуманістичний погляд у невластивий ідеалізм і мілкий оптимізм та зближається до натуралізму, покладаючи, подібно як старинні стоїки, моральне завдання людини в житті згідно з природою, і заплющуючи через те очі на дійсність.

б) Природна людина ніколи не може бути прикладом для себе і вказівкою для штуки виховання. Навіть виідеалізувана людина є все лиш людиною, і не може бути всебічним прототипом (зразком). Ним може бути лише дійсно моральна величина. Отже педагогічний гуманізм із своєю чистою людськістю залишається також у цьому світі, та в дійсності не є нічим більше, як ублагородненим натуралізмом. Його ідеалом є ідол і фантом. Правдивий, для всіх зразковий ідеал мусимо шукати поза зіпсованою природою, але він мусить бути з людськістю органічно звязаний і в ній бути вкорінений; а таку реальну ідею про людину можна знайти тільки в християнстві: Богочоловічий ідеал, в якому найвища humanitas — людськість являється вповні, конкретний, живий, історичний ідеал. Правдиво людське являється щойно через Божественне; тому humanitas не потребує розлучатися від divinitas, вона не потребує Бога виключати, а вміщати, бо людина повинна жити з Бога. Гуманізм виявляє в переважно естетичному світогляді велику моральну слабість; ідеал греків був ідеалом краси, але не моралі. Коли хто думає, що естетичний гуманізм має досить сили, щоб без християнства повести людей на моральну височінь, той дуже себе обманює. Правдивий гуманізм це певно велика ціль і ідеал виховання, але гуманістичний образ йому не відповідає.

в) Гуманістична мораль є по своїй основі неглибокою фільософічною моралю, що не має поняття про те, що моральне. На питання, чи коли гуманістична мораль діючи здійснилася в якомусь ідеалі, — не має гуманізм відповіди ніякої. Греків не можна кликати сюди на свідків; їх життя, та їх суди сильно притьмарені; навіть найкращі з греків остають поза здогадним ідеалом. Як у житті так і у вихованні виявляється гуманістична мораль без сили й без вислідів. Її виховні засоби розяснюють щонайвище інтеллєкт, але не захоплюють почувань і волі; це можуть учинити тільки надприродні понуки. Історія й досвід ясно доказують, що „чисто людська освіта“ без християнської підпори веде до гордости, зарозумілости, себелюбства, а навіть до тяжких моральних блудів. А накінець такий гуманізм дає широку підставу для космополітизму, що заперечує національну спільність, родину і особовість.

г) Зрештою гуманістичне виховання лиш небагатьом доступне — талановитим і заможним. З них творить гуманізм окрему касту, окремий круг людей із вищою гуманістичною освітою, клясу т. з. „освічених“, що лиш

самі одні мають правдиву humanitas і, будучи „елітою" освічених, виростають понад величезну більшість людей. А це ж не можна назвати „ідеальним" станом, якщо гуманізм більшості людей не служить. Правдиве гуманне виховання мусить бути всім доступне; бо всі для нього, а воно для всіх призначене. Порівняймо тільки Горація: „Odi profanum vulgus", — і Христове: „Шедше убо, научіте вся язики!", а також: „Шедше в мір весь, проповідуйте Євангеліє всей твари". (Мк. 16, 15).

Але гуманізм має й деякі свої додатні сторінки. Гуманістичні засоби навчання дуже цінні й причиняються вельми до образування розуму, ублагороднення смаку й почувань і до удосконалення всієї духової природи, поскільки остаються під християнським законом. По всі часи основувався правдивий гуманізм на релігії. Без релігії жити, значить розлучитись із гуманізмом.

в) § 21. Реалістичний напрям.

1. Гуманізм бере за вихідну точку людину, що її треба освічувати, виховувати, а реалізм бере за вихідну точку засоби якими виховується людину, матеріял (res) що його має людина опанувати. Вже назви вказують, що там ставиться формальна освіта понад матеріяльну, в той час коли реалізм домагається, щоб виховання служило матеріяльним інтересам; в гуманізмі шукають передовсім форм, т. є образування духа без огляду на зміст і практичне застосування знань; реалізм бажає здобути знання і вправу в таких речах, які в житті придадуться. Він хоче вихованця збагатити знаннями й зручністю в справах що йому в житті поможуть, що зроблять його корисним для реального життя.

2. Реалістичний напрям виступає в історії і житті в ріжних родах:

а) Один рід бажає головно сильного тілесного виховання і кладе вагу на ті виховні засоби що гартують тіло, згідно із зле зрозумілим правилом „В здоровому тілі здорова душа". В цей спосіб перецінюється фізичне виховання, підносячи понад міру руханкові вправи, плавання, спорти, прогульки. Говорять, що коли тіло буде добре розвинене, то й духовий розвиток пізніше прийде сам собою та робитиме швидкі поступи.

Ця система не приймає на увагу тої конечности, що й виховання духових сил має скоро починатися і поступати хоч поволі, але постійно. Реалізм забуває про основний закон здорового виховання, згідно з яким дух у значно більшій мірі має право на досконалення, ніж тіло. Дикий і безглуз-

дий реалізм, що проявляється в спортовому тренуванні тіла, а нераз у брутальних боксерських змаганнях і інших спортових рекордах наших часів, веде до здичіння й змисловости, а деколи й до жорстокости, і в своїй пересаді це довелоб просто до ідіотизму.

б) Монтень (Montaigne) дав напрям педагогічному реалізмові. Попри сильне тілесне вишколення жадано образування розуму реаліями: географією, наукою природи, математикою й рисунками. Звідсіль і назва реалізм у протиставленні до гуманізму. Вправи тіла й праця розуму є тут завданням виховання, а практична справність ціллю. Це реалістичне виховання змагає здобути позитивні, в житті потрібні знання, отже йде в напрямі практичного вихіснування знання й уміння.

Тут спадає виховання й навчання до ряду мушстрії на місце внутрішнього, методичного образування духа стає механічне присвоювання собі знань; студії й наука це тут ніщо інше, як вирахуване пристосування до потреб майбутнього звання. Це велика правда, що „освіта це сила, знання — капітал" і що знання та зручність є важними чинниками в житті людини, але з другої сторони ми мусимо мати передовсім живий інтерес у тому, щоб заспокоїти жажду — пізнати правду. Освічувати з теоретичного й інтелєктуального погляду — значить збудити зацікавлення й далі ним зацікавлювати, й кожне розумне виховання повинно з цього починатися й це завдання підчас усього виховання мати на увазі. Кожне правдиве виховання ставиться само від себе в службу цілости і стає практичним. А навпаки напрям реалізму є утилітаристичний, ідейна сторінка здавлюється, життя духа занедбується. З причини своєї егоїстичної схильности опинюється вихованець у фальшивому становищі до суспільности. Нема правдивого пошанування умової праці; зиск, сила, почесті, уживання, ніжні ший чи грубший евдаймонізм, стають ціллю людини.

в) Проти модерного реалізму мусимо взагалі сказати, що він, ставлячися ворожо до всякого гуманістичного, на старинній культурі основаного виховання, зриває з історією, з усім культурним життям і духовими досягненнями минувшини, живе лише теперішністю і тим самим себе осуджує. Не можна ж, ідучи за новітнім духом часу, головну вагу навчання молоді бачити тільки в природничих науках, і задля них занедбувати гуманістичні засоби освіти!

З цього напрямку виростає часто космополітизм, що відриває людину від народу, батьківщини, сімї та обичаїв так, що вона уважає себе лиш громадянином всесвіту, бажає в ньому дійти до значення і в цьому бачить свою одиноку ціль. Одним словом, так зв. всесвітня освіта — це часто лиш егоїстична освіта.

3. Заслуги реалізму для виховання можна звести до того, що він поборював звироднення гуманізму у вербалізм, побіч

знання мови домагався знання предмету і речей, промостив шлях рідній мові в школах і напирав на поглядовість у навчанні.

г) § 22. Большевицька виховна система.

Обговорюючи ріжні системи, не можна мовчки поминути також большевицький педагогічний експеримент. Большевики, обіймаючи (7. XI. 1917) владу над землями СРСР., присвятили велику увагу вихованню молоді, бо знали, що старша генерація, вихована в давній царській Росії, житиме „буржуазними предрассудками" — давніми навичками, й тому її, старшу генерацію, треба винищити, а структуру своєї большевицької держави оперти на цілковитому перевихованні молоді. Ненависть до давніх власницьких кляс посунули большевики так далеко, що виключили від науки дітей непролєтарів. „Лішенци", ц. є діти духовенства, аристократії, заможних селян т. зв. „кулаків" і купців не мали права вчитися в пролєтарських школах. Освіта повинна служити лиш інтересам пролєтаріяту й навчати комуністичної ідеольогії, тому головну вагу при навчанні поклали большевики на навчання марксизму й лєнінізму та на практичне вишколення для потреб колєктивного господарства. Тому понехується виховання людини з релігійного, морального й суспільного поглядів, а духовенство позбавлене всякого впливу на виховання; релігійне навчання в групах понад 3 особи нижче 18 років — строго заборонене. Навчальні й виховні ідеали, що були за царської влади, а саме: скріплення царської самодержавности, поширення урядового православя в усій державі, насильне змосковлювання всіх народів, большевики основно змінили; царську владу замінила в страшній дисципліні утримана верхівка комуністичної партії; релігійне віроісповідання усунене сенсуалістично-матеріялістичним атеїзмом; а поодиноким народам дозволена на папері широка національна автономія.

Большевизм змагає до всебічного „соціяльно-політехнічного" образування дітей від 3—8. року життя в т. зв. „дошкіллі", від 8—17. року життя в школах I. і II. ступеня, а опісля підготовлювання „спеців" у ріжних напрямах праці й знання. Але найважнішим предметом для всіх учнів є політична освіта під кутом зору матеріялістичного комунізму. Сповненню цих усіх завдань має служити безплатне й обовязкове навчання дітей обох полів. Кожне навчання має бути тісно звязане з продуктивною працею при помочі школи т. зв. „ударними кампаніями". Дітей можна вживати до т. зв. „колго-

спів" (колєктивних господарств) або „колхозів" (колєктивних хозяйств), до польових або фабричних робіт. Діти виховуються спільно, хлопці й дівчата. Вся виховна й дослідна праця — під наглядом комуністичної партії за допомогою т. зв. „комсомольців",[1]) що наглядають духове наставлення вчителів і товаришів. Учні входять в педагогічні „совєти" спільно з учителями. Учителі не сміють карати учнів. Навіть самі совєтські політики-верховоди нарікають на здичіння, неморальність, затрату часу через безплідні дискусії й організації совєтської молоді.

Щодо предметів навчання, навчальних плянів і виховних засобів находиться большевицьке шкільництво й виховання в стані постійних експериментів. Одначе від 5-го конгресу директорів вселюдних шкіл у травні й червні 1926. року помітне деяке отверезіння й легкий поворот до усталених форм виховання буржуазних держав.

За предтечу нинішньої большевицької школи можна вважати письменника гр. Льва Миколаєвича Толстого. (ур. в Ясній Поляні 1828, пом. 1910). Його педагогічні погляди так само скрайні як і суспільні. Толстой відкидає позитивне виховання, як методичний вплив на вихованця згідний з означеною ціллю. Виховування людей по одній нормі — непотрібне й неморальне. Всі педагогічні методи калічать ум, запоморочують здібності, і в результаті оглуплюють. Селянська дитина, що її ніхто не вчив, є зарадніша від панської дитини, веденої від дитинства гувернером; є сильніша, людяніша, справедливіша, більше зарадна. В суті справи: виховання — це старання старшої людини утворити дитину на образ і подобу свою, ц. є зіпсувати її морально й покалічити її умово. Цінною річю є виключно свобода, і на цій засаді опер свою виховну систему цей словянський Руссо. В 1850. р, основує Толстой у своїй маєтності, в Ясній Поляні, школу, що відкидає все те, що може сприяти механізації навчання: програми, правильники, карність. Учні вчаться тільки того що їх цікавить, і то лиш так довго, як довго їх це інтересує. Вільно їм критикувати вчителя і заховуватися (сидіти, встати, ходити), так, як їм це найвигідніше. Первісно вчить Толстой у своїй школі сам при помочі кількох ентузіястів його ідеї. В 1861. р. видає Толстой педагогічний часопис „Ясная Поляна" (вийшло 12 чисел), де ширить ідею вільної школи. Опісля обняла управу цієї школи його донька, а під сучасну хвилю виховуються там діти робітників і селян, зорганізованих у малу републику. Вчителями є прихильники ідей Толстого. Кошти удержання взяв на себе совєтський уряд. Того роду виховання можна сміло означити як педагогічний анархізм.

§ 23. Виховання і христіянство.

З усіх систем тільки христіянське виховання, оперте на тривких релігійних засадах, на дисципліні обовязку й громадян-

[1]) Комсомол — скороч. = комуністичний союз молоді.

ського духа, може створити тип виховання яке відповідає характерові нашого народу, найкращим нашим традиціям і надії майбутнього відродження.

Постараємося це доказати, бо тому, хто має вести душу дитини, треба знати, чи християнська система виховання виправдає наше довіря.

1. Історія виховання вже від часів Ісуса Христа вкаже нам, скільки найкращих здорових засад завдячує педагогіка християнству. Так східні Отці Церкви Климентій Олександрійський († ок. 217), Кирило Єрусалимський († 386), Григорій Ніський († 394), Василій Великий († 379), Григорій Назіянзький († 389) і Іван Золотоустий († 407), як і західні Отці Амвросій († 397), Єронім († ок. 420) і Августин († 430) і інші внесли своїми творами дуже багато нового й доброго у виховання. Знаємо також, скільки культури, а тим самим і виховання внесли монастирські школи середніх віків так на Сході, як і Заході. Тут ближче в оцінку культурної праці св. Отців Церкви, монастирів і духовенства входити не будемо, бо це завдання історії педагогіки.

2. Християнство є найдовершенішою і єдиною релігією, що дає правдиве поняття про Бога, без чого не може бути й мови про правдиву мораль. Ось що каже найславніший сучасний педагог Фр. В. Ферстер: „Педагогічна практика мене якраз переконала про незнищиму етичну й виховну вартість релігії".[1]) А досвід із введенням незалежної етики дав такі відємні висліди, що нині навіть її прихильники накликують вертатися до християнської етики.

3. Християнство дає цілковитий, заокруглений морально-життєвий світогляд. Воно вказує на Божу волю, виявлену в заповідях і Євангелії, як санкцію моральности; воно вчить про свободу людської волі і відповідальність людини за свої вчинки; воно визнає ідею безсмертности душі; а це є головні підстави виховання. Християнство розвязує ясно й дає вичерпуючу відповідь на всі життєві загадки й такі питання як: „звідки взялася людина, яке її завдання й мета на землі"; воно вказує, яку гідність посідає людина через свою подібність до Бога; воно навчає, яке джерело боротьби і внутрішньої усобиці в людині, говорить ясно про початок і значення зла й терпіння на світі, про смерть і будуче життя. Цих усіх питань не розвяже ані фі-

---

[1]) Dr. Fr. W. Förster: Jugendlehre; Vorwort VIII. Berlin 1906.

льософія, ані ніяка інша наука, в спосіб простий, переконливий, авторитетний, і при тім вдоволяючий, як саме релігія.

4. Християнська мораль найзвершеніша, універсальна щодо часу й місця. Вона одна посідає таку силу, що не лиш приказує якийсь вчинок, але дає ще силу й поміч сповнити його; вона є моральність, що усуспільнює через приказ любови ближнього, але підносить також вартість одиниці. Один християнізм не попадає в крайності, як інші педагогічні системи, але дбає рівночасно і про права одиниці, і про її виховання до суспільного життя. Адже установою, що усуспільнює, — є сама Христова Церква, бо вона веде всіх своїх дітей загалом і кожного зокрема до вічного спасіння.

5. Християнська система виховання ще й тому високо стоїть, що не вдоволяється зовнішнім вчинком, але домагається також внутрішнього переконання, чину, волі, розуму й серця, домагається також чистих внутрішніх намірів, чим основно змінює суть і подобу світу. Тільки християнізм орудує надприродними виховними засобами, як молитвою, св. Тайнами, Найсв. Евхаристією, Богослуженнями, що образують духову сторінку людини, її почування, ум і волю. Це признають навіть протестантські й ліберальні педагоги, і так напр. Пає накликує до умертвлювання тіла та до посту. Ферстер, що теж був протестантом, накликує до набоженства до Божої Матери.

6. Християнізм є універсальний, і тим самим лагодить національні суперечки й вузькоглядний шовінізм. А якщо такий шовінізм і буває між християнськими народами, то не має тут вини християнство, а фальшиве його розуміння у людей.

7. Християнізм приймає на увагу найкраще з усіх систем рівномірне виховання душі й тіла. Вдоволяє він найглибші бажання і аспірації духа. Догми, засади, тези, факти, ідеї і т. п. вже самі собою творять предмет що освічує розум, і то так простолюдина, як і найбільше фільософічно вишколену голову. Та не лиш про ум дбає християнство, але також і про інші сили душі, волю, почування, характер. Воно наказує пошану для старших, слухняність для влади, одним словом найкраще відповідає всім потребам і бажанням людства.

8. Незвичайне значення має накінець християнський ідеал. Як кожному мистцеві, так і правдивому виховникові мусить стояти перед очима духовий образ, згідно з яким задумує освічувати й виховувати морально незрілого, ц. т. він має мати

в голові зразок, прототип, в якому найдовершеніше виявляються ідеї правди, добра й краси. Цей первообраз не кожний виховник цілковито ясно має перед очима (напр. неосвічений виховник), та все таки цей первообраз в нього є, і ніякий виховник не працює без нього; бо це лежить вже в природі людини, що при своїй виховній праці має зразок, згідно з яким задумує виховувати.

І саме християнство оказується тут також звершеною релігією і найвищою формою людської освіти через те, що лиш воно одне ставить ідеал, який сповняє якнайдокладніше всі умовини: є це конкретна Особистість, „Христос прийшов у тілі" (І. Ів. 4. 2.). Богочоловік Ісус, що як „вторий Адам", або ідеальний Чоловік, мусить бути ціллю людських змагань, згідно з якою кожний „бере собі зріст для збудування самого себе в любові" (Ефес. 4. 16.). В житті Христа бачить виховник найвищий і найкращий Ідеал чесноти обєктивно здійснений (реальна ідея), і то тим певніше, що міліонами людей вже наслідуваний. Якщо отже виховник має душу дитини справді уформувати, то лиш тоді виховник осягне це, коли буде формувати її згідно з образом Христа, т. зн. спрямовуватиме все внутрішнє життя дитини, її думки й змагання в християнські форми; бо людську душу лише Бог може обновити, як Христос про Себе каже: „Я є Дорога і Правда і Життя; ніхто не приходить до Отця, тільки через Мене" (Ів. 14. 47.).

Але чи такий Богочоловічий образ можна осягнути? Чи може звичайна смертна людина виконати високе моральне домагання: „Будьте звершеними, як і ваш Отець Небесний є звершений"? (Мат. 5. 48.); чи може вона змагати до того, щоб „бути подібним до образу Його Сина" (Римл. 8. 29.)? Ідеал все є лиш мірилом, якого ніхто й ніколи не може цілковито осягнути, бо тоді той що наслідує став би хиба сам в повному того слова значенні ідеалом.[1]) Християнські Святі багато перейняли з Христового духа і зробилися подібними до ідеалу, і тому посередньо є для нас ідеалами. Також і в них сяє незломане Боже світло, бо й так людина не могла би його цілковито в себе приняти, — але це світло відбивається в кож-

[1]) Той що наслідує — каже св. Тома з Аквіну — не мусить бути в усіх точках подібний до оригіналу; вистане, коли в дечому наслідує свій образ. (Non est necessarium, quod exemplatum exemplari, quantum ad omnia conformetur, sed sufficit, quod exemplatum aliqualiter imitetur suum exemplar. S. Thom.: Summa theolog. III. qu. 24. art. 3. ad. 3.).

ній особі, відповідно до індивідуальних властивостей, інакше. Перед кожною людиною відкривається незмірима дорога морального поступу і самоудосконалення. Правдиво моральна людина знає, що вона всієї дороги моральности ніколи не перемірить, але знає також і те, що повинна старатися її перейти. Дитину тримати здалека від християнського світогляду — значить лишити її неосвідомленою щодо Бога, світу та її самої. Тому без вагання ставимо тезу: Християнський дух, християнський світогляд повинні опановувати всю виховну роботу і всю освіту людини.

§ 24. Ціль виховання.

Що хоче й що має виховання осягнути? Це основне питання педагогіки. Виховник повинен передовсім основно на це питання відповісти, бо точне означення цілі кидає певне світло на сам предмет виховання, на його завдання, засоби й методи.

Вже з визначення педагогіки бачимо, що ціллю виховання є тілесна й духово-моральна довершеність і дозрілість вихованця, або його самостійність.

Ту довершеність можна осягнути: 1) постепенним розвиванням вроджених сил в умовому, моральному й естетичному напрямах; 2) піддаванням відповідного змісту цим силам, немов би скріплюванням їх і неначе віджившлюванням, бо дитина має стати цілою людиною. Між дитиною і довершеним чоловіком лежить велика ріжниця, а виповнює її повільний процес виховування та освіти.

Коли ж осягає вихованець цю самостійність? Він осягає її тоді, коли без помочи старших в силі виповнити всі обовязки звязані з земним і позаземним життям. Виховання має тривати так довго, доки вихованець не пізнає, які його завдання щодо Бога, суспільности, народу й себе, які має сили й засоби сповнити ці обовязки. З цього виходить, що маємо потрійну ціль виховання:

1) Індивідуальна. Хоч належимо до всего людства, творимо однак відрубний фізичний і духовий організм, особу, малий світ (мікрокосм, як називали греки), „сосуд ізбранний", яким Господь Бог виконує Свої наміри й пляни щодо людства. Індивідуальність — це наша єдина й неподільна власність, вона підставою нашої оригінальности, нашої життєвої енергії, нашого таланту і здібностей. Звідси то й велика вартість її в життю й вихованню.

Однак треба памятати про те, що найшляхотніші прояви індивідуалізму не можуть обійтися без стислого напряму й контролі розуму, бо коли їх самопас пустити або нерозумно розрухати, вони можуть стати шкідливими. Напр. амбіція, відвага, ревність, якщо вони некермовані, вироджуються в гордість, зухвальство, фарисейство тощо.

Людина має вроджене прямування до того, щоб бути собою, довершеною людиною, особою. А о с о б о ю є вона тоді, коли ніщо її не вяже, коли може далі освічуватися й довершуватися згідно з власним ідеалом, коли свобідно може вживати своїх здібностей, знання, коли знаменито орієнтується в своїх обовязках, може їх сповняти і сповняє. Таку одиницю виховати — це найближча ціль виховання, це найважніше завдання.

2. С у с п і л ь н а. Людина має також вроджену схильність лучитися з іншими людьми; є членом народу, суспільства, хоче користати з дібр і дорібку людства і від себе теж вносить до него свою здібність і працю. Суспільну дозрілість осягає вихованець тоді, якщо може корисно сповняти суспільні обовязки.

3. Р е л і г і й н а. Людина, Богом і для Бога створена, має крім земного призначення також і надземні, надприродні цілі. Виховання мусить цю надземну ціль людини приймати на увагу, бо ця ціль надає санкцію її вчинкам, спомагає й ублагороднює обидві попередні цілі. Моральне довершення людини — це найважніша справа у вихованні, а цього без релігії й віри в Бога осягнути не можна.

Не треба хиба зазначувати, що ц и х т р ь о х ц і л е й у в и х о в а н н і в і д м е ж о в у в а т и н е м о ж н а. Прямуємо до них рівночасно, щоб виховати довершену одиницю, що буде добрим членом суспільности й сповнить своє дочасне й вічне завдання.

Ціль виховання тільки поволі можна осягнути, бо над життям тіла й душі панує право сталости й повільного розвитку. Вихованець тільки поволі й ступнево присвоює собі умове й моральне життя. Треба й це зазначити, що виховник не може цілковито викінчити виховання — бо виховує дальше життя аж до смерти. Як школа й навчання не дають учневі всього знання, так і виховання полишає багато для т. зв. самоосвіти, що мусить тривати до могили.

Виховання буває довше або коротше, відповідно до становища й потреб вихованця, — але воно повинно дати напрям, у якому треба розвивати дальше самообразування.

II. ЧАСТИНА.

ВИХОВНІ ЧИННИКИ.

§ 25. Хто покликаний виховувати.

Ми вже вище вказували на деякі мимовільні чинники виховання й доказали, що їх легковажити не можна, бо вони також можуть або шкідливо, або й додатно впливати на вихованця.

Також і це треба зазначити, що взагалі кожна доросла людина загальним приказом любови ближнього обовязана разом із виховниками співпрацювати над вихованням молоді. Та попри це є ще вужчий круг професійних виховників, яким Бог і природа поручили цю справу, та які тому з вищого наказу виконують це звання й цей уряд. Тими природним і позитивним законом Божим установленими виховниками є: родина, Церква й держава.

Ролю виховання ділять між себе, як сказано, родина, Церква й держава, але кожне з них в інший спосіб. Покликані Божим Авторитетом є родина й Церква. Родині підлягає вихованець на основі родження, Церкві на основі духового відродження (св. Хрещення). Родині належиться право виховування на основі природного й позитивного права, Церкві на основі Божого права, а державі на основі історичного права. Навсправжки всі ті три чинники повинні разом співпрацювати, один одного доповняти, один одному помагати. Родина виховує індивідуально, Церква релігійно й морально, а держава національно й суспільно.

§ 26. а) Родина як виховний чинник.

Родина — це огнище основане Богом і природним порядком на те, щоб удержати людський рід. Вона основується на подружжі, якого нерозривности домагається природа, тому що подружжя мусить виховувати дітей. Сам Бог, установивши подружжя й родинний порядок, є Паном родини. Земське батьківство — це відблиск Божого; християнська родина має свій зразок у св. Родині.

1. Оцей природний родинний звязок накладає і на родичів і на дітей обопільні права й обовязки.

а) Обовязок родичів виходить із цілковитої безрадности й залежности немовляти від чужої опіки, що її з природи речі повинні дати ті, від яких воно дістало своє існування і які до цього природно найкраще надаються. Хто згідно з природним порядком дав дитині фізичне життя, повинен на основі природного права його підтримати; це перший обовязок, що походить із родження. Але тому що людина має й духове життя, долучується і другий обовязок: дати дитині й відповідне духове образування. І цей обовязок щодо дитини основується і на справедливості й на любові. І цей обовязок вяже обоє родичів, як один принціп родження й виховування.

б) З обовязку виростає право, і воно має той самий характер що обовязок: є це природне право. Воно дає родичам незнищиму моральну силу повести дитину так, щоб ціль виховання була осягнена. Це право родичів, основане на позитивно-правному авторитеті, надає родичам уповажнення давати дитині закони й за переступлення їх карати (право кари), поскільки цього вимагає виховання й родинний порядок.

Як родичів не сміє ніхто звільняти від обовязку, так і не сміє їм ніхто відібрати їх прав. Хто вдирається в права родичів, робить недозволену і дуже шкідливу річ для виховання. Хто це право прикорочує, той вдирається неправно в права дітей. На жаль роблять так деякі законодавства і тим самим підривають повагу сімї. На думку тих законодавців, родичі заступають лиш машину що має родити дітей, а виховання вже до них не належить; а якщо й дозволяють виховувати, то хиба лиш фізично, хоч дитина виявляє з себе одиницю з обох сил тіла й душі і відмежовувати їх не можна.

2. Обовязки родичів щодо дітей накладають також на дітей окремі обовязки, а саме: діти повинні своїх родичів шанувати й слухати. Пошана є лиш виявом внутрішньої чести і позитивний закон дуже пильно її наказує. Так само наказаний послух: „Діти, слухайте своїх родичів, бо так годиться". (Еф. 6. 1.)

Також повинна дитина своїх родичів любити, бо такий уже закон природи, і таку любов находимо вже у нерозумної тварі, а що ж іно в людей!

Авторитет родичів згодом слабшає залежно від того, коли цього авторитету вже не треба більше застосовувати, т. зн. чим більше дитина вже сама себе може вести та стороннє ведення вже не так дуже потрібне. Коли дитина вже вихована й дозріла,

повинна вона авторитет родичів замінити в довічне пошанування їх особи. Пошана й вдячність завжди обовязують дітей супроти родичів.

Вище висловлені думки потверджує позитивний закон. І так мають родичі наказ виховувати дітей: „Ви, батьки, виховуйте дітей у карності й напоминанні Господнім." (Ефес. 6. 4); „Оповідай заповіді Господні своїм дітям" (Второз. 6. 7). З другої сторони наказує Божий закон дітям обовязок пошанування родичів: „Чти отця і матір твою" (Ісх. 20. 12), що Апостол називає: „Це перша заповідь з обітницею: щоб тобі добре було і щоб ти довго прожив на землі". (Еф. 6. 2. 3.)

3. Родина має для виховання дуже велике значення. В ній панує немов монархічний порядок, тому що над усіми її членами панує одна голова; від неї всі залежні. Також впливає тут вельми могутнє почуття спільноти і рівности інтересів. Дім, цей світ в миніятюрі, піддає змислам і силам душі, які в дітях будяться, перший матеріял до формального й матеріяльного розвитку, дає основу до того, чим опісля вихованець буде щодо свого характеру й індивідуальности. Родина — це властивий розсадник моральности. Лиш в кружку членів родини допливає дитині тепле повітря, в якому можуть розвинутися кращі почування; в родичах бачить дитина ідеал, згідно з яким формується вона. Інтелєктуальна освіта припадає з правила школі, а родина є передовсім школою почувань і волі. Вже від уродження стає дитина членом духової й моральної суспільности, зживається з людьми, підпорядковується їм і старається уподібнитися до спільноти. Особливо якщо більше дітвори разом живе, позбуваються діти прикрих рис своєї вибуялої індивідуальности.

Домашнє виховання рішає на все життя. Ніде нема кращих умовин для доброго виховання, як у (добрій) родині. Вона впливає тихо й непомітно, але зате тим певніше. Вже тим самим, що домашнє виховання є перше і довго триває, а мала дитина є дуже вражлива, показується воно якнайглибшим і найширшим, а родина — найкращим розсадником для молодої ростини. Домашнє виховання тривке, бо „раз добром налите серце ввік не прохолоне".

4. Що Бог і природа зробили родину правдивим огнищем виховання, пізнаємо ось із чого:

а) В родині можна набути найкраще знання і зрозуміння індивідуальности й природи дитини, бо ніде дитина не почуває себе так свобідною й природною, як у родинному крузі. Тут не вяже ніхто й нічо її природности і тим самим виявляються тут її добрі й злі сторони. Немов отвертою книгою лежить діточа природа перед очима виховника.

З певним вислідом можна виховувати лише тоді, коли ми добре розпізнали діточу природу. А ту певність осягне педагог тільки тоді, коли вихованець цілковито щирий і своє нутро відкриє, отже в літах дитинства. Чим вихованець стає більше дозрілим і більше самостійним, тим більше затрачує він на своїй прозорості, бо його нутро стає для зовнішнього світа більше зачиненим.

б) Родичі мають з природи найбільшу, і при здорових відносинах невгасну любов до дитини. Вона закорінена в природі й росте, а якщо націхована релігією, перемінюється вона в християнську, отже моральну любов, та осягає непереможну силу, яка наказує родичам приносити найбільшу жертву для щастя дитини. Що воно так, доказує факт, що навіть неморальні родичі не хочуть бачити своїх дітей злими, бо за їхнім добром вступається їх любов.

Ця любов родичів викликує у дітей взаїмність, і так поміж дітьми й родичами навязується сильний родинний звязок. І взаїмна любов — це найкраща основа для виховання; бо любов заострює виховникові, особливо матері, око на те, що дійсно помагає розвиткові дитини, й що виходить їй на добро. З другої сторони й у дитини під соняшними промінями любови родичів творяться й дозрівають симпатичні почування; в той час коли в школах і інтернатах виховники дитини часто не розуміють і змагають до інтелєктуальної й душевної одностайности, а нераз строгою рукою вбивають індивідуальні властивості і ніжні зародки окремішности.

5. В родинному вихованні займає мати перше місце. Вона вже з природи щодо душі й тіла дитини так настроєна, що вона не лиш може, але й мусить стати першою опікункою й духовою вчителькою. І це має для виховання важливе значення.

а) І так уже вагітна мати мусить дуже уважати на себе. Не лиш її тілесне життя, особливо їда, але й її душевний стан підчас вагітности має дуже важливе значення для дитини. Мати мусить берегтися сильних зворушень, гніву, змисловости, переляку, довгого смутку, взагалі всяких сильних афектів. Також алькоголь, гуляще життя і затяжка праця матерей шкодить плодові їх тіла. Як бачимо, виховання починається вже від поведінки матери підчас вагітности. Властивий спосіб життя, певний, веселий настрій, релігійне наставлення й довіря будуть благословенством для дитини.

Розумна й чесна мати переносить у деякій мірі свої власні чесноти й властивості на дитину перед народженням і пізніше при вихованні. Вона поширює певного роду атмосферу довкола себе: релігійне наставлення, лагідність, терпеливість, правдомовність.

б) Мати є природною кормителькою, і тому повинна вона — оскільки лиш здорова — сама годувати дитину.

в) Мати, заспокоюючи тілесні потреби дитини, сповняє несчисленні праці опікунчої любови, і тим самим не лише будить і живить цю любов, але й збуджує в душі дитини найріжнородніші духові інтереси: перші проблиски інтелєктуального, естетичного й релігійно-морального виховання виходять від матери. Так само мати є провідницею в перших вправах змислів: зору, слуху, дотику, що головно під її орудою розвиваються.

г) Ще глибший вплив має мати при навчанні мови: мати це для дитини джерело мови, властива перша вчителька мови. Тому й кажемо: матірна мова. Перебуваючи постійно з матірю, дитина розвиває в собі багато інтелєктуальних здібностей.

Який важний вплив має добра мати на особовість дитини, повчає нас історія. Великі Отці й Учителі Церкви набирали свого релігійного духа головно від своїх матерей. Широко відомі слова, що їх сказав Епископ-Святець до св. Моніки, що журилась поведенням сина Августина: „Не журися; син, за якого стільки сліз проливаєш, не може пропасти". Св. Августин оповідає нам сам у своїх „Ісповідях" про вплив своєї матери. Це немов фізичне і психічне єство матери переливалося в дитину, немов її образ витискав своє знамя, що опісля, особливо в пізніших літах, виринає та оживає в уяві та почуваннях. Тацит слушно вважав виховання під впливом матери („in gremio matris educari") за ідеал виховання. Хибною була думка Ж.-Ж. Русса, що недоцінював значення родинного життя, а особливо домашнього, матірнього виховання; з другої сторони годиться підкреслити заслуги педагога Песталоція, що в своєму романі „Лінгард і Гертруд" вказав виразно на великий вплив матери на виховання.

6. Виховання мусить мати християнський характер: віра й мораль мусять мати своє джерело в Христі; Христос мусить бути взором для родини й виховання. Якщо воно так, тоді родинне виховання осягає релігійним і моральним образуванням незрівнану вартість.

а) Немає відповіднішого місця для тривалого плекання релігійних почувань і віри, як у родині. Тому що діточе серце ще не опановане пристрастями і змисловістю, падає релігійне зерно на дуже добру почву і запускає глибоко коріння; бо душа домагається з великою силою релігії. Пієтизм для родичів, особливо для голови родини — це сильна підстава для пієтизму супроти Бога. Де в родині панує правдиво християнський дух, там родина представляє немов Церкву в мініятюрі, християнсько-теократичну громаду, в якій батько є священиком і заступником Бога, сторожем Його правди і Його закону, охоронцем морального порядку. Правдиве релігійне життя дома є для ди-

тини сонцем, що світить і гріє. Промені цього сонця ніколи не згаснуть. Очевидно мусять родичі виконувати релігійні обовязки, мусять молитися, ходити на Богослуження, брати участь у житті Церкви. Дитина не сміє дома почути нерелігійного слова, слова поучення родичів мусять бути засвідчені їх релігійно-моральним життям.

б) При моральному вихованні не має ніяка виховна установа такого корисного становища як родина. Природна залежність від родичів дає вихідну точку для діточих чеснот: любови, послуху, пошани, вдячности. Установлений домашній порядок в родині приневолює й призвичаює дитину також до порядку, до самоопанування, самовідречення. В цей спосіб стається дім і родина знаменитою школою для соціяльних чеснот, бо виконуючи родинні чесноти, привчається дитина до чеснот прилюдного життя; родинне життя — зразок громадського життя. Де відносини здорові й нормальні, там бачить дитина щоденно в родичах здійснений ідеал, а особливо в матері малий моральний світ.

Приклад батька і матери ріжно впливає, а всеж таки панує гармонія. Батько вимушує в дитини послух і пошану, і в цей спосіб привчає її рахуватися з чужим авторитетом; також викликує він і скріпляє почуття правди, права й обовязковости. Материй приклад будить лагідніші почування серця: лагідність, милосердя, спочування, терпеливість. Остріші риси батька та лагідніші риси матери створюють повну гармонію. Майже всі чесноти, на які може здобутися людське серце, а які дитина бачить в батьківському й матірньому образі, находять свій зразок у родині. До цего долучується й історія кожної родини, а саме радісні й сумні події, що їх кожна родина переживає, і що побуджують почування, сталять характер, спонукують краще зрозуміти родинну єдність. Радість і смуток одного члена стає радістю й смутком другого члена родини. Не без впливу також на виховання характеру є й це, що крім родичів і дітей належать до родинного огнища і другі члени, а саме діди і рідня, далі домашня прислуга, через що організм поширюється і дитина тим краще вживається в більші організми, прилюдні товариства, громаду, Церкву, державу.

З цього всього виходить основна педагогічна думка, що виховання у власній (добрій) родині згідно з ідеєю й досвідом рішуче найліпше, бо найприродніше. Тому треба піддержувати якнайдовше виховання у власній родині, і лише там, де батько, або й мати та батько повмирали, або де родинний звязок дуже захитався, треба дитину дати на виховання або чужій родині або виховному заведенню.

7. Найчастіші помилки домашнього виховання:

а) Коли родичі неоднозгідні у вихованні й видають дітям відмінні прикази, сваряться при дітях, коли їх думки щодо виховання дітей — ріжні.

б) Родичі, що хибно („по малпячому“) люблять дитину, що для дітей занадто слабі, податливі, а навіть хваляться та розповідають другим про хитрощі та мудрощі своїх дітей, виховують їх недоцільно. Діти, яким не докоряють замолоду за їх погані вчинки й провини, ростуть дико й неотесано.

в) Часто лучається таке в родинах, що родичі роблять ріжницю між дітьми, — одних люблять, розпещують, а других ненавидять. Дитина розуміє це дуже добре й використовує те своє становище собі на некористь, а на прикрість своїм братчикам, — а дитина гірше трактована батьками росте з жалем у серцю до тих, що їх повинна найбільше любити.

§ 27. б) Церква і виховання.

Родині приходить при вихованні дітей в поміч Церква, яка не порушує прав родини, а навпаки, оборонює їх перед незаконними зазіханнями держави.

1. Своєму завданню Церква була все вірна, все його сповняла, як славно про це свідчить історія. Можна вказати на цілі доби в історії людства, коли одиноким виховником була Церква. Церква перша закладала школи, початковими (парохіяльними) школами починаючи, а кінчаючи на високих школах (академіях, університетах).

Церковними школами на Сході були:

1. Катехуменські, призначені для селянства й міщанства. Учитель-катехит виголошував конечні християнські правди, що їх повторяли ученики-катехумени й у цей спосіб училися; така метода звалася катехиза, вона обіймала зібрання постійних питань і приготування на них сталих відповідей.

2. Парохіяльні; при кожній церкві вчили читати, писати й рахувати на церковних книгах і церковного співу для церковних потреб.

3. Катехитичні, опісля епископські й патріярші школи освічували й постачали духовників; предметом науки були книги Старого й Нового Завіту; для політичних цілей приймали на увагу старинну фільософію й діялєктику. Звичайно при таких школах були бібліотеки, що облекшували джерельно-наукову працю.

4. Монастирські школи — це найкращий витвір византійського духа. Чернецтво вийшло з Єгипту; перший пустинник між гробами єгипетських фараонів був Антоній, зачислений за свої заслуги до Святих; його

ученик Пахомій оснував першу чернечу громаду, за його прикладом повстав цілий ряд ріжних монастирів у Палестині, Азії, в Европі. Василій Великий надав своєму монастиреві перший чернечий устав, і як дипльомований ретор оснував при монастирі першу християнську реторичну школу, через що поклав на Василіянський чин обовязок шкільного навчання. Негайно зреорганізувалися многі східні й західні монастирі згідно з Василіянським уставом та оснували школи; при жіночих монастирях були жіночі школи. До Василіянських монастирів належала також опіка над захистами й шпиталями.

Другим важним, хоч молодшим чином був чин оснований 463. р. Теодором Студитом званий Студитським. Теодор Студит прийняв для свого братства василіянський устав, але загострив його в тому напрямі, що заборонив безумовно їсти мясні страви, споживання молока обмежив до певних днів, піст признав головним засобом до самоудосконалення; для нижчого братства призначив фізичні роботи (полеві, ремісничі); для вищого братства призначив учительську й наукову діяльність. Найславніший монастир був у Цареграді. Він плекав византійску науку й мистецтво; з його школи вийшло багато письменників, патріярхів, достойників; тут виховувалося чимало царських і боярських дітей. Студитський устав прийняло опісля багато монастирів, з яких визначний був монастир св. Сави в Єрусалимі. Найбільше число монастирів було на горі Атоні. Тут було багато шкіл, бо тут горнулася на науку молодь усього православного Сходу. Атонські школи мали більш популярний характер; не наука, як у Василіян і Студитів, була тут головною ціллю, але популяризація науки, полєміка та практична здібність писати й живописати були в школах не лиш важним предметом науки, але й невичерпним джерелом доходів; звідси розходилися літургічні книги, звідси йшли малярі в світ малювати образи й церкви, тут розвинулася велика торговля книгами, образами й церковними ризами.

Також Україна, що була тісно звязана під церковним оглядом із Византією, мала подібну організацію християнської школи. При всіх епископських катедрах повстали катедральні школи, з осередньою митрополичою в Києві. Їх науки обіймали загально-обовязковий плян схоластичного трівіо-квадравія, та, доповняючися вищим теольогічним курсом, приготовляли вихованців до священичої служби; хто не кінчав теольогічного курсу, вертався до світської — боярської державної служби. Тим способом пояснюється й у нас те, що бояри часто, доповняючи в пізнішому віці свою освіту теольогічним курсом, ставали священиками або черцями.

Подібно й на Заході було шкільництво виключно в руках духовенства; організацію перейняли з византійських церковних шкіл. При кожній церкві були приходські або парохіяльні школи, що в них навчали парохи або їх сотрудники, а то й дяки; по більших містах були катедральні й епископські школи, де навчало освічене духовенство, переважно чернече. Велике значення для цих церковних шкіл мав Карло Великий: він зробив латинську мову своєю державною мовою, поділив край на дієцезії і накреслив плян навчання в церковних школах. При кожній церкві мусіли відкривати школу. Завідатель дієцезії мав рівночасно нагляд над всіми церквами й усіми школами своєї дієцезії, над завідателями були архієпископи, а сам король рішився бути контрольним чинником, що часто звиджував школи; в нижчих клясах наказав давати вияснення в народній мові, до церкви

впровадив щоденні молитви і проповідь в народній мові. Темних і неосвічених священиків казав негайно усувати та загострив священичі іспити, щоб у цей спосіб придбати собі потрібних світлих людей. Для плекання вищої науки оснував двірську школу у своїй столиці Аахен і спровадив для неї якнайкращих учителів. Зарядження великого цісаря лишилося на довгі століття одиноким авторитетним накресленням християнських шкіл.

Самостійно й вільно розвивалися на заході монастирські школи. Первісні монастирі, засновані звичайно згідно з василіянським уставом, опирали свою діяльність на греко-латинських традиціях. Однак коли в році 529 Венедикт Нурсіянський збурив на Монте Кассіно, коло Неаполя, останню поганську святиню Аполльона, на її звалищах построїв перший латинський монастир по зміненому дещо василіянському уставу, та дав почин до латинського чернецтва; черці працювали фізично, плекали хліборобство, як ремісники постачали рільничих, господарських і ремісничих знарядів та вчили ремесла, при чім поширювали Христову віру. Коли міністер Теодориха Веронського Кассіодор вступив у 546. р. в монастир, тоді доповнив ще устав св. Венедикта — на студитський зразок — обовязком виховно-наукової й шкільної праці. Від тої пори перейняли Венедиктини василіянську працю на Заході виключно в свої руки; опісля взялися за виховну працю інші латинські, пізніше заложені чернечі чини, головно Домінікани і Францішкани, а згодом Піярий Єзуїти.

З повищого зясування справи бачимо, що Церква має своє віками заслужене історичне право навчати й виховувати людей.

2. Церква має все, що творить доброго виховника; в своїй Євангелії і науці має вона випробувані виховні засади й засоби осягнути ту ціль; дає ясний погляд на ціль і завдання людини та ясно означує ціль виховання.

3. Церква користає з кожної нагоди, щоб родичам пригадати їх обовязки щодо дітей. І так вже при хрещенні дитини вкладає на хресних родичів обовязок старатися про добре виховання похресника, коли б родичі померли, або не могли добре виховати. Церква виховує молодь за допомогою катехитів, сповідників, провідників молоді КАУМ, Марійських Товариств і т. п.

4. Церква має найуспішніші надприродні засоби виховувати у св. Тайні Покаяння і Найсв. Евхаристії. Сповідник напоминає дитину, подає їй засоби поправитися, старається викликати в дитини жаль і склонити її до доброї постанови на майбутнє.

Справді — Церква є великою виховницею, що її Господь Бог установив для всього людства. Тому не може бути й мови про виховання там, де Церква не має впливу. Батьки й інші виховники можуть тільки тоді виповнити свої обовязки, коли перейнялися засадами Христової науки, а зможуть свій обовязок

тим краще сповнити, чим сильніші їх засади моральности і чим совісніше тримаються приписів Церкви.

§ 28. в) Держава — третій виховний чинник.

Годиться накінець застановитися над тим, у яких межах має держава право виховувати. Якщо держава заступає у вихованні християнських родичів, то має ті самі права й обовязки, що й вони, т. є повинна дати дітям християнське виховання. Випливає це з самого права Божого, природного й даного. Тому то й усякі надужиття влади осудив Пій IX. в „Syllabus"-і (propos. 39): „Держава, як початок і джерело всяких прав, має права ніякими границями необмежені". І справді: держава — це не джерело й початок усякого права, і мусить у своїх вчинках іти згідно із засадами природного права, що має своє джерело у Божій волі.

Коли візьмемо історично ту річ, то бачимо, що до XIX. ст. родина й Церква мали виключно в своїх руках справу виховання. Вправді тут і там в VIII., IX., XVI. і XVII. стол. стрічаємо опіку держави над школою, але властива школа д е р ж а в н а — це дитина XVIII. століття. Від того часу починається перевага держави, що бажає школу взяти виключно в свої руки.

Треба признати, що в XIX. ст. держава багато зробила для піднесення вселюдних шкіл під економічним і умовим оглядом, промостила нові шляхи шкільництву, основуючи реальні і спеціяльні школи. Але нераз чинила ту похибку, що відсувала Церкву й родину від впливу на виховання.

Та на жаль не все трималася держава властивої міри, а, переступаючи межі своєї компетенції, порушувала держава нераз природні права батьків. Особливо коли безбожна влада взяла в свої руки керму держави, надуживала вона постійно своєї власти, усуваючи релігійну сторону виховання і шкільного навчання, чим спричинювала незвичайні шкоди молодому поколінню.

Не треба про те забувати, що не держава, а родичі мають виключне право до дітей і вони мають безпосередньо займатися їх вихованням. Бог їх їм повірив, Бог наложив на них цей обовязок і дав їм до цього необхідні права. Всяка інша влада, отже й державна, може займатися тільки п о с е р е д н ь о, підпираючи їх діяльність там, де сама приватна ініціятива або засоби не вистачать. Головне застосування має це щодо школи; тому що

утримання й постачання фахових учительських сил переходить можливости поодиноких родин і громад, тому завданням держави є уділяти під цим оглядом видатної допомоги організуванням шкіл і вивінуванням їх потрібними засобами.

§ 29. Які прикмети повинна мати школа?

Державні школи, виручаючи родичів у вихованні дітей, повинні шанувати релігійну, національну й соціяльну ідеольогію родичів, із того виходить, що школа повинна бути релігійна, національна, а також практична, щоб дитина, скінчивши школу, була приготована й до соціяльного життя.

§ 30. Віроісповідна та світська школа.

Прихильники невірства ведуть по всіх державах сильну пропаганду за т. зв. „світською" школою; тому не від речі буде, коли дамо докладне визначення, в чім полягає „віроісповідна" школа, а що криється під невинною назвою „світської" школи.

1. Передовсім мусимо усунути головне непорозуміння. Противники віроісповідної школи твердять усюди, що введення її було б віданням усього виховання в руки духовенства та вчинило б школу знаряддям клєрикалізму. Це очевидно неправда, бо віроісповідна школа може так само добре залищатися в руках Церкви як і держави, духовних як світських осіб, а до її сути належить виключно те, щоб була згідна з релігією.

Віроісповідна католицька школа прямує до того, щоб молодь пізнала й полюбила св. віру і навчилась жити й чинити згідно з нею — отже старається про те, чого найгарячіше бажають католицькі родичі. До того змагає в ній усе: наука і цілий спосіб шкільного життя. Не тільки уділяє науки релігії, але домагається щоб навчання всіх інших предметів основувалось на католицькім світогляді, щоб не противилось ні в чому вірі, щоб підручники були зредаговані згідно з наукою Церкви і щоб учителі були віруючими людьми. Молитва перед і після навчання, Богослуження і релігійні науки, сповідь і св. Причастя кілька разів до року, мають належати до сталої й обовязкової програми. Священики мусять засідати в шкільних радах уже тому, бо вчать науки релігії; епископи, стоячи на сторожі

св. віри, мусять мати запевнений вплив, але ані одні, ані другі не беруть влади в свої руки, тільки співпрацюють згідно з переважною кількістю вчительського збору і іншими світськими особами; а дуже охоче при недостачі священиків поручається навчання релігії уповажненим до того вчителям й учителькам. Про ніякий абсолютизм і правління духовенства не може бути й мови — це є школа, що її бажає й домагається кожний добрий католик, це є найширше розуміння толєранції всіх віроісповідань, бо подібні школи зі свободою виховування в своєму дусі признається протестантам, жидам і іншим віроісповіданням.

2. В протиставленні до попередньої, виключає світська, вільна або невтральна школа всяке навчання позитивної релігії як обовязкового предмету, а натомісць уділяє викладів незалежної моральности, т. є без Бога, — або якоїсь загальної, мутної релігії, яку може приняти так само добре кожний поганин. Послідовно викидає вона із шкільних саль хрести й святі образи, усуває молитву й принимання святих Тайн, взагалі вона вся пересякнена ворожим релігії духом.

Прихильники світської школи люблять повторювати, що не вчать, але й не зачіпають католицької релігії. Полишають її в спокою, заховуються „невтрально". Є це однак пастка, обчислена на декотрих наївних, бо сумний досвід по інших державах показав, що в практиці така невтральність не дасться удержати й стається тільки ширенням атеїзму, безбожности. На таку школу ніхто з католиків під ніякою умовою згодитись не може, бо посилати дитину на приватну науку релігії нічого не поможе, якщо в школі буде постійно слухати напастей на неї, якщо при кожному предметі будуть впоювати в неї атеїстичні засади, а віру будуть представляти як зайву й нерозумну.

3. Є ще третій, посередній рід школи: міжвіроісповідна школа, звана також симультанна, ц. т. мішана щодо віроісповідання. Цей рід школи саме у нас тепер загальний. Властивістю цієї школи є, що приймає учеників ріжних віроісповідань і освічує їх спільно в усіх предметах крім релігії, яку обовязково уділяє для кожного віроісповідання відповідний духовник. Є це malum necessarium, коли вже не можемо мати своїх віроісповідних шкіл, але і катехити і батьки повинні пильно стежити, щоб не вкрався вовк до вівчарні, щоб забезпечені права католицької релігії ні в чому не були порушені.

4. Для кожного доброго католика немалу вагу повинен мати виразний наказ Церкви, що в своєму праві накладає на батьків і їх заступників „найтяжчий обовязок" старатись про християнське виховання дітей (can. 1372 p. 2) і забороняє посилати їх до некатолицьких, невтральних або світських чи мішаних шкіл; виїмок може мати місце лише вразі конечности, що вирішити має місцевий епископ (can. 1374).

§ 31. Рідна школа.

Вселюдна школа повинна бути також національною школою, себто виховувати дітей в любові до своєї нації в усіх її проявах; отже школа повинна навчити дітвору любити свою рідну мову, свою історію, свою бувальщину, знати про багатство й красу своєї землі, пізнати свої звичаї й обичаї, свою пісню, своє мистецтво, одним словом любити все своє, своє рідне. А це все цінити, любити навчить тільки своя школа. І про цю „рідну" школу дбають усі народи. Німці, чехи, поляки, хоч є державними націями й мають державні школи у своїх руках, мають проте окремі товариства, що удержують національні школи, коли не в своїй державі, то в чужій, де дана нація є меншинною нацією.

І так мають німці свій „Schulverein", що піклується німецькими школами в Чехословаччині й Польщі; чехи мають свою „Matici Školskou", що дбає про чеські школи у Відні; поляки мають своє „Towarzystwo Szkoły Ludowej" (в скороченні T. S. L.), що піклується польськими школами в чужині і на окраїнах Польщі.

І галицькі українці відчули потребу рідної школи й тому оснували в р. 1881 „Руське Педагогічне Товариство", здебільша за стараннем українських членів Галицької Шкільної Ради. Зразу Товариство взялось лише за видавання підручників для українських шкіл та приготовлювання лєктур. Сама найперша діяльність розтягалась на українізування польських, часто вельми слабих, або з німецького перероблених польських книжок, ба навіть таких елєментарних, на які повинен здобутись кожний нарід. [1])

Аж заблагословилось на світ, коли „Руське Педагогічне Товариство" переіменувалось на „Українське Педагогічне Товариство" (У.П.Т.), а побіч нього основано комітет „Рідна Школа". Тоді покійний о. Омелян Ваньо, парох Заланова біля Рогатина, дав почин до засновування приватних середніх і вселюдних шкіл. Небавом повстають гімназії в Рогатині, Городенці, Яворові, Дрогобичі, Золочеві, Долині, Копичинцях, Буську, і ціла низка вселюдних рідних шкіл. Назвемо лише львівські школи: ім. Тараса Шевченка, ім. Бориса Грінченка, ім. Короля Данила, ім. Князя Льва, школи на Клепарові, Богданівці. Такі „Рідні Школи" основуються й по провінціяльних містах, як у Стрию, Бережанах, Станиславові, Копичинцях, Печеніжині і інших. По багатьох селах теж є станиці рідної мови, українського духа.

[1]) Др. Василь Левицький: Історія виховання і навчання. Львів 1925. ст. 162.

§ 32. Якими цінностями виховує рідна школа.

І якими ж то виховними цінностями працює „Рідна Школа"? Засобами національного виховання є передовсім:

§ 33. а) Рідна мова.

Мова — це немов кров, що оббігає тіло нації. Виточи з людини кров, а втече життя; відбери народові його мову, а він помре. Тому першим обовязком рідної школи є впоїти пошану й замилування до рідної мови.

Як українські, так і чужинні поети часто пишуть про вагу і красу рідної мови. Для прикладу згадаймо хоч би вірші: О. Олеся „Рідне слово", С. Воробкевича „Рідна мова", С. Черкасенка „Наша твердиня", Б. Лисянського „Слово", — а з чужих Тургенєва „Русскій языкъ".

Та хоч яка дорога нам рідна мова — на жаль, нема кому її вчити. Наших рідних шкіл дуже мало, а по інших школах ця справа поставлена для нас некорисно.

Тут роля виховника-катехита дуже важна. Часом є він на численний учительський збір одиноким українцем; на йому одному спочиває тягар прищепити молоді любов й пошанування рідної мови. Він повинен повчити молодь, що кожна чесна людина повинна „чужому научатись, але свого не цуратись". Катехит повчить молодь, щоб вона всюди: дома, на вулиці, в склепі, в трамваю, на залізниці, в уряді — якщо себе шанує, — говорила тільки своєю мовою, по-українськи, хоч би довелося витерпіти за це неодну неприємність. Катехит вкаже їм на красу, багатство української мови та на те, що нею говорить 45 міліонів українців на світі.

§ 34. Краса української мови.

Українська мова щодо краси належить до наймилозвучніших. Можна сміло сказати, що між европейськими мовами займає вона друге місце (по італійській), а між словянськими стоїть на першому місці.[1])

§ 35. Багатство української мови.

Мови бувають убогі й багаті. Убога мова це та, що має маленький засіб слів, що не має їх стільки, щоб назвати кожну річ. Наша мова належить

[1]) Ближче про милозвучність української мови гл. Ів. Огієнко: Таблиця милозвучности української мови. Львів 1925.

до найбагатших. В словарі Е. Желехівського є 67.000 слів, а Б. Грінченко вже має в своєму словарі понад 100.000 слів.

Багатою є ще й така мова, що крім багатства слів, має багатство в формах, способах зміни та відміни слів.

Наша мова незвичайно багата, гнучка, здатна прибирати найріжнородніші форми. А яких мовних ефектів можна досягнути нею, показують це найкраще повні музичної краси поезії. Наймилозвучніша мова — це мова наших кращих поетів, де сховані безпосередні почування нашого народу.

Нема такої істоти між нами, що інстинктово не любила б своєї мови. Любов до неї нерозлучно звязана з нашою духовою культурою, звязана з почуванням подиву й вдячности для наших батьків за безцінний скарб мудрости й краси, який вони передали нам у мові.

Кожне слово нашої мови походить із глибини душі, змішується з нашими почуваннями, думками, і творить не тільки форму, але й суть нашої думки. Вона наша інтелєктуальна мати, віддих нашого духа, вислів нашої народньої вдачі, найживіша й найвірніша картина нашої нації. Вона міцний цемент нашої народньої єдности, відгомін нашого минулого, дух нашої батьківщини.

Добрий педагог навчить своїх вихованців таких цінностей, як любити й шанувати рідну мову, не дасть їм потонути в інтернаціональному космополітизмі.

§ 36. Поширення української мови.

Вже великий Українець-Митрополит Іляріон, виголошуючи прощу над домовиною князя Володимира, сказав про покійного, що „не в худі землі владичествова, но єже знаєма єсть всім чоловіком". Україна — це не якась ліліпутна країна, а простора й розлога земля, що тече медом, дарма, що розшматована між чотирма державами. Крім того ще багато українців живе по всіх частинах світу. Між словянськими мовами наша мова щодо поширення стоїть на другому місці, після російської.

§ 37. б) Наша бувальщина.

Людина що не знає своєї минувшини, своєї історії — це неначе дитина, що не знає про себе нічого, хто і звідки вона. Треба знати теперішнє життя своєї країни, свого народу, а щоб зрозуміти, як воно склалося, і як треба нарід далі вести, необхідно освіченій людині знати минувшину свого народу.

Нашим молодим поколінням не вільно вступати в життя, поминаючи досвід предків. Якщо українські юнаки не глянуть у минувшину, не будуть мати основних знань про зусилля й змагання своїх батьків; якщо не будуть знати їх чеснот і похибок, — то легко можуть зірвати нитку, яка їх лучить з попередніми поколіннями, можуть зійти на хибні дороги, даремне повторюючи вже перебуті зусилля, й тратити сили

на цілі незгідні з загальним добром народу. А є світлі, але й сумні картини з нашої бувальщини. Перші треба наслідувати, другі оминати. „Historia est vitae magistra“ — історія вчителька-виховниця життя — і добрий виховник, не закриваючи очей на прогріхи своїх предків, повчить обєктивно своїх вихованців про наше славне минуле.

А такої обєктивности в чужій, нерідній школі годі вимагати.

Нерівними шляхами йшов тисячлітній розвиток нашої батьківщини, — бували століття зриву й розцвіту, і знову довгі роки зневіри й упадку. Але український нарід таки встоявся проти всіх ворожих хвиль і вийшов з них сильніший, більше досвідчений і зорганізований. Коли б ми в коротких словах хотіли означити досягнення нашого історичного життя, то побачили б їх найвиразніше у трьох напрямках:

Перше: що українська територія поширилася вдвоє, що заняли ми родючі степи й добули широкий доступ до Чорного Моря.

Друге: що український нарід дійшов до повної національної свідомости й витворив свою культуру.

Третє: що українці жили під своєю владою, зрозуміли ціну власної держави й ідеал державности поставили на першому місці у своїх змаганнях.[1])

§ 38. в) Письменство.

До найвищих проявів національної культури належить і письменство, а особливо поезія. Поезія в принадній, часто популярній формі підносить народ на дусі, уморальнює маси, вчить нас любити те, що не лиш прикраса життя, але й найвищий духовий і моральний дорібок народу.

Особливо для недержавних націй має поезія велике значення. Наші поети в найтяжчих хвилинах нашого історичного життя підносили нас на дусі й немов пророки проповідували нам кращі часи нашої майбутньости. Вони вчили нас любити наш нарід.

Треба признати, що наша поезія, крім любови до свого народу, переповнена й іншими найгуманнішими ідеями братолюбія, рівности, вирозумілости.

§ 39. г) Національне мистецтво.

В архитворах краси, подібно як у письменстві, відбивається неначе в дзеркалі душа народу, бажання й цілі суспільности.

Як у всьому національному вихованні, так і тут треба приняти на увагу передовсім національні мотиви, народнє мистецтво. Під цим оглядом можемо з гордістю дивитися на нашу високо-артистичну націю, на високий мистецький рівень та красу наших досягнень у кожній царині мистецтва.

---

[1]) Др. І. Крипякевич: Шляхом минулого. Передмова до Великої Історії України, вид. І. Тиктора. Львів 1935. VI.

§ 40. д) Практичне життя.

Оцінюючи культуру якогось народу, мусимо брати під увагу не тільки твори мистців — кисти, долота, слова або тону, але також висліди практичного життя. Справність адміністрації, доцільність самоуправних організацій, висока освіта, розвиток шкільництва, великанський зріст промислу й торговлі уможливлюють добробут, а на його грунті виростає духова творчість.

Цей практичний змисл належить витворювати не тільки з огляду на конечність індивідуальної й збірної боротьби за існування, але маючи також на меті здобути найвищі вершки духової культури. Цей змисл і це живе розуміння дійсности можна розвинути постійною співпрацею виховання з практичним життям, живим зацікавленням і спостеріганням подій із політичної, суспільної, господарської, моральної і т. п. царин.

Плекання громадянського почування, крім історичних традицій і культурних досягнень, повинно сягати до глибин реального життя. Чим сильніше будуть получені ці два чинники, тим сильнішу витворять вони міць національного характеру.

Вислідом співпраці всіх природних і культурних первнів національного життя є національна свідомість. Її тривалість і життєздатність залежить від двох чинників: 1) від здібности переховувати дієву традицію і 2) від творчих первнів національного генія.

Нація, що у вихованні молодих поколінь зреклася би плекати одідичені й витворені віками традиції, та замісць самостійної праці й творчої мисли, воліла б наслідувати чужих, поповнила б повільне самогубство.

Від того, чи зуміємо витворити сильні характери з великим почуттям відповідальности, а заразом смілі, відважні й рішучі одиниці, залежатиме в значній мірі наше майбутнє.

§ 41. Інші виховні установи.

Виховні установи мають заступити дитині родину. Часто родичі, не можучи або не хотячи займатися вихованням дітей, віддають їх до виховного заведення. Такі заведення можемо поділити 1) на заведення для дітей, що здорові на тілі й душі та одержують виховання поза батьківським домом і 2) заведення для дітей умово або тілесно покалічених.

Ось важніші *виховні* установи:

§ 42. а) Бурси, інтернати, інститути.

Коли родичі живуть на провінції, де нема навчально-виховних установ, або з інших причин не можуть самі занятись вихованням дітей, вишукують т. зв. „станції". де якійсь родині поручають в опіку своїх дітей. Ті станції — це здебільша фінансові підприємства якихсь бідних людей, що хочуть при „студентах" й самі мешкати й прокормитися. На таких станціях здебільша слабий нагляд, бо бідні вдовиці або якісь півінтелігенти, боячись утратити „станціонера", з якого живуть, мусять йому потурати, крізь пальці дивитися на його провини й погану поведінку. Та бувають і добрі станції з доброю опікою, добрим наглядом, такі станції вповні добре виручують батьків у справах виховання.

Та є установи, що займаються виключно справами виховання. Установи ті мають ріжні назви: бурси, інтернати, інститути, алюмнати, пансіони, ювенати, і добре ведені можуть бути осередками для виховання добрих людей і зразками доброго виховання.

Щоби бурса[1]) *сповняла своє завдання,* мусить настоятель її дбати: 1. Щоби питомці точно придержувались *правильника.* 2. *Справа науки* повинна все бути на дневному порядку і під постійним наглядом та підтримувана здоровою емуляцією (співзмаганням) між питомцями. 3. Вихованці повинні почувати себе *як дома.* Чим більше бурса наближається до домашнього виховання, тим більший осягає ступінь досконалости, на що Пестальоцці вказує словами: „Наші вихованці творять з нами одне серце й одну душу. Вони всім серцем віддані нашій праці. Взагалі панує в нас дух великого домашнього товариства, в якім у міру потреби проявляється всюди чистий батьківський і братерський змисл". У спальнях треба, по змозі, розмістити молодь на *англійський* спосіб, у віддільних келіях, а не по касарняному в одній спальні та їдальні.[2]) 4. Вихованцям треба побіч правильника лишити дещо *свободи.* Тут повинен вихованець навчитися розумно використовувати вільні хвилини, яких у пізнішому житті не буде марнувати. Тільки необхідні справи треба схопити правильником і послухом, інші полишити волі вихованців. 5. Нагляд повинен бути лиш приязний і питомець не повинен його відчувати. Поліцейський нагляд впливає згубно на отверті індивідуальні характери. 6. Щоб запобігти небезпеці деморалізації через т. зв. „приязни", треба молодь побудити до інтенсивної наукової праці, піддаючи їй вищі ідеали, викликуючи релігійні та естетичні почування плеканням музики, поезії й інших мистецтв, звертаючи зацікавлення молоді на великі життєві, наукові й національні проблєми та заохочуючи молодь до руханки, спортів, прогульок і т. п. корисних розваг. Коли молодь цим займеться, то

---

[1]) *Бурса* (франц. la bourse, з лат., значить м. і. 1) безплатне утримання учня в колєгії; 2) грошева підпомога, що її учень одержує від шкільної влади або стипендійного запису. Виховні установи, що в середніх віках повстали при університетах, називано у Франції колєгіями; в нас бурсами, напр. бурса при Могилянській Академії, Ставропігійська бурса.

[2]) В ювенаті оо. Редемптористів у Збоїсках можна обійти довкола стін, а по середині кімнати стоять переділені деревляними стінками спальні.

використає доцільно свою молодечу енергію, стане поважніше думати, і таким чином можна запобігти злу. Коли б ці засоби не помогли, треба погану одиницю з бурси (інтернату) усунути, не опускаючи її дальшої долі з ока. 7. Релігійне життя (молитва, участь у Богослуженнях, принимання св. Тайн) треба в інтернатах дбайливо плекати.

Інтернати, як зрештою кожна річ, мають свої додатні й відємні сторінки; *добрі* сторінки виховних установ є:

1. Гигієнічне фізичне виховання, на яке складаються здоровий, простий харч, скромна відповідна одіж, здорове мешкання й чистота, руханкові вправи й забави, ручні роботи, плавання, веслування й інші спорти.

2. Молодь заправляється тут від найвчасніших літ пізнавати *закони* і вчиться точно с п о в н я т и свої о б о в я з к и. Маючи кожну хвилинку призначену до відповідного вжитку, вихованці інтернатів день за днем привикають непомітно до порядку й точности, доходять скоро до переконання, що праця й докладне сповнювання обовязків — це найважніше діло, що в майбутньому вельми облекшує людині життя. Доцільне педагогічне ведення, означене строгим правильником, управильнює чергування праці й відпочинку та запобігає безцільному дармуванню й надмірному сидженню над книжкою.

3. Зустрічаючись постійно із співтоваришами ріжного віку, темпераменту й здібностей, вихованець інтернату (бурси) бачить конечність п р и с т о с у в а т и с ь до оточення. Розсліджує себе, застановляється чим може зразити товаришів, працює над собою, поборює себе.

4. Молодь бачить, що в заведенні н е м а р і ж н и ц і с т а н у, ні п о х о д ж е н н я, але існує р і в н е п р а в о й р і в н а к а р н і с т ь для всіх, та що не зважаючи на строгий правильник виховують її до самостійности і до самоуправи. Бо якраз у виховних заведеннях можуть найкраще удаватися самоуправні кружки для плекання фізичної і духової культури. Виховна установа — це мала держава учнів з ріжнородними потребами та справами, що їх можна поручити поодиноким учням, при чому навчаються вони чеснот потрібних у майбутньому суспільному житті. Та й для формування характеру є в заведенні чимало нагод: робити товаришеві прислугу з чемности, виконувати прикази, але й підпорядковувати себе потребам більшої громади. Життя в інтернаті — це школа громадського, суспільного життя.

5. Лекше можна у п р а в и л ь н и т и у м о в у п р а ц ю, що тут може дати кращі висліди як у родині, бо всякі перешкоди можна тут усунути. Тут є багатші наукові засоби під рукою, а добрий приклад, як також і змагання лекше розбуджують пильність і працьовитість.

Але інтернати мають і свої *відємні* сторінки. До відємних зачислюємо:

1. Дитина, що як ніжна ростинка потребує не тільки поживи, але й родинного тепла, дістається сюди під гострий, суворий провід. Уже сама природа таких заведень, що вміщають у собі десятки вихованців, усуває нераз на бік всякий сердечний, безпосередній вплив виховника, що змушує його кермувати себе холодною повагою, а часто навіть суворістю, щоби *для прикладу* скартати навіть і дрібніші провини.

2. В гурті твориться легко *опозиція* проти науки, проводу, мешкання, харчу і т. п., що часто не має оправданої причини. Старші вихованці накидають свою волю молодшим, тероризують їх, а часто послугуються ними.

3. У виховних установах легко шириться пошесть облуди й неправди, лінивства й солідарности в поганих справах, а також тайні гріхи. Якщо

в заведенні нема доброго нагляду, вплив злих вихованців бере верх над впливом добрих; як тільки злі вихованці імпонують силою тіла й духа, вчаться від них молодші товариші багато злого.

4. Численні приписи й заборони правильника притуплюють у мягких, ніжних характерах *волю і самостійність,* такі цінні в пізнішому віці прикмети.

5. Інтернат не може числитися з *індивідуальними властивостями і вдачею* дитини; все це мусить підлягати одним приписам, одній нормі без виїмку; питомці інтернатів серед безупинного спільного заняття й руху замало мають спокою для застанови над собою; слабі характери тратять тому нераз цінні прикмети, а сильні характери вносять духа опору.

Найважнішою вимогою сприятливого розвитку виховної установи є особистість управителя. Мусить він бути розумною людиною й любити звання вчителя й виховника, та класти головний натиск на релігійно-моральне виховання питомця.

Ще треба згадати й *дівочі інститути.* Вони є неменше важні ніж бурси для хлопців. Щоб дівочий пансіон відповідав своєму завданню, повинен він подавати інституткам крім шкільного навчання такі знання, які їм як хазяйкам і матерям придадуться, отже треба вчити їх як управляти домом, гигієни, педагогіки, щоб вони вміли виховувати дітей, кравецтва, білого шиття, а також домашнього господарства, щоб у потребі вміли обійтися без слуги і. т. д. Само собою розуміється, що пансіони мають дівчат виховувати в релігійно-моральному дусі, щоб положити тверду основу їхнього щасливого й побожного життя в майбутньому.

§ 43. б) Сиротинці.

Сирота відчуває дуже прикро недостачу матерньої любови й родинного тепла. Тому найкраще булоб віддавати сироти на виховання родинам. Але тяжко найти такі совісні родини, що дитини, якій дають кусень хліба, не використовували б для своїх цілей як безплатного робітника, та що дбали б про неї як слід. Тому вже безпечніше дати дитину до сирітського захисту, хоч виховання в захистах має й свої відємні сторінки, а саме: брак родинного тепла, часто слабий нагляд, трудність виховного впливу на всю громаду дітей ріжного віку і вдачі, а накінець бездомність дітей по виході з заведення.[1])

---

[1]) Велика світова війна (1914—1918) осиротила сотні тисяч дітей, з яких половину забрала передчасна смерть. Друга половина найшла пристановище в рідні у милосердних людей, а тільки невеличке число попало у сирітські захисти. Українське громадянство, бажаючи привітати Ексц. Митрополита Андрея Шептицького після його повороту з російської неволі і поставити Йому живий памятник, зложило пів міліона корон; Митрополит додав своїх $3^1/_2$ міліона, за що куплено гарну лісову маєтність „Посіч“ коло Богородчан. З вирубу цього лісу утримується сиріт у захисті ім. Митрополита Шептицького СС. Василіянок у Львові при вул. Потоцького ч. 95, і по деяких провінціяльних містах.

§ 44. в) Захоронки.

Ці заведення мають на цілі прийти з допомогою бідним родичам, що не можуть або не вміють занятися своїми дітьми, й тому захоронки мають заступити батьківський дім у вихованні дитини. Захоронки показалися незвичайно корисними для робітничих родин по містах і для хліборобських по селах, особливо в часі від весни до осени, коли селяни цілими днями заняті в полі. Діти, лишені дома без відповідного нагляду, спричинюють часом дуже значні шкоди (і так, напр., бавлячись сірниками, спричинюють нераз великі пожежі), калічать себе й інших і т. п. Крім цього мають захоронки на меті зміцняти ніжне тіло дитини, прищепити їй культурні первні, розбудити моральне, суспільне й етичне почуття, розвинути змисли й побудити умові здібності, щоб дитина могла пізніше вчитися як слід.

Переважає в захоронках виховний напрям, але цього роду виховне заведення старається також розвивати й ум гутірками і т. зв. наукою про річі. Щодо змісту гутірок, то може він бути ріжний: релігійний прим. з Біблії, з життя Святих, фантастичний, історичний, природничий, анекдотичний, моральний і т. д.

В цих розмовах річ у ріжноманітності змісту й цікавім, образовім зясуванні; крім того діти вправляють свої здібності теж грами, співами, прогульками, робітками і т. д.

Вміло ведена захоронка впливає дуже додатно на дітей: привчає їх до порядку, чистоти, вправи в робітках, розвиває моральні, естетичні почування, взагалі усуспільнює дітей і знаменито облекшує пізніше шкільне виховання.

Виховний напрям у захоронці повинен відзначатися любовю і батьківською опікою й слід її вести в релігійному дусі, збуджуванням понять і почувань, живописним і цікавим оповіданням біблійної історії, тощо.

Вести вміло захоронку — це нелегка річ; тому захоронки повинні бути під проводом добрих виховниць і таких учительок, що покінчили фребелівський курс і відбули практичну науку у зразковім фребелівськім городці, бо заняття й забави дітей у захоронках повинні бути цілком такі самі, як у фребелівках.

Захоронки удержують звичайно добродійні товариства або монастирі. Бідним діточкам дають не тільки щоденно харч, але забезпечують їх звичайно ще й одіжю, обувою, книжечками й забавками.

§ 45. г) Дитячі садки.

Дитячі садки (рід захоронки) збирають 3—6-річні діти на кілька передполудневих годин у тій цілі, щоб їх спонукати до відповідного для їх віку заняття. До фребелівських [1]) городців ходять діточки з а м о ж н и х родичів,

[1]) Основником садків є німець Фрідріх Вільгельм Фребель, ур. 1782 в Обервайсенбах в Турингії, пом. 1852 в Марієнталь. У Польщі називають такі дитячі садки (претенсіонально — немов би то були ті садки його ідеєю) „парками Йордана“ від назви професора краківського університету Генриха Й о р д а н а, що пропагував на галицькому грунті засновування таких садків, а в Кракові подарував під заснування такого дитячого садка кільканацять моргів землі. В нас від кількох літ (1930) поширюється щораз

що своїми оплатами удержують заведення. Заняття дітвори має мати виключно характер забави, бож діти в тім віці не повинні ще умово працювати. До садків ходять також і діти убогих родичів; за них складають оплату окремі товариства що піклуються дітьми.

Провідною ідеєю дитячого садка є думка розвивати почування, волю й ум дитини постепенно й гармонійно у відношенні до Бога, суспільности й природи. Цю ціль можна осягнути сполукою погляду з діяльністю, навчання з працею й чином. Отже діяти, творити, чинно здобувати, а не лиш пасивно сприймати, — оце підстава виховання й навчання, як справедливо завважує Фребель.

Він каже, що Дух Божий уносився над безформною матерією й творчою волею сотворив землю й усе що на ній, а вкінці людину на Свою подобу. Отже й людина повинна діяти й творити, щоб вона була подібна до Бога; її дух повинен із безформної і неоживленої маси видобути постать, форму й життя. Це завдання, значення і ціль усякої праці, творчости й діяльности. Працьовитість, діяльність, творчість робить нас подібними до Бога, а це знову дає нам змогу пізнати Бога ближче і в цей спосіб внутрішньо й зовнішньо зближаємося до Бога і благородніємо.

Дитина має вроджену схильність до руху; потребує його стихійно, щоб зужиткувати надмір сил, що громадяться в ній. Але цю вроджену рухливість треба доцільно спрямовувати, щоб вона не довела до зловживання й не здичіла. Спрямування тієї рухливости на забави, гри й робітки, що можуть розвивати зручність, ум, почування й волю, — оце завдання дитячих садків.

Фребель уводить до захоронки пісок, глину, каміння, пилку, шестистінники, дощинки, патички, щоб із них діти будували дімки, добирали відповідно до красок, каже в захоронці оповідати байки, казки, вчити віршиків, пісень, виконувати руханкові вправи, накінець домагається, щоб кожна дитина мала грядку й власноручно плекала квітки й інші ростини.

Забавляючись, дитина зазнайомлюється з льогічним і естетичним виглядом, із принадною закраскою, з ніжним тінюванням, комбінуючи самостійно лінії, площі й брили, творить нові форми, якими тішиться чимало як своїм вигадом; накінець, відтворюючи бачені предмети, вчиться дивитися, помічувати, порівнювати, наслідувати, творити.

Ступневе підвищування труднощів у заняттях — вельми льогічне. Фребель знаменито підглянув і використав схильність дитини мяти, ліпити, загинати, дерти, і здобув велику заслугу, що займаючи дитину корисно, не дозволив їй на безглузде нищення.

Ще іншу користь приносить метода Фребеля: він учить дітей бавитися забавками якнайдешевшими, зробленими ними самими; тому вони не псують їх, щоб довідатися „що там у середині".

Велику вагу кладе Фребель на розмови, ведені з дітьми на основі зразків; велике значення признає співам і грам, що ними каже переплітати інші заняття. Звертає спеціяльну увагу виховників на те, щоб підчас занять і ігор не розсівати дитячої уваги на більше предметів, але навпаки, щоб один вибраний предмет вичерпати послідовно.

більше ідея дитячих садків по селах. Рідна Школа уладжує щороку в травні і червні кількатижневі курси провідниць дитячих садків, що вишколюють інтелігентних дівчат на провідниць.

Дитячий садок — це арена, на якій розвиваються гри, забави й робітки дитини згідно з методою Фребеля. Тут дитина вчиться копати, сіяти, садити, підливати й плекати ростини, зживатися з природою і слідкувати за всіми перемінами, яким ростина підлягає. Тут змисли дитини розвиваються розумно й ступнево: дитина дивиться, слухає, пізнає предмети за допомогою дотику і здобуває поняття про величину, краску, форму, число; тут діти вчаться вірно наслідувати, докладно означувати.

Щоб навчити дитину систематичности, приготовити її розум до майбутньої науки, Фребель видумав шість дарунків, на яких дитина навчилась би звуку, форми, числа й краски наочним шляхом, самостійно, в творчому розгоні забави. Ось ці гостинці: Перший дарунок: шість мячів в одній коробці. Мячі є краскові: червона, жовта, синя (основні краски) і помаранчева, зелена, фіялкова (мішані краски). Дитина за допомогою віршиків і пісоньок учиться розріжняти барви; після забави дитина має уложити мячі в належнім порядку. Другий дарунок (куля, валець і шестистінник, зроблені з дерева) вчить основних форм (крива й проста), дає поняття тягару, напр. порівнанням із тягарем мяча, і призвичаює розріжнювати шелест, напр. киненого мяча або киненої деревляної кулі. Отже вправа зору, дотику й слуху. Третій дарунок (шестистінник, поділений на 8 рівних частин) має утворити поняття числа. Дитина кладе кістки то так то сяк, додає, відіймає, бере їх два рази менше, або два рази більше, укладає їх остаточно в одну цілість (шестистінник), якої частини (половину, чвертку, восьму частину) пізнає наочно. Четвертий дарунок (8 ковбчиків ріжної величини, що разом творять шестистінник) уводить дитину в світ простору: довгий, широкий, високий. Укладання з ковбчиків ріжних будівель зближає до поняття рівноваги, тягару, фундаменту. Пятий дарунок (шестистінник поділений на 27 ріжних частин) це більш скомлікований третій дарунок; він готує і способить до навчання рахунків. Шестий дарунок (27 ковбчиків) поглиблює образуючі елєменти пятого. Пісеньки, приспівувані вміло при забаві з кожним дарунком, учать мови й облекшують утривалити набуті поняття.

Ці заняття вводять одночасно дитину на дорогу обовязку й праці, вщіплюють почуття власности, пошану для праці інших, будять любов до рідної землі, дають уявлення суспільної збірної праці, приспособлюють до взаїмних услуг, утворюють майбутніх громадян країни.

§ 46. д) Вакаційні оселі й півоселі.

Міська дітвора й молодь, що живе впродовж усього шкільного року в душній атмосфері міста, часто у вогких сутеринових (підвальних) мешканнях, бажає бодай підчас вакацій відітхнути свіжим сільським повітрям, серед свободи бальсамічних лісів, побігати по запашних полях і левадах, скупатися в наших бистроводних річках, опалитися теплими промінями сонця.

Хто має рідню, виїжджає до рідні „на вакації“; але щоб уможливити всім, навіть незаможним виїзд на вакації, на село, основано в останніх часах окремі товариства — „Вакаційні оселі“, що займаються висиланням міської дітвори на село.

У нас існує „Товариство вакаційних осель“, що має свої оселі у Милованні коло Товмача і в Коршеві коло Коломиї. Крім цього

„Товариство опіки над молодю“ має свої оселі в Остодорі й на Соколі коло Перегінська. До заснування й вивінування цих осель причинився щедрою рукою Митрополит Андрей Шептицький.

Крім цих осель є ще оселі, про які стараються управи гімназій. Напр. станиславівська гімназія має таку оселю в Ямнім.

Крім осель існують ще т. зв. півоселі, що виконують також дуже добру гигієнічну й виховну працю для нашої міської молоді. Виїзд на сільську оселю звязаний із витратами, що їх убогі міські батьки не в силі понести, а наша суспільність також завбога, щоб могла всю міську дітвору утримати своїм коштом у вище згаданих оселях. Цьому лиху мають запобігти т. зв. півосели. Шкільна дітвора так з т. зв. передшкілля (з захистів і захоронок) як і з шкіл збирається, як підчас шкільного року, в своїх шкільних чи захистових будинках на цілий день, де дістає невибагливий харч (снідання, обід, підвечірок) і тут під проводом учителів (-льок) або провідниць садків відбуває в погоду проходи поза місто, або в непогоду забавляється в шкільних комнатах або на шкільному подвірі, вчиться співати, деклямувати, робить руханкові вправи, готовиться до вистав тощо. Побут на таких півоселях дає знаменитий вислід, чого доказом румяні личка дітвори, збільшена вага тіла і крім цього національне освідомлення міської дітвори.

47. Педагогічно-лікувальні заведення.

Крім цих загально-виховних заведень маємо ще т. зв. педагогічно лікувальні заведення, що їх людське милосердя й добродійність уладили для цих найбідніших і найнужденніших з дитячого світу, що їм природа, недуга або чужа чи власна провина замкнула дорогу до освіти.

Таке заведення мусить бути педагогічно-лікувальне; тут мусять лікар і виховник сполучити свої сили для спільної добродійної праці. Оба вони мають тут вдячне поле для психольогічних студій, бо звязок між духом і тілом виступає у цих дітей наочно.

§ 48. а) Виховання глухонімих.

До глухонімих зачислюємо: 1) глухих від уродження, через що вони ніколи не вчились говорити; до тієї самої категорії зачислюємо звичайно тих, що в них глухота явилася ще заки вони почали говорити; 2) напівнімих, ц. т. таких що втратили слух коли вже вміли говорити; у цих орудування органами голосу менше або більше хибне, залежно від віку, в якому вони перестали чути; 3) напівглухих, що ще затримали стільки слуху, що помагають собі при говоренні. — Не зважаючи на те, що кожна з вище наведених категорій глухонімих вимагає відрубних метод навчання, в більшості цього роду шкіл глухонімих виховують однаково. Отже глухонімі є властиво тільки глухі, а не німі, бо вони не говорять тільки тому, що не чують, хоч добре мають розвинені органи мови. Навчання глухонімих датується від XVI. віку; давно думали, що навчити глухонімих говорити так, як говорять люди з повними змислами, — неможлива річ. Тому французький священик de l' Epрé, що в 1760. р. заснував першу школу для глухонімих, казав навчати цих нещасних за допомогою мімічн-

ної мови, бо до неї глухонімі мають схильність уже з природи, й тому що мімічна мова основується лиш на змислі зору.

Опираючися на цьому, що жести (миги) творять природну мову глухонімого, змагав Делєпе до уодностайнення жестів, запроваджуючи пальцеву азбуку, що в ній кожну букву виражають за допомогою відповідного уставленія пальців, напр. випростуваний мізинний палець значить *і*, випростуваний вказівний і середній палець *а* і т. д. Цієї азбуки вчать практично, показуючи глухонімим значення поодиноких звуків і слів, і показуючи їм на пальцях, наприклад по черзі *б*, *у*, *р*, *я*, *к*, навчають їх тим чином знаку на означення буряка.

Мови за допомогою пальців учать іще нині в заведення глухонімих і глухонімі доходять у ній до великої вправи, порозуміваючися між собою і зі своїми вчителями. Розуміється, що при цих „розмовах" не чути ні одного звука. Та на жаль у цей спосіб можуть глухонімі порозуміватися тільки з такими особами, що знають азбуку пальців; для інших осіб мімічна мова незрозуміла.

Тільки від часу, як Самійло Гайніке (1729—1790) в Липську впав на щасливу думку навчити глухонімих звукової мови й відкрив для цієї цілі школи (1778), освіта глухонімих пішла іншим шляхом.

Звуки видають глухонімі вже з природи, але ці звуки прикрі, хрипливі, звірячі. Завдання вчителя глухонімих навчити глухонімого передовсім видавати чистий людський звук, наперед голосівку *а*. Учитель вимовляє сам звук *а*; глухонімий не чує його вправді, але він бачить, як укладав учитель свої уста, щоб вимовити цей звук, і заохочуєтья мімікою, щоб і він наслідував цей самий склад уст.

Крім цього кладе вчитель, вимовляючи букву *а*, одну руку глухонімого собі на груди, другу на гортанку, щоб глухонімий дотиком пізнав рух грудей і гортанки при вимові того звука; також чує глухонімий на своїм лиці подих, що виходить з уст учителя при вимові звуку *а*. Опісля кладе вчитель свої руки на груди й гортань глухонімого і заохочує його виконувати рухи, що їх перед хвилиною відчував у вчителя, так само як він уста зложити і видати подих. Звук, шо його при цьому видобуває глухонімий, вправді ще не подібний до *а*, та вправою стає він щораз чистіший, а вкінці майже такий самий, як у нормальної людини. В такий самий спосіб вчаться глухонімі й усіх інших голосних і приголосних, що вимагає багато труду й терпеливости. Згодом глухонімий може пізнавати зі складу уст значення слів і речень. Тільки треба говорити до нього поволі й уста складати помітно.

При навчанні значення слів послугуються вчителі наочною методою, мімічною і звуковою мовою та писанням на таблиці. Учитель показує предмет, виголошує його назву словами і показує пальцями, а опісля виписує буквами на таблиці. В цей спосіб учаться глухонімі рівночасно пізнавати предмети і їх назви, голосно читати і писати.

Деякі звуки спеціяльно трудно видобути в глухонімого, при чім випадають вони слабо й невиразно. Належать до них *с*, *з*, *ж*, *ш*. Також інтонація мови, ц. т. ритм, наголос і властива інтонація, що полягає в знижуванні і підвищуванні голосу, не виходить якслід у глухонімих, а то з причини, що вони не покористуються змислом слуху.

Матеріялом для читання служать глухонімим тільки такі слова, яких значення вони вже пізнали, або що їх легко догадатись із звязку. З тої

причини звичайні читанки й букварі для них непридатні. Коли глухонімий навчиться вже читати й писати, то можна йому подати досить багато знання. Деякі глухонімі своєю освітою дорівнюють майже нормальним людям.

Годиться зазначити, що між ученими обох груп повстала суперечка щодо вищости й доцільности метод. Цю суперечку вирішив остаточно міжнародній зїзд, зібраний в Медіоляні в 1880. р., у користь методи Гайніке, яка принялась тепер майже загально в усьому світі, навіть у Франції. Вживання мигів і дактильольогії обмежено до конечного мінімум, а саме: 1) з дітьми, що свіжо прийшли до школи, вільно порозуміватися за допомогою жестів, заки достаточно не опанують артикулованих звуків; 2) у відносинах до малоздібних глухонімих миги можуть служити як допоміжний засіб при навчанні мови, а коли слабе умове розвинення дитини унеможливлює навчання голосовою методою, можна застосувати до неї виїмково мімічну методу; таких учнів треба освічувати окремо; 3) в суді й на більших зібраннях природні жести і миги бувають нераз дуже потрібні.

Глухонімі навчаються в заведенні ріжних ремесел, а саме столярства, кравецтва, шевства, годинникарства і т. і. Роботи глухонімих ремісників виріжнюються звичайно докладністю і старанністю, що майже недосяжна для нормального ремісника, бо йому недостає тієї бистроти зору, що звичайно буває у глухонімих.

*

До недуг мови належать також шепелявість і заікування, що їх можна вилікувати систематичною вправою, а саме відповідним виголошуванням поодиноких звуків і їх комбінацій. Це може вчинити кожний учитель, якщо тільки не зразиться початковими пробами, що довший час не мають бажаного успіху. Зокрема до усунення заікування треба великої терпеливости.

§ 49. б) Виховання сліпих.

Під сліпими розуміємо тут таких, що не мають зовсім уявлення світла й барви, отже таких, що або уродились сліпими, або втратили зір у дуже ранній молодості.

Учити сліпих лекше як глухонімих, бо сліпий говорить і чує. Сліпий може користати з устного навчання навіть у народній школі, ба він буває уважніший ніж видющий, бо його увага внаслідок браку зору не розсівається на оточення. Слух у сліпого ніжніший і гостріший, тому сліпі мають звичайно також музикальний талант.[1]) Дотик у сліпих так розвинений, що заступає їм почасти зір і дає можність виконувати найніжніші плетіння; суд понайбільше влучніший як у видющих, а память сильніша, що виявляється особливо в рахунках з памяти. Зате видно у сліпих зовнішню непорадність і боязливість, бо їх каліцтво виступає на верх очевидніше ніж каліцтво глухонімих. Сліпу дитину треба окремо вчити одяга-

[1]) На концерті Шопенівських творів у Варшаві в 1932. р. взяв першу премію сліпий мадяр Імре Унгар. Порівняй повість Вол. Короленка: „Сліпий музика".

тись, їсти й прилично поводитися; також призвичаювання до чистоти не є дуже легке, бо сліпий не завважує безпосередньо нечистоти.

Сліпі бувають лагіднішої вдачі ніж глухонімі, бо, не маючи зору, не видять того зла, що творять люди. Виховання сліпих ставить собі метою виобразувати—оскільки можна — ті змисли, що можуть бодай в части заступити їм зір, а саме змисл дотику і слуху. Щоб виобразувати змисл дотику, кажемо сліпому доторкатися до ріжних предметів нагромаджених разом: деревляних, залізних, суконних, полотняних і т. д., і подаємо їм назви матерій: дерево, залізо, сукно, полотно і т. д.

Геометричних форм учимо на брилах і предметах, напр. на кулі, шестистінніку, чотирокутних і трикутних таблицях, вальцях, стіжках і т. д. На шестистінніку пізнає сліпий обмацуванням його стін і гран форму квадрату, на вальці і стіжку форму кола, і творить собі уявлення простої й кривої лінії й точки.

А коли знову сліпому кажемо доторкатися до кількох таких самих предметів, але з ріжних матеріялів, напр. кулі з дерева, заліза, шкла, паперу і т. д., тоді навчаємо його розріжняти й матеріяли й вагу. Так само за допомогою дотику навчаємо розпізнавати міри, ціпкі тіла, течі й гази. Дотиком послугуємося при викладанні всіх реальних наук; при навчанні природи кажемо дотикатися звірят, цвітів, мінералів дійсних або моделів, а при навчанні географії вживаємо карт і гльобів із вивищеннями й заглибленнями.

При навчанні сліпих використовуємо пильно також змисл с л у х у: срібну монету відріжнює легко сліпа дитина від мідяної по самім звуку, кота й пса по ході, птахи розріжнює й називає по співі і т. д. Сліпі що мають музикальний талант стають часто добрими музиками й заробляють собі тим умінням на свій щоденний хліб. Для тієї цілі вчать також сліпих кошикарства, щіткарства, ткацтва і т. д., хоч при тих роботах затрачується вчасти ніжність змислу дотику.

Дуже тяжко навчити сліпого читати й писати. При читанні послугуємося тими самими приладами, як і при навчанні видющих, отже образами з азбукою, скринками з рухомими буквами й букварями, а л е б у к в и м у с я т ь б у т и в и п у к л і, щоб сліпий міг їх дотикати. Вельми успішні є скринки з рухомими буквами, уложеними в азбучному порядку. Сліпий виймає зі скринки букви потрібні до зложення слова по черзі й укладає собі на окремій табличці. Опісля переходить до букваря з випуклими письмом.

Ще тяжче навчання писання. Сліпих не можна вчити ані таким письмом як видющих, ані такими приладами, вже хоч би з тієї одної причини, що сліпий навіть свого власного письма не міг би відчитати. А до того сама техніка писання чи чорнилом, чи олівцем, чи писальцем робила би сліпому багато трудности й невигоди; пишучи пером, затирав би він собі несвідомо свіжо написані слова, або писав би одне на другім, а пишучи олівцем, крейдою чи писальцем, не міг би завважити, чи й як його олівець, крейда або писальце пишуть.

Тому вчать сліпих виколювати букви черенками, з котрих кожна має на споді кілька голочок, що творять форму великої букви А, Б, В і т. д. Сліпий має перед собою скриночку з черенками уложеними в азбучнім порядку, виймає одну по одній і виколює кожну букву на картці паперу, умі-щеній на сукні або флянелі. Таке виколюване письмо можуть читати й видющі й сліпі: видющі очима, сліпі дотиком. Це ручне друковане письмо при-

думав для сліпих німець Іван Вільгельм К л я й н. Слабша сторона того письма та, що воно займає багато місця. Щоб тому зарадити, придумав француз Людвік Б р а й (Louis Braille) азбуку зложену з комбінацій шістьох точок, розміщених на двох рівнобіжних лініях (⁚⁚). Та азбука має дещо схожости з телєграфічною азбукою Морза, а знаки витискає сліпий на папері тупим залізним прутиком. Це письмо займає вправді менше місця, але з видющих людей можуть читати його тільки ті, що знають значення поодиноких знаків.

В письменних зносинах з видющими послугуються тепер сліпі писальною машиною, а видющі зі сліпими в і т а л і н о в и м чорнилом, що скоро твердне й творить випуклі букви, які сліпий відчитує легко пальцями.

§ 50. в) Вихованнѧ тупоумних дітей.

Бувають такі нещасливі діти, які проявляють тупоумність, так що не можуть правильно розвиватися. З грецької мови називають їх ідіотами, з французької — кретинами, у поляків матолками, ми звемо їх туманами або тупоумними.

Є ріжні ступні тупоумства: від недорозвою до цілковитого нерозуму. Цілком нерозумних не можна нічого навчити, слабоумні й недорозвинені вимагають окремого уміння навчання.

Причиною тупоумности є маленький або спинений у своїм розвитку мозок, злий стан нервової системи або всього тіла взагалі. Тумановаті й слабоумні діти можна звичайно пізнати по вигляді. Ідіот буває малий, грубий, черево надуте, ноги в нього короткі, каблукуваті, рамена довгі й тонкі, руки великі й грубі і дуже велика голова схилена в бік, чоло мале, шкіра на голові мясиста, лице широке, уха відстають, очі далеко від себе розміщені, запалі, з грубими, отяжілими повіками; ніс широкий, губи мясисті, уста все відчинені, з грубим язиком, що часто вистає. Краска лиця сіра, а ввесь вигляд, навіть у дітей, старечий. Рухи повільні й непевні, хід отяжілий і хиткий, а деякі не можуть навіть навчитися ходити.

Т у п о у м н і діти, хоч і посідають усі змисли, все ж таки не вміють їх відповідно вживати. Цілком тумановаті роблять враження, неначе б вони ледви бачили й чули, а змислу смаку не виявляють ніякого, бо їдять і пють все без розбору.

Вони не дбають про своє оточення, бувають страшно брудні, не можуть навчитися говорити, а тільки хрунькають, не виявляють ані привязання, вдячности, ні страху, ні гніву.

П і в т у м а н у в а т і виучуються белкотіти декілька слів, а навіть з тяжкою бідою читати, але звичайно не розуміють того що читають, виявляють досить добру память для річей, уміють малпувати й тому часто видаються второпнішими, як буває в дійсності. Вони виявляють привязання або неохоту, вдячність, страх і гнів.

Виховні заведення — це велике добродійство для півтумануватих і тумануватих і тупих дітей, де під проводом знавців-виховників ці нещасні діти зазнають не тільки тілесної опіки, але й можуть одержати таку кількість освіти, яка для них доступна. Розуміється, що в такому заведенні навчання треба вести у відмінний спосіб, як у школі для нормальних дітей. Передовсім навчання не може бути гуртове, а одиничне, бо ступень слабоумности майже в кожної дитини інший. При тому навчання мусить бути строго

наочне: тому що в згаданих дітей душа виявляє рівнодушність для оточення і пасивність у сприйманні спостережень, учитель мусить за допомогою живих і мертвих зразків, моделів, картин і рисунків порушувати змисли дітей до діяльности. Саме початки навчання вимагають незвичайної терпеливости від учителя, аж до самопосвяти. Чим менші успіхи дітей, тим більш треба їм додавати охоти й смілости до нових зусиль. Радість, що її виявляють слабоумні, коли їм удається осягнути навіть незначний успіх, є завдатком почування вдячности й прихильности до свого вчителя. А це почування повинно стати основою для плекання інших благородних почувань, що можна осягнути лише приязною поведінкою. Однак у багатьох випадках треба виступати рішуче й строго, щоб укоротити звірські інстинкти, похоті й прояви змисловости, що в слабоумних виступають звичайно інтензивніше, як у нормальних дітей.

Тому що навчання слабоумних вимагає великого напруження й уваги, то одному вчителеві можна приділити навчання тільки незначної кількости дітей.

Слабоумні виконують доволі радо фізичні заняття в городі й на полі, що корисно впливає на їх тілесний розвиток і їхнє здоровля. Справність, що її вони нерідко виявляють у ручних роботах, використовується до того, щоб навчились легкого ремесла, як токарство, колодійство, різьбарство, переплетництво і т. д.

Для недорозвинених дітей закладають при вселюдних школах у західній Европі окремі відділи, у яких ведеться навчання в повільнішому темпі й дуже приступно. Така практика виявляє дуже добрі успіхи, бо через вилучення недорозвинених дітей мають учителі у відділах для нормальних дітей значно облекшену працю й нормальні діти одержують науку в звичайнім темпі. Декуди розкладають для недорозвинених дітей однорічний навчальний матеріял на два роки, або подають його із значним обмеженням, а зате навчають примінювати теоретичну науки до життєвих потреб. Часом лучається, що недорозвинена дитина по якімсь часі починає нормально розвиватися і може вчитися з нормальними дітьми.

§ 51. г) Доми для поправи.

Було би суспільним злочином виховувати зіпсутих дітей спільно з добрими дітьми,— а виховувати їх треба; найкраще уміщувати їх у спеціяльних установах. Такі установи найкраще передати черцям; їхня повага, самовідречення, побожність і християнська любов викличуть довіря й пошану навіть у зіпсутої дитини.

Перша й найважніша умовина для рятування таких дітей — вирвати їх із дотеперішнього середовища. Бо яке це їх гніздо? Це звичайно „діти вулиці“, діти родичів що не мають часу занятися дітьми, або коли й мають найліпшу волю, однак самі поводяться так, що можуть лише деморалізувати дітей, а не виховувати. Таких дітей виховує вулиця й вони стрічаються тут із зледащілими ровесниками або й старшими одиницями, що спонукують їх до всяких злочинів із корисливости та обіцюючи їм нагороди. А попавши у вязницю, навчаються такі молоді злочинці від старших товаришів нових злочинів і злочинних практик.

Такі діти мусять зірвати з давніми споминами; могутню силу нових спостережень треба вжити на те, щоб перемогти затроєний світогляд і щоб замісць цього викликати нові цінності, нові схильності. Молодших можна передати опіці рідні, старших домам для поправи.

Нагляд в такому заведенні повинен бути гострий, але без поліційної закраски, мусить носити характер приязности та прихильности. Дрібні провини треба пускати безкарно, змагати до витворення щирости, характеру й морального почуття. Відкликуватися часто до амбіції, вказувати на ідеали, триматися правильника й порядку, але вистерігатися всякої жорстокости. Взагалі треба змагати до того, щоб діти почували себе немов дома й мали те переконання, що їхній побут тут причиниться до їх власного щастя.

Завдання нації й держави щодо таких заведень, крім чинної підтримки, є такі: працювати над поліпшенням економічних обставин, не потурати розводам, розпусті, безвіроісповідним школам, алькоголізмові й порнографії, — бо це все посередно чи безпосередно псує діточі душі.

§ 52. Домашнє та прилюдне виховання.

Дитина може виховуватись дома або в школі. Дома виховують дитину родичі, а в школі вчителі. Якщо дитина виховується сама, не разом з іншими, то її виховання одиничне, а коли спільно з іншими, то таке виховання називаємо збірним.

Існує відвічна суперечка, яке виховання краще: домашнє чи прилюдне? Безумовної відповіди дати не можна, бо обидва роди мають багато цінних прикмет, хоч можуть мати і свої хиби. Знаємо, що в дитинстві ніщо не зможе заступити домашнього виховання, яке тут є ідеалом. Але коли перші основи домашнього виховання вже готові, то краще прилюдне виховання, очевидно ведене в добрім дусі і можливо зближене до домашнього виховання.

Родинний лад має такі могутні виховні засоби, як жаден інший, бо спільне походження, почуття єдности й спільної приналежности всіх членів родини, історія й традиція родини, родинні святощі, релігійні почування, почуття залежности від одного голови родини, докладне знання малолітніх членів родини, запевнюють родинному вихованню знаменитий успіх. В родині найкраще ублагороднюються серця почуванням любови, вдячности, довіря й взаїмної допомоги; родина кладе основи всім домашнім і громадянським чеснотам, плекаючи почуття обовязку призвичаюванням до правильної діяльности й ладу.

Та все те буває лиш тоді, якщо родичі є добрі виховники. Тільки, на жаль, дуже мало таких родичів, що могли би дати своїм дітям бажане виховання, бо ось напр. в одній родині нема згоди між батьком і матірю в поведінці щодо дітей,

у другій батько й мати руководяться сліпою любовю до дитини, тут знову батько й мати не мають у дітей поваги ізза хиб, а нерідко родичі не мають часу й охоти занятися вихованням своїх дітей і волять передати виховання чужим людям.

А ось і цілий ряд додатних сторін прилюдного, шкільного виховання: Шкільне виховання є: 1) плянове, доповняє прогалини, що майже все найдуться в домашньому вихованні; 2) воно основане на знайомості виховної й дидактичної теорії, освічує загально й всебічно, чого звичайно не може дати домашнє виховання; 3) витворює характер; шкільною карністю і порядком дитина привикає до точности, слухняности, чистоти, чемности і т. д. Дитина починає порівнювати себе з іншими, думати самостійно і спровола діяти під проводом учителя; 4) шкільне виховання усуспільнює: дає нагоду стрінутись з ріжними характерами, будить альтруїстичні почування й співпрацю з іншими, немов стісує грані й нерівності в характері, вчить скромности, спонукує до емуляції, а те все завдяки товариськості.

Наші відносини до людей можемо поділити на три категорії, себто відносини залежности, влади або опіки й відносини рівности. Найчастіші відносини — це відносини рівности, що ними вяже нас життя з іншими людьми. Та хоч важна це річ — вміти добре слухати, щоб опісля вміти добре приказувати, то сто разів важніша справа, щоби ми вміли згоджуватись з іншими, не вирікаючися своєї індивідуальности й шануючи чужу, а саме взаїмними уступками й взаїмною підтримкою, т. є облекшуючи життя іншим і собі. І саме такі здібності найкраще витворюються через товаришування.

Прикмети, що корисні в товариському житті та нас найбільше й найтриваліше єднають із людьми, є: безінтересовність, щирість і простота, солідарність, почуття справедливости, вирозумілість, спочування, учинність, схильність до посвяти й відвага. Також деяких хиб позбуваються діти лиш завдяки впливові товаришів, бо вчителі проти них безборонні. До таких хиб належить егоїзм, скупість, зарозумілість, чванькуватість, зависть, кастова гординя, облуда. Відомо, як нещадно осмішують товариші такі хиби й як глузують із таких хвальків.

Словом школа, як досконалий суспільний організм із своїми стисло означеними правами, карністю, взаїмною контролею, що схоплює й висміває всяку слабу сторінку, ведена в патріотичному й релігійному дусі, — це велике добродійство для дитини. Веселі, щирі, рішучі шкільні діти роблять уже на перше око краще

вражіння від несмілих, непорадних, розпещених дітей хованих дома.

Але прилюдне виховання може мати також і відємні сторінки:

1) Слабий з морального або педагогічного огляду вчительський збір, а звідси й погане, неметодичне навчання, несправедлива, загостра поведінка з дітьми, або навпаки нездарна вибачливість і цілковита безкарність, брак належного нагляду, а звідси озвіріліть і здичіння молоді.

2) Небезпека співжиття із зіпсутими дітьми, особливо коли ці переважають здібностями. Найдоцільніше протидіяння — приготовити добрий ґрунт у дитині, виплекати в неї почуття совісти, щоб вона сама спротивилася поганим впливам.

3) Зла школа буває чинником деморалізації дитини. Дитина, йдучи за прикладом тозаришів, вчиться ріжних прогріхів: підповідання, заглядання до книжки, подавання чужої праці за свою, ходження „поза школу", виправдування брехнею своєї неприязности в школі і т. д.

Щоб школі облекшити й запевнити добрий вплив на молодь, треба старатись удержувати звязок між домом і школою. Впливи школи на дім необхідні: 1) де дух в родині заслабий, щоб молодь вести певною рукою; 2) де підупав змисл для моральних засад; 3) де пересадна любов батьків погубна для дітей. Цей вплив може відбуватись за допомогою відчитів і конференцій для родичів, часописів, шкільних звідомлень і участи в шкільних імпрезах. Навіть діти мають інколи добрий вплив на дім, як школа навчить їх чисто утримувати книжки і зшитки, точности, ввічливости і привітности.

§ 53. Виховник.

Виховання — це не ремесло, це мистецтво. Вести його може лише правдивий артист, тому завдання виховника незвичайно важне, а виконання цього завдання залежить від прикмет учителя та від поглиблення і совісного сповнювання обовязків.

Звання вчителя-виховника незмірно важне. Він має вести дітей для себе чужих (родичам це лекше), з ріжними вдачами, уздібненнями й неодностайним моральним і інтелєктуальним рівнем, — до одної цілі.

З другого боку це завдання вельми відповідальне. Виховник у значній мірі впливає на будучність і долю довіреної йому дитини, бо що посіє в урожайній дитячій душі, те буде вихованець

збирати впродовж усього життя. Своєю постійною, тихою виховною працею впливає він непомітно, але певно на духове обличча своїх вихованців, а через те на долю народу й батьківщини. Хід подій світу, нові течії, суспільні перевороти мають тут нераз своє оконечне джерело й початок.

Становище вчителя — це моральне становище, що так само, як становище священика, вимагає окремого покликання. Заплатою вчителя-виховника є моральні успіхи, вдоволення совісти і ті радощі, що їх зазнає у приставанні з дітьми і в освічуванні їх умів. Коли вчитель на своєму становищі шукає матеріяльних користей і успіхів, то скоро стане невдоволений і спадає з високого становища вчителя на простого ремісника, що відбуває свої години в школі. Але хто на своєму становищі йде вперед і удосконалюється, той діждеться невидимої, але високої нагороди самовдоволення.

Тому вчительське звання дає величезне задоволення. Нема такого звання, яке могло б внести до життя стільки ясних, соняшних промінів, стільки гарячого серця, що педагогічне, якщо виховник зрозуміє його якслід. Це звання дає вчителеві змогу жити й обертатися постійно в сфері найвищих ідеалів людства і вшіпляти їх у молоді й вражливі душі дітей. Щоб отже тим важним, а таким відповідальним завданням учитель-виховник міг дати раду, мусить він бути сам людиною під кожним оглядом досконалою.

Виховника повинні прикрашувати особливо такі три прикмети:

1. Педагогічний хист, вроджене уздібнення, або ще краще: звання. Педагогом треба вродитися; хто не приніс із собою на світ здібности впливати на інших, хто не вичуває немов інтуіційно, як треба поводитися, що сказати в безчисленних дрібних ситуаціях щоденного співжиття з молодю, — той, не зважаючи на науку й щирі зусилля, ніколи не матиме помітного впливу на молодь, й у найкращому разі буде тільки непоганим учителем, але ніколи не стане правдивим провідником. Постать його не залишиться живою в умах і серцях молоді, а спомин про нього й його спосіб навчання час скоро зітре з памяти.

Хто має вроджений педагогічний хист, той полюбить звання вчителя, і дітей, себто предмет виховання, цілим серцем. Без цієї любови справа виховання просто неможлива. Мимоволі людина любить те, до чого почуває себе уздібненою. Що кому приходить легко й добре, те він робить радо, весело, а навіть з ростучим запалом. У тому напрямі звертає свою цікавість. Най-

тяжчий обовязок, що вимагає найбільших жертв, — милий для того, хто його сповняє в напрямі свого хисту; ніяка трудність не зражує його, а навпаки, збільшує його запал.

Завдяки цьому дарові виховник легко завважає в душі дитини її схильності, здібності, і використає ці властивості для виховних цілей. Вправді довшою практикою можна набути в цім деякої вправи, але якщо хто не має дару в цьому напрямі, виховання тратить на цьому. Працюючи пильно над собою, можна вирівняти багато недостач, але тільки вроджений талант бистро, інтуіційно орієнтується в ситуації, відгадує й читає в душі вихованця, легко стосує загальні психольогічні й педагогічні права до даного вихованця так, що цей охоче передає серце, волю й чин свому виховникові. Можна це назвати також педагогічним тактом, що його не заступить ані знання, ані практика.

2. Педагогічне знання (теорію) можна здобути студіями педагогіки. Добрий виховник повинен знати добре з наукової точки зору й з практичної сторінки душу дитини (процес думання, почування, жадоби тощо), бути свідомим суті, засобів, цілі й завдань виховання, і тому виховник-учитель повинен передовсім студіювати виховну психольогію, науку про душу дитини, бо все виховання повинно основуватись на психольогії. Тільки завдяки тій науці зможе вчитель заглиблюватись усе більше в душу дитини й навчитися як з нею поводитися, щоб їй запевнити образування памяти, суду й волі. Коли виховник не працює над собою, занепадає в педагогічний маразм, себто в рутину, манірність, упередження.

3. Педагогічна практика дає певність і справність у стосуванні виховних засобів, контролює теорію і вроджений хист, але все на них основується і з них користає. Бистру орієнтацію, здоровий, певний суд завдячуємо практиці. В практиці виховник пізнає свої хиби й недостачі і має змогу поправитися через самоконтролю.

Отже здоровий розум, добра воля, запал, вроджений талант, знання, теоретичне приготування, практика, не творять ще доброго виховника. Все те мусить у душі виховника лучитися в гармонійну цілість, всі ті властивості мусять доповняти одна одну. Педагогічне знання дає тільки загальні засади й засоби, тільки зариси й категорії; талант і практика вчать, як їх стосувати в чині, індивідуально.

Крім замилування до свого звання й ревности в сповнюванні своїх обовязків повинен виховник:

1. Виявляти чуйність щодо себе, щоб не сказати або не зробити нічого невідповідного, бо діти дивляться на вчителя як на свій зразок до наслідування й можуть легко набрати поганих норовів, навчитись лайливих слів від свого виховника. Особлившими прикметами характеру, що прикрашують виховника, повинні бути: терпеливість, справедливість, лагідність, совісність і трудолюбність, любов батьківщини, релігійність, безпретенсіональність і скромність.

2. Вважати на порядок і карність, що справу навчання й виховання незмірно облекшують. Він не повинен бути ані грізним катом для дітей, перед яким вони тремтіли б зі страху, ані з другого боку добродушним „татуньцьом", що дозволяв би собі тесати кілки на голові. Золота середина найкраща. Вихованці повинні свого виховника любити й поважати.

3. Виховник повинен любити дітей по батьківському. Подібно як квітка на весні відтулює з довірям свою чашу до світляних промінів сонця, а стулює свої листки в зимний і хмарний день, так дитина розцвітається під опікою того що її любить, а закривається і запирається перед тим що відноситься до неї холодно. Дитина кориться йому, бо мусить, але нічого від нього не приймає. Сумно виглядають цвіти зледінілі від морозу, — а ще сумніше виглядають діти, що не зазнали тепла батьківського серця.

4. Виховник повинен бути дозрілою людиною; якщо він має ще мало досвіду, ідеольогією та молодою вдачею небагато відбігає від повіреної його вихованню молоді, то який він може мати виховний вплив? Виховник мусить мати рішучий характер, ясний світогляд, знання життя, його вартости, глибини, оман і т. д. Недостача скристалізованого світогляду некорисно відбивається на вихованні. Тому що життєвий досвід здобувається впродовж довшого життя, бажаний у виховника старший вік. Такий виховник тверезіше і більш вирозуміло дивиться на речі, вміє панувати над собою, спокійний; але пізніший вік має і відємні сторінки: виснаження, брак сил, запалу, знеохота, рутина, воркітливість і незрозуміння молоді утруднюють виховну працю в пізнішому віці. Молодший вік має більше життя, гнучкости, свіжости, веселости, здоровля, зрозуміння молоді, але побіч того мало досвіду, багато теоретизує, попадає в скрайності.

5. Побіч віку важну ролю відграє пол виховника. Пол

витворює певні духові прикмети, які відбиваються в думанні, відчуванні й бажанні, що саме творить формальний предмет виховання. Жіночий рід визначається більш розвиненим чуттям на некористь ума. Жіночий ум у протилежності до чоловічого прямує більше до подробиць і дрібниць; воля жіноча може й усебічніша, але проте менше сильна й тривала. Тому жінка є ідеальною виховницею малих дітей: краще відчуває душу дитини, входить у дрібниці її життя — мужчина просто того не розуміє. Доцільне тому й мудре зарядження природи, що дитина в перших літах свого життя є під виключною опікою матери. В дальшому вихованні необхідна співпраця мужчини, особливо при вихованні хлопців. Було б педагогічною помилкою поручати виховання дівчат мужчинам, а хлопців виключно жінкам.

6. Немаловажна також річ для справи — це вдача вихователя, бо вона може облекшувати або утруднювати виховування. Т. зв. пасивні вдачі поволі орієнтуються в ситуації, не вміють використати відповідної хвилини, трудно їм відгадати душу дитини, але зате вони рівні, витривалі, терпеливі. Виховники занадто живої вдачі не вміють панувати над собою, не мають належного спокою, такту, але краще гармонізують з душею дитини.

7. Накінець правдивий виховник повинен мати морально-релігійний характер, бо цю прикмету має він защепити своєму вихованцеві.

а) Лиш правдива релігійність надає нашим вчинкам певности, що ніколи не заведе. Виховник повинен памятати постійно не тільки про дочасну, але й вічну ціль людини. Лиш на християнських переконаннях може основуватися правдива любов Бога й ближнього, і тому необхідна умовина для виховника: правдиве християнське духове наставлення й глибока віра. Ці основи дадуть захоплення для ідеалу, посвяту для звання, жертвенність і любов до вихованця.

б) Крім релігійности виховник мусить відзначатися також і глибокими моральними прикметами, щоб із того погляду міг корисно впливати на вихованця. Не вистачить, щоб виховник мав відповідний вік, педагогічний талант, знання і практику; маючи ці якості, може він муштрувати, може й навчати і вкінці привчити механічно сповнювати обовязки, але виховати, себто створити правдиву людину, може тільки виховник із релігійно-моральним характером.

III. ЧАСТИНА

ВИХОВАНЕЦЬ.

§ 54. Дитина як предмет виховання.

Предмет виховання — це дитина, що її маємо розвинути на „повну“ людину. Як із гусениці — метелик та з насіння — ростина й дерево, так із маленької дитини, з дрімотних, нерозвинених сил дитячої душі має розвинутися завдяки систематичним впливам людина з усіми силами душі.

Хід і вислід виховної праці можемо прирівнати до праці городника. Городник старається для ростини про відповідну землю, виставляє росаду на діяння сонця, дбає для неї про тепло й вогкість, гартує її, очищує від комах і моху, обтинає зайві галузки, вкінці паликує й підливає. Скінчивши це, залишає природі розвиток листків і пупянків.

В моральному розумінні виховник повинен чинити те саме й зазнайомити вихованця з моральними й науковими правдами, що творять поживу для ума й душі дитини; виставити дитину на діяння соняшного проміння й тепла, чим для неї є релігійне життя й родинна любов, стерегти від шкоди й згіршення, нагинати до добрих навичок; а далі треба дозволити, щоб дитина розвивалася сама, в нічому того розвитку не прискорюючи.

Щоб процес освічування дитини дав добрий вислід, мусить він відбуватися на тлі індивідуальности дитини, себто треба приняти на увагу:

1. вроджені здібності;
2. пол вихованця;
3. темперамент і тип та
4. вік вихованця.

§ 55. Вроджені здібності.

Коли хочемо дитину розумно виховати, щоб вона була з свого життя вдоволена і суспільність мала з неї користь, повинен виховник як слід приймати на увагу вроджені дитячі здібності та в напрямі тих здібностей приспособлювати дитину до життя.

Були фільософи, що твердили (напр. Декарт, Гельветій, Гербарт), буцім то людська індивідуальність не має нічого вродженого, та що людина все набула завдяки зовнішнім впливам (вихованню). З цим ніяк не можна погодитися. Коли ми навіть поверховно розглянемося в цих питаннях, то побачимо, що напр. здоровля, каліцтво, темперамент, пол, вік — відмінно формують почування, схильності й здібності, які в кожній людині диференціюються у відмінному у л а д і. Не лишаються без впливу деякі дідичні (спадкові) схильності, здібності й уподобання. Виховник мусить навязати свою працю до стану, в якому находиться вихованець, і далі будувати на тій природній основі. Особливі тілесні або духові схильності в якомусь означеному напрямі, напр. до якогось ремесла, до музики, до мов і т. п. називаємо у з д і б н е н н я м.

Визначне уздібнення називаємо т а л а н т о м. Талант у високому ступені називаємо г е н і є м. Геній, получений з витривалою працею над собою, дасть м и с т е ц т в о.

Уздібнення і талант — це Божі дари; не кожний і не в однаковому ступені посідає ці дари. Завдання виховника полягає в тому, щоб пізнав якість, ступінь і напрям уздібнення дитини й відповідно до цього нею кермував. До більше здібних дітей повинен виховник ставити більші вимоги, менше здібних повинен спрямовувати до практичних занять. Це не належить до легких справ. Часто талановита дитина нидіє, бо виховник не вмів завважити в неї вродженого таланту, збудити, розвинути. Багато т. зв. „чудесних дітей“ затрачує свої здібності завдяки тому, що їх таланту не розвивано у відповідний спосіб.

Навпаки знову буває так, що в страшних мірнотах особливо матері, тітки бачать із любови до дитини „незвичайні“ таланти, називають їх „чудесними дітьми“, псують їх і роблять їх на все життя нещасливими, „недоціненими геніями“, що до світу й людей мають постійний жаль.

В останніх роках XIX. ст. вже основувано п р а к т и ч н і п о р а д н і д л я в и б о р у з в а н н я,[1]) в яких, на основі психольогічних правил, життєвого досвіду, докладної обсервації даної дитини, можна її справити на властиву дорогу життя, підшукати для неї відповідне її вродженим здібностям заняття.[2]) Бувають

[1]) І в нас у 1933. р. повстала така практична порадня для вибору звання, як секція „Рідної Школи“.

[2]) Також найновіша шкільна реформа в Польщі з шестиклясовою вселюдною школою як підбудовою загальноосвітньої чотироклясової гімназії

дуже часті випадки, що учень має превеликі здібності до природи, математики, а зате в мовах тупак, навіть у рідній мові робить стилістичні й граматичні похибки. Чи не краще такого юнака спрямувати до школи математично-природничого типу, як мучити його лєктурою римських і грецьких авторів, обтяжувати память докладним знанням літературних творів, історичними датами і т. д.?

Інакших здібностей потребує маляр, музик, різьбар, інакших машиновий, дороговий, водний інжинір, ще інших географ, астроном, метеорольог. Інакшу вдачу мусить мати купець, дипльомат, педагог, а знову іншу годинникар, бронзівник, позолотник, кравець, швець. Інакших здібностей вимагає літографія, печатня, ритівництво, ще інших людей потребують каси, банки й г. п. установи.

Крім загальнолюдських властивостей і здібностей повинен виховник мати на увазі також характеристичні риси й здібності української дитини, бо кожний народ має свої, с о б і в л а с т и в і прикмети, що їх приймає й молодь, і з тою національною вдачею мусить і виховник числитися. Як звісно, воля, почування й розум — це три головні сили (двигуни) людського життя. Вони разом роблять людину цілою. Але вони так повязані одна з одною, що видосконалити одну з них без співучасти інших — неможливо.[1])

„В нашому національному характері можна завважити якби н е р і в н о м і р н е відношення цих духових сил. Знаменна його риса — це сильно розвинена п о ч у т т є в і с т ь. Ми вміємо жити н а с т р о я м и і легко запалюємося, але й так само легко зражуємося. П о ч у в а н ь і р о з у м у ми не в м і є м о п о г о д и т и

й двома клясами ліцею всяких типів як надбудовою гімназії, має на цілі звернути скорше молодь до заняття, що відповідало б її схильностям і здібностям, і тим способом доцільніше підготовляло б до ріжних галузів університетських студій.

[1]) Бо як же можна напр. розвивати р о з у м, коли людина не почуває до цього потреби, або не захоче напружити в цьому напрямі своєї волі? Автім є такі речі, що їх самим розумом якслід пізнати не можна, й у такі вартості, як напр. релігійні, моральні, мистецькі, суспільні, національні і т. п., треба ще і в ч у в а т и с я. Вони стають цілком зрозумілі тільки на тлі відповідних почувань. А з другого боку й почування й волю можна розвивати при співучасті багатого умового змісту. Зокрема щоб визнатися якслід у сучасному житті, серед ріжних суперечних і часто протилежних течій, треба кожному багато знати й уміти; з тісних голов, із туманних умів не виростуть великі й цінні люди. Тим то треба суцільно й гармонійно плекати волю, почування й розум, бо ті три сили творять р а з о м цілість і одність д у х а.

разом із собою, попадаємо то в цю, то в ту скрайність. Ще частіше виключаємо розум взагалі, хоч він має велике значення як контрольний та керівний двигун життя. Найкращі почування без контролі розуму бувають часто джерелом болючих непорозумінь і трагедій.

А там, де треба волі до творчого й тривалого змагання — ми звичайно не видержуємо. Однобічна буйність почувань при недостачі сильної волі робить нас здатними тільки до одноразових поривів і коротких зусиль. Якщо вони вдадуться, ми якстій складаємо руки, а не вдадуться — ми зневірюємося. Наскільки ми відхиляємося від того шотляндського лицаря в поемі Лесі Українки „Роберт Брюс", що шість разів його вороги перемагали, а він за кожним разом підіймався наново і врешті таки добув волю для своєї країни!

В нашій історії маємо безліч прикладів великого геройства, прикладів на одноразове піднесення духа. В переломових хвилях, у приступі розпуки ми вміємо піднестися до якнайсміливіших високих поривів, уміємо героями вмирати, але не вміємо серед невзгодин і труднощів жити, з посвятою працювати й послідовно змагати до добра, сили та слави своєї Батьківщини. У торжественних хвилинах високий патріотизм,—а так, у сірі будні, звичайно губимося у дрібних особистих справах. При тому ще й у нас надмірний індивідуалізм, тобто переціновання власної думки й особистих інтересів одиниці — з легковаженням, а то й зі шкодою для громадської справи та для загального добра.

Буйність почувань доводить у нас часто до знеохоти та зневіри. Це зроджує песимізм, тобто такий світогляд, що у всьому на світі бачить тільки поганий бік, — а це є джерелом нашого смутку й болю. Песимізм — найстрашніший ворог людини, він убиває її волю до творчости. Воно правда, нам тяжко мати погідливість духа, що її мають інші, вільні народи. А проте треба нам за Л. Українкою повторити: „Геть думи сумні!" Нам треба жити — змагатись — перемогти! Нам треба вольного духа в народі піднести якнайвище." [1])

Оце в загальних рисах влучна характеристика нашого народу. Але ми політично розділені між чотири держави, а релігійно поділені ми між католиків і незєд. православних, і тому не можна говорити про одностайний тип українця, бо і політичні умовини

[1]) Микола Дужий: „Виховання, культура й освіта народу". Календар „Просвіти" за 1935. р. ст. 31.

і віроісповідна ріжниця лишають свої сліди на вдачі Українця. І так за проф. Д-ром Миколою Чубатим подамо тут зміни, що їх бачимо в українця зєдиненого і незєдиненого з римською Церквою [1]).

„Нема найменшого сумніву, що ввесь український нарід має багато прикмет грецького духа: мистецькі здібності, вроджену талановитість, буйну фантазію, та рівночасно вибуялий індивідуалізм, неохоту узнавати авторитети та нахил до анархії й отаманщини. До того довговікова неволя виробила рабський нахил легковажити авторитети своїх. Ті хиби бачимо в усій нашій історії. Це ж хиби тих „татарських людей", що не хотіли служити свому королеві Данилові, але воліли служити татарам; цеж хиби тих гетьманів, що один рив під другим, накладав із чужинцями аж до заглади батьківщини; це, вкінці, хиби тих без ліку республік, що ними в часі останньої української революції на сором покрилася Українська Земля. Це ті самі хиби, що завалили княжу, козацьку й найновішу Українську Державу. Є моїм переконанням, що незєдинена церква не в силі дати тих конструктивних вартостей, що привчили б нас обмежувати свій індивідуалізм та добровільно, без примусу узнавати та підпорядковуватися авторитетам — бо тих прикмет не мала ні старинна Геллада, ні византійська церква. Москва мала деспотичну владу, що рядила страхом, але не виховала громадянина з почуттям права та з поняттям батьківщини — патрія. Православна церква постійно держалася ласки офіційних чинників і сама не вміла стояти власними силами, ні своїх вірних не навчила характерности.

Натомісць ті всі прикмети мала римська культура; їх переняла католицька Церква та передала націям, що їх виховувала.

1) По-перше католицька Церква основно відріжняє право Боже Церкви, від людського. У довгій боротьбі виборола вона собі незалежність та авторитет. Таке принципове ставлення справи виробляє вона у вірних та вчить відріжняти засадничі речі від конюнктурних.

2) По-друге, авторитет Духовної Влади опертий тут на незрушимій догматиці. Догма про примат Папи, про Його непомильність у справах віри, не допускає дискусії, а вимагає послуху без фільософування. То не православна єрархія з гуртом патріярхів та тузином автокефалій, допасованих до границь державних, національних чи навіть провінціяльних. Ця хиткість єрархічного порядку у незєдиненій церкві виробляє таку саму хиткість авторитету в національному житті, а радше неохоту узнавати авторитет із власного внутрішнього переконання, хіба під примусом. Оце самоопанування та підчинення авторитетові з власної волі, без поліційного примусу — то друга прикмета католицизму, цінна не лиш у церковному, але й у громадському житті.

3) По-третє, римська культура та римська Церква знає дисципліну одиниці у відношенні до її законів, яких ніхто зміняти не сміє, лише компетентна до того влада. Вироблення такого духового наставлення у людини до правопорядку — то цінний антидот на всякий анархізм та самоволю у церковному та національному житті.

---

[1]) Д-р Мик. Чубатий: „Суспільно-національна роля Унії в житті українського народу". „Мета" 1934, 19 (154), ст. 3 і 4.

Чи ж тих усіх прикмет не хотіли б ми бачити у новочасного українця? Ось у чім реальна вартість впливу католицького духа на нашу націю, ось де секрет іншої ментальности галицького українця. Говорячи про вплив католицизму на ментальність українця, хіба аж надто ясно, що маємо на думці лише конструктивний вплив римського духа, а не його форми, себто обряду. Саме облатинщення нашого обряду в минувшині підтинало індивідуальні прикмети нашої церковно-національної культури та робило саму церковну організацію безсилою. Саме воно причинялося головно до затрачування зперед очей тих завдань, що до них наша Церква була покликана Божим Провидінням на европейськім Сході".

§ 56. Пол.

Що дівчата вимагають іншого введення в життя, як хлопці, нема найменшого сумніву. Відмінний фізичний розвиток, інакші психічні прикмети властиві лише жіночому родові, інакше їхнє призначення в житті суспільности, домагаються приняти на увагу їх індивідуальність і застосувати виховання до їх психіки. Таке виховання дівчат згідно з відмінними правилами виховання, пристосованими до їх роду, не ставить їх зовсім нижче від хлопців, а жінку нижче від чоловіка, — бо цього вимагає їх жіноча природа.

В дошкільному віці, а навіть і в трьох перших шкільних роках ріжниця роду не зазначується. Менше-більше до десятого року життя дитина немов безполова. Можна однаково виховувати хлопців із дівчатами і з ними однаково поводитися. Однак пізніше із загально-педагогічних поглядів і з огляду на те, що ріжниця роду відбивається відмінно і на фізичному й умовому розвитку, рід дитини треба брати під увагу при вихованні.

Дівчата напр. розвиваються звичайно швидше ніж хлопці. Ту ріжницю можна завважити вже в фазі дитинства, бо дівчатка починають звичайно кількома тижнями швидше ходити й говорити. Виразніше виступає та ріжниця в добі молодости, що в дівчат починається одним або й двома роками скорше ніж у хлопців. Можна сказати, що дівчата мають коротше дитинство від хлопців.

§ 57. а) Розвиток хлопця.

Память у хлопця слабша як у дівчини, але зате ум у хлопця, хоч менше рухливий, є глибший, що проникає у суть речей і їх взаємовідносини. Говорячи, буває хлопець воркітливий; дає точні відповіди, висловлює свої думки змі-

стовно, хоч і коротко, неохоче звірюється. Замкнений у собі, в товаристві буває звичайно несміливий, незручний, навіть трохи смішний. Своїх почувань не зраджує й видається строгіший і менше чутливий, ніж є звичайно в дійсності.

Розростаючись і скріпляючись тілесно, хлопець інстинктово бажає багато руху, вправ, рветься до чину. Виховання повинно рахуватися з тією потребою, впроваджуючи до своєї програми прогульки, руханку, ручну працю і т. п.

Уява хлопця розвивається сильно. 12-літній хлопець починає бокувати від товариства й забав, а з замилуванням розчитується в таких творах як Робінзон, писання Конан Дойля, Мая, в ріжних геройських і розбійничих пригодах, подорожах. Виховник повинен над тою лєктурою мати нагляд і нею кермувати.

Уявою вибігаючи наперед, мріє хлопець про своє становище й будучу долю; здається йому нераз, що він вже здійснив свої ідеали, й тому буває гордий і зарозумілий. А коли мрія розвіється, коли стріне перешкоди й труднощі, падає духом, стає легко песимістом. Узагалі в тому віці молодь легко зміняє свої почування, переходить від свобідної веселости й сміху до смутку й плачу, часто без достаточної причини.

Серед почувань велику ролю відграє приязнь, що її в тому часі заключають часто на ціле життя. Виховання може з цього багато скористати, поскільки ця приязнь з людьми благородного характеру.

Друга знаменна риса того віку — це охота визначитися, порив до геройства, хоч би коштом жертви й посвяти. І цю рису молоді повинен виховник використати для справи виховання, представляючи, напр., що найбільшою славою є запанувати над собою, над пристрастями, гартувати свою волю, точно сповнювати свої обовязки.

Мисль у тому часі, подібно як тіло, розвивається й кріпне. Будиться напр. здібність до абстрагування, родиться історичний і естетичний змисл.

Рівночасно з тим внутрішнім розвитком повстають труднощі в виявлюванні й висловлюванні своїх думок і почувань. Хлопець буває звичайно маломовний, прямо дає ляконічні відповіди на запитання, часто заклопотаний і стидливий. Треба змушувати його до повного, точного висловлювання своїх думок і до пильнішої обсервації, що у хлопців буває побіжна.

Згідно з тою засадою, що виховник повинен рахуватися з природними здібностями вихованця, та, збираючи докупи все досі сказане, треба:

1) Розвивати хлопця фізично через відповідні руханкові вправи, рух на свіжому повітрі, гартування і т. д.

2) Під умовим оглядом: змушувати до точної обсервації, розвивати память, вимагати точно висловлювати свої думки, плекати уяву вихованця.

3) В царині почувань: присмирювати дикі збитки, суворість і брак співчування, плекати суспільні й релігійні почування, але без пересади.

4) В ділянці волі: послідовно перестерігати розумно встановлену дисципліну. Не всі вигадки хлопців походять із зіпсуття і злоби; з урвителів виростають часто порядні люди, навіть солідніші від спокійних і чемних у дитинстві.

§ 58. б) Розвиток дівчат.

Виховання дівчат не менше важне як хлопців. Давніше, перед Христом, не доцінювано цього. Епископ Фенельон[1]) каже, що воно ще важніше як виховання хлопців, бо занедбання дівчат грозить більшими нещастями людству ніж занедбання хлопців.

Дівчина розвивається швидше, але хлопець, особливо після доби дозрівання, в тілесному й умовому розвитку доганяє й перевищає дівчину. Мисль її звертається звичайно до речей малих, близьких, що впадають в очі, на теперішність, на зовнішні

[1]) Fenelon, François de Salignac de Lamothe (1651—1715), священик і визначний французький письменник, ректор інституту „des Nouvelles catholiques", заложеного для жінок навернених із протестантизму. Уложив „Трактат про виховання доньок" (Traitè de l'education des filles, 1687). У двох перших розділах розвиває тезу, що жінка, з природи слаба, повинна бути зміцнена освітою та приспосіблена до родинних обовязків.. III. і IV. розділи містять вказівки щодо виховання дітей обох полів. Виховання перших літ життя повинно бути негативне: треба обмежитися на приготування дітей до навчання й рахуючись з інстинктами дітей, помагати природі. Методи навчання повинні на думку Фенельона бути: 1) посереднє навчання без педантерії та властивих лєкцій; 2) принадливе навчання упріємнюванням навчання забавою й залишенням усього, що може дитину змучити; 3) уживанням оповідань з Біблії, казок і анекдот; 4) релігійне й моральне навчання у формі сформулованих правд і вказівок. У другій часті (від IX—XIV. розділу) говорить автор про виховання дівчат. Він виходить із засновку, що жінка повинна все знати, що їй потрібне до виховання дітей, однак зазначує, що дівчата повинні відзначатися стидливістю. Тому то й освіту дівчат зводить він до навчання правильного читання й писання, основ граматики, лєктури світських авторів, історії, із залишенням того, що могло б пошкодити добрій поведінці.

форми. Вона має почуття обовязку, чистоти, замилування до краси. Вона швидко догадується, має живу уяву, легку й вірну память, легко зворушливу чуттєвість залежну від зовнішних впливів, — але вона менше самостійна від хлопця.

Виховуючи дівчат, треба приняти на увагу ті самі ділянки що у хлопців, але в дещо відмінний спосіб:

1. Доцільний фізичний розвиток також конечний у дівчат як і у хлопців; придатні тут будуть гри на чистому повітрі, уміркована руханка, а головно домові заняття. Пересадне тренування й вічні прогульки відбиваються шкідливо на здоровлі й розвитку дівчат. Американські педагоги констатують напр., що в Америці завдяки пересаді в фізичному вихованні дівчат виростає тип жінок — „дівчурів", що затрачують жіночі риси, а зближаються до чоловіків, мають довгі ноги, мязисті руки, навіть чоловічий грубий голос. [1])

2. При умовій освіті, що може бути в меншому обсягу як у хлопців, треба добре вважати на уяву, яка може занадто вибуяти, та звертати більшу увагу в навчанні на етичну й практичну сторінку.

3. Чуттєва сторінка відграє велику ролю в житті жінки. Величина й сила жінки, але заразом і слаба її сторінка — це почування, що вимагає також дбайливого виховання. Якщо почування дівчини творяться читанням романів, сенсаційною лєктурою, невідповідними театральними й кіновими виставами, то розвинеться нездоровий сентименталізм, мрійництво, ріжні пристрасті й примхи. Крім загальних способів образування почувань, про що будемо говорити пізніше, противагою нездоровій чутливості вважаємо релігійні почування. Релігія дає здорову поживу почуванням, очищує їх, ублагороднює, а в недолі релігія — потіха й пристань. Треба також викликувати замилування до практичного життя й жіночих робіт.

§ 59. в) „Феміністичний рух" та виховання дівочої молоді. [2])

Великий додатний або відємний вплив на виховання дитини взагалі, а виховання дівчини зокрема, має сучасний „феміністич-

---

[1]) Жінку повинна відзначувати, по словах славного німецького поета Йогана Вольфганга Гете, „повсякчасна жіночість" („das ewig Weibliche").

[2]) За доповіддю Преосв. Кир Івана Бучка п. з. „Жіночий рух у світлі Папських енциклік", на пресовій конференції 17. березня 1934. р.

ний рух", що хоче т. зв. „жіноче питання" розвязати без Церкви, наперекір Церкві. Отже новітньому поганському рухові треба протиставити новітній католицький жіночий рух, оснований на католицьких засадах, що черпає їх з Божого Обявлення. Приймаючи на увагу оцей здоровий погляд на завдання жінки в житті родини, нації й Церкви, повинна бути вихована і наша християнська українська дівчина.

А тому що здоровий жіночий рух залежить від здорового погляду на центральне питання жіночого руху — на подружжя, треба докладно пізнати в тій справі католицьку науку, бо всі інші справи, що їх обіймає жіночий рух, другорядні й залежні від того, як даний жіночий рух представляє собі ролю жінки в подружжі.

Отже насамперед католицька жінка повинна завсіди памятати про свою природну місію — створення родини. Св. Отець Венедикт XV. у промові до делєгації Союзу католицьких італійських жінок в 1919. р. каже виразно: „Не зважаючи на признання жіноцтву цілого ряду прав, жінки не повинні ніколи забувати на свою природну місію, на свою ціль, а саме бути жінкою й матірю, створити родину, нею жити і для неї працювати". Однак з другої сторони каже Лев XIII. у енцикліці „Rerum Novarum": „Нема сумніву, що в силі кожного й від рішення його свобідної волі залежить вибрати собі одне з двох: або рішитися за радою Ісуса Христа на дівування, або звязатися подружжям". Але жіночий рух дістає свій характер не так від трактування дівства, як радше від трактування подружжя (зрештою справ дуже тісно звязаних із собою, хоч і цілком противних); тому християни-католики повинні триматися засад проголошених Св. Отцем Пієм XI. в енцикліці „Casti connubii" в справі християнського подружжя, бо Папські енцикліки представляють науку непомильної Церкви.

1. Подружжя не встановили люди, але Бог, а Христос Господь утвердив подружжя, як Божу установу, законами й підніс її до достоїнства св. Тайни.

2. Головною ціллю подружжя є родження й виховання потомства.

3. Подружжя може існувати тільки між одним чоловіком і одною жінкою, так що навіть їх згода не може знести закону про подружу єдність і вірність.

4. Подружжя основується на взаїмній любові, але в тій любові мусить бути порядок, а саме першенство чоловіка

перед жінкою й дітьми, а відтак скоре, охоче й слухняне підпорядкування жінки. „Чоловік — голова жінки, як Христос голова Церкви". Цей послух не заперечує й не зносить свободи, що слушно прислугує жінці на підставі її людського достоїнства й високих обовязків подруги, матери й товаришки; також не приказаний послух для якихсь вибаганок чоловіка, може менше згідних із розумом і жіночою гідністю, ані не робить жінки малолітньою. Цей послух противиться тільки рознузданій свободі, що не дбає про добро родини; цей послух не допускає відривати від голови серце, бо з того грозить заглада для цілого тіла; бо чоловік — голова, а жінка — серце.

5. Подружжя є нерозривне. „Що Бог сполучив, людина хай не розлучує" — каже Христос. „Хто відпускає свою жінку і жениться з іншою, перелюбство творить". Слова „що Бог злучив" — відноситься до подружжя перших родичів і до всіх правдивих подруж. Отже подружжя і в старому завіті й у поган — нерозривне, себто його не може розірвати жадна світська влада, а Церковна Влада тільки тоді, коли подружжя заключене, а недоконане.

6. Подружжя — Тайна. У християн не може бути правдивого подружжя, щоб тим самим воно не було Тайною.

Обговоривши ріжні хибні погляди й гріхи проти подружжя, закінчує Св. Отець свою славну енцикліку зазивом до обнови подружжя через віднову Божих понять про подружжя, підпорядкованість Божій волі, побожність і релігійні вправи, підлеглість Церкві, часте поучування про християнське подружжя й память на таїнственний характер подружжя. Треба молодих хлопців і дівчат приготовляти до подружжя і вказувати на необхідність призадумуватися при доборі подруга.

Треба також зорганізувати суспільну поміч для подружжя, а вкінці спонукати державу до співділання з Церквою.

Непомильні засади католицької Церкви, проголошені у славній енцикліці „Casti connubii", мусять лягти в основу католицького світогляду, а вслід за тим католицького жіночого руху, мусять бути приняті на увагу при розвязці жіночого питання. Нормальне завдання жінки як індивідуальне, так і соціяльне — це подружжя й материнство. Позадомашнє заняття, вільна духова, мистецька, організаторська, політична діяльність мусить бути для жінки другорядним чинником і залежати від того, чи відцовідає або не відповідає жіночості й материнству.

В подружжі, а також у громаді й у державі чоловік має більші права, але й більші обовязки, а суспільна служба жінки це передовсім домашнє господарство, материнство й виховання дітей, що є неменш важним суспільним завданням. У справах виховання дівчат жінка має провідне місце. Ці засади, проголошені Енциклікою, мусять увійти в основу також українського жіночого руху, що мусить бути католицьким, бо в противному разі він буде шкідливий не лиш для Церкви, але й для визвольних змагань нашої нації.

Як бачимо, дух поганського модерністичного жіночого руху може перекинутися й на поле виховання і вже заздалегідь затроювати духа молодих дівчат своїми кличами „вільного кохання" та радикальної, господарської й суспільної емансипації жінки в змислі тимчасового й товариського подружжя та інших божевільних, самогубних вигадок новітнього фемінізму. Обстоюючи природні права жінки, український жіночий рух не сміє забувати й про надприродні права й обовязки, а в світлі католицької віри знайде правдивий та певний шлях і Боже Благословення також у досягненні нашого земського ідеалу..."

§ 60. г) Коедукація.

Під коедукацією розуміємо спільне виховання й спільне навчання (коінструкція) обох полів дітей у вселюдних школах.

Прихильники коедукації і коінструкції вичислюють ось які додатні сторінки:

1. Це природний спосіб виховання, бо зближається до родинного, де хлопці й дівчата виховуються спільно.

2. Справедливий, бо оба роди трактуються однаково.

3. Дешевий, бо заощаджує витрати на утримання окремих шкіл.

4. Корисний для шкільної карности, для духового й морального розвитку вихованців, як благородні змагання обох полів.

5. Дівчата виховані в коедукаційній школі стають самостійніші, вільніші, активніші.

Щож ми скажемо на ті захвалювання коедукації зі становища християнської етики й педагогіки?

1. Коедукація в домашньому вихованні є природна. Перед половими проступками міжріднею хоронить уже з природи Бо-

гом дана „відраза крови“ (horror sanguinis, Blutscheu) і провини в тому огляді належать до патольогічних рідкостей. У вселюдних школах усі педагоги згідно допускають коедукацію, вважаючи її до десятого року життя нешкідливою. Спільні студії у високих школах вже насувають ріжні сумніви, але при заховуванні відповідних умовин ще можливі. Натомісць коедукація в середніх школах, на думку численних педагогів, приносить більше шкід ніж користей.

2. Згідно з засадою, що виховання повинно приймати на увагу індивідуальність дитини і її майбутнє заняття, — коедукація не є поступом у педагогічній мислі, але назадництвом, бо трактує однаково оба поли. Тимчасом скоріший зразу розвиток дівчини несправедливо ставляє в відємному світлі хлопця, що розвивається повільніше й який тому може почуватися пригнобленим. Дівчина пізніше знову й фізично й умово слабша, а бажаючи вирівняти, працює понад сили. Наразі того лиха не бачать, а в пізнішому віці ця надпраця відбивається відємно. Отже бачимо, що та „справедливість“ є лише позірна, ба що більше, властиво кривдить оба поли.

3. Щодо дешевшого виховання при коедукації — може в тім і деяка правда, але коли річ іде про добро дітей, про чистість їх душ і природний розвиток їх тіла, то справа трохи дешевшої школи не може йти в рахубу. „Что дасть человік ізміну за душу свою?“ (Мат. 16, 26).

4. Прихильники коедукації підкреслюють звичайно те, що завдяки коедукації оба поли зискують нові прикмети, — але промовчують, що тратять. А тратять: хлопці мужеськість, а дівчата жіночість. Завдяки хибам, що помітно виявляються в щоденному житті, не набирають обі сторони пошани для себе, але неприродне суперництво родить прямо взаїмну нехіть.

5. Досвідом накінець стверджено, що активність та самостійність дівчат зовсім не залежить від коедукації, а від вдачі поодинокої дівчини. Взагалі стверджено, що коедукація із своїх додатніх сторін впливає лише побіжно, а глибше до характеру не вникає, що викликує цілий ряд вище згаданих відємних сторін, а з морального огляду веде до зловживань.

Накінець годиться навести авторитетну думку Папи Пія XI. з Його славної енцикліки „Про християнське виховання молоді“ з дня 31. грудня 1929. року, де Він осуджує коедукацію оцими словами: „Хибною і для християнського виховання шкідливою є т. зв. система „коедукації“, оперта також багатьома на

заперечуючім первородний гріх натуралізмі, а надто всіми прихильниками цеї системи на гіднім оплакання помішанню понять, яке утотожнює чесне людське співжиття з помішанням і все нівелюючою рівністю.

Творець задумав і постановив повне співжиття обох полів тільки у супружій звязи; а менше близьке, в ріжному степені, в родині і суспільності. Поза тим, у самій природі, яка зробила оба поли ріжними щодо організму, щодо нахилів і талантів, нема жадного аргументу, неначе б тут могло або повинно бути помішання, а тим менш зрівнання обох полів в образуванню. Відповідно до предивних намірів Творця мають вони взаїмно доповнюватися в родині й суспільності саме з причини тої їх ріжниці, яку тому належить заховати у вихованні і піддержувати через конечне розріжнення й відповідне, залежно від віку й умовин, відділення. Ті засади повинні бути примінювані щодо часу й місця після норм християнської второпности до всіх шкіл, особливо в найбільше делікатному й рішаючому про вироблення чоловіка періоді, яким є час молодости, та в гімнастичних і спортових вправах де особливий огляд треба мати на християнську скромність жіночої молоді, яку у високому ступені ображує всякого рода виставлювання себе на публичний вид.

Пригадуючи страшні слова Божественного Учителя: „Горе світові від соблазней", усильно заохочуємо Вас, Всечесні Браття, до печаливости й до чуйности на ті найшкідливіші блуди, що з безмірною шкодою для молоді розливаються серед християнського народу". [1])

§ 61. Вік.

Виховання дитини починається від її уродження; стисло беручи навіть від зачаття, а кінчиться з хвилиною тілесної, умової й моральної дозрілости. Той час можна поділити на шість великих фаз, а саме:

I. фаза, що обіймає час від уродження до пятого року життя (0—5), то доба інтенсивного розвитку, що будемо називати раннім дитинством.

II. фаза від 5—7 літ, переходова доба, замітна повільною

---

[1]) Енцикліка Його Святости Отця нашого Пія, Божим Провидінням Папи XI. „Про християнське виховання молоді". Львів. Накладом Митропол. Ординаріяту. 1930. ст. 20.

зміною зацікавлень дитини, доба звільнення темпа в розвитку. Цю фазу назвемо добою першого застою.

III. фаза від 7—11 літ, знову доба інтенсивного психічного розвитку, яку з огляду на напрямну зацікавлень назвемо об'єктивною добою.

IV. фаза від 11—14 літ, творить переходову добу другого застою, т. зв. доба, або вік упертости.

V. фаза від 14—17 літ, доба інтенсивного розвитку, т. зв. доба дозрівання.

VI. фаза від 17—21 літ, — це знову переходова доба звільнення розвитку, яку з огляду на психічні переміни можна назвати добою гармонізації.

Після 21. року життя доба розвитку вже закінчена, людина входить у дозрілий вік. Вправді й тепер відбуваються нераз в її психіці деякі переміни й перетворювання, однак у темпі без порівнання вільнішим, викликані якимись довго й затяжно ділаючими понуками зі зовні. [1])

I., II. і III. фази відокремлюються виразно від дальших фаз розвитку, що знову творять окрему, досить щільну цілість. Мо-

---

[1]) Поділ на фази й доби, як також їх назви подаю згідно з цінною працею д-ра Мечислава Крейтца, проф. унів. у Львові, п. з. „Rozwój, psychiczny młodzieży" (Książnica Atlas 1931). Праця дра Крейтца, в якій він приступно, ясно й основно представив психічний розвиток молоді, — це дуже пожиточний дороговказ для виховників у вселюдних і середніх школах.

Дещо відмінний поділ подає д-р Іван Кухта у своїй праці „Rozwój psychiczny młodzieży, a praca szkolna" (Warszawa 1932). Д-р Кухта ділить діточий вік на пять фаз:

а) Фаза середнього дитинства до 7 літ. Це фаза забав та ілюзій, що приготовляє дитину до шкільного навчання.

б) Фаза пізного дитинства від 7—12. року. Це фаза наївного реалізму, першого обєктивізму й утилітаризму. Дитина розуміє речі з погляду їх корисности.

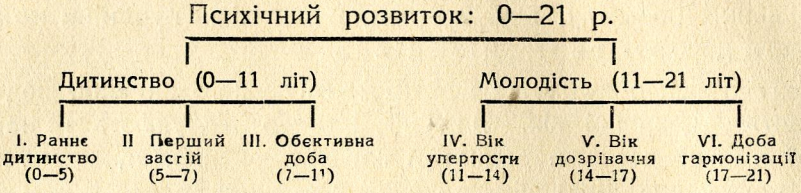
в) Фаза передквітування від 12—14. р. життя. Є це переходова фаза між дитинством і цвітінням, фаза нерівномірного розвитку, авантурництва й нахабства, шукання пригод. Тоді маліє обєктивно-природниче наставлення до зовнішнього світу.

г) Фаза цвітіння від 14—17 літ. Це фаза великих фізіольогічних змін, стихійних поривів, розвитку власної особовости, життєвих плянів і вростання в ріжні ділянки культури.

д) Фаза молодости від 17—22 літ. Це фаза гармонізування і підвищености поривів, пристосування, обєктивізму і аперцепційної синтези. До тих розвоєвих фаз має пристосуватися виховання й навчання.

жемо отже уняти згадані перші фази від 0—11 літ разом і назвати їх добою дитинства, дальші три фази від 11—21 також получити в добу молодости.

Розвиток у добі дитинства змагає до виховання примітивних психічних функцій, як спостерігання, говорення, память; в добі молодости сходить час під виразним впливом початкового полового гону, й прямує до витворення багатого чуттєвого життя й звязаних із ним вищих інтелєктуальних функцій. Графічно можна цей поділ ось як зясувати:



Згадані фази можна, очевидно, поділити на менше або більше число дрібніших очерків, залежно від потреб дослідника. Однак треба зазначити, що вище наведений поділ подає тільки дуже загальну схему, а в житті, в конкретних випадках усе будемо стверджувати значні ухили не тільки в поодиноких осіб, але і в цілих групах.

У наведеній схемі бачимо, що число 7 і многократність 14 та 21 відграють велику ролю. В 7-ому році життя кінчиться раннє дитинство і звязана з ним переходова доба; на рік 14-тий, т. є 7 помножене на 2, припадає початок дуже важної доби дозрівання. В 21. році, т. є 7 помножене на 3, кінчиться доба розвитку.

Деякі вчені бачать у цьому якісь астрольогічні традиції і з іронією говорять про потребу покинути містику чисел в емпіричній науці про дитину. Однак іронія тут зовсім неузасаднена; адже не можна уникати числа 7 тільки тому, що воно займало колись виїмкове місце в астрольогії. З другої сторони заходить також можливість, що тому саме цьому числу приписувано якесь виїмкове становище в давніх часах, бо влучно завважено, що в житті одиниці відбуваються якісь важніші переміни, і тільки до цього слушного спостереження дочіплено ряд фантастичних спекуляцій. В кожному випадку число 7 вводимо до поділу не задля містичної традиції, але виключно на підставі безсторонніх обсервацій.[1])

[1]) Mieczysław Kreutz op. cit. ст. 17, 18.

§ 62. а) Опис доби дитинства.

Переходимо до короткого опису поодиноких діб розвитку. Передовсім годиться кілька слів посвятити ще малому ембріонові, заки він як дитина появиться на світ. Отже з огляду на дідичність повинні родичі вистерігатися зловживань як пянство, гнів, змисловість. Від хвилини вагітности повинна мати берегтися й не піддаватися неблагородним почуванням, бурхливим поривам, бо це з фізичного й морального погляду впливає погано на новородка.

Враз із народженням батьківські обовязки не устають, але поширюються. Спільна праця родичів підтримує родину. Журба за дитину сягає глибоко й далеко в усі ділянки людського життя, так що можна сказати: про слабосильну дитину дбає не тільки родина, але й суспільні організації, що стрічаються з родиною.

У вихованні це важна доба. Дитина це немов ростина, що підчас кільчення вимагає найбільшої старанности, бо найменше ушкодження відбивається шкідливо на цілому дальшому її розвитку.

Після народження й охрещення журба родичів обмежується на утримання й розвивання тіла дитини. Мати, оскільки тільки може, повинна власними грудьми кормити дитину. І пізніше пожива повинна бути достатня (часта, але не защедра), повинна складатися з невишуканих, простих і здорових страв.

Пригляньмося ближче до тих змін, що заходять у добі раннього дитинства, а саме до найважніших, характеристичних рис цієї доби.

1. Коли обсервуємо дитину в добі раннього дитинства, можемо легко помітити, що більшість чинностей, які вона виконує, її рухи, звуки, що їх вона видає, її бесіда, питання і т. д. — переважно безцільні. Напр. дитина забавляється в той спосіб, що кидає з помітною приємністю якінебудь предмети на землю і зараз таки витягає по них руку й коли їй хтось подасть той предмет, вона знову його кидає і ту забаву буде охоче кілька разів повторювати. Отже ясно, що при тому киданні дитина не хоче усунути той предмет, а сама чинність кидання справляє їй радість. Так само говорить вона щось, вимовляє якісь звуки, викрикує щось, але зовсім не в тій цілі, щоби з кимнебудь скомунікуватися. Старша вже дитина теж щось говорить, хоч властиво не має нічого сказати, зануджує дорослих питаннями, але переважно не залежить їй на тім про що питається, бо задовольняється

якоюнебудь відповідю, а часто навіть на відповідь не чекає. В тому безцільному повторюванні певних чинностей виявляється величезна ріжниця між дитиною і дорослим, якого всі чинності мають звичайно якусь означену ціль. Дитина виконує чинності для них самих, ними вона нічого не хоче осягнути, лиш тішиться ними, знаходить приємність у киданні, у видаванні чи викрикуванні певних звуків, у питанні і т. д.

Того роду чинностями дитина „вправляється", а ціллю тих вправ, очевидно несвідомих, є опанування певних рухів, витворення певних форм, психічних схем, якими пізніше, в усьому своєму житті буде послугуватися. Постійні такі вправи — це характеристична познака першої доби.

2. З тими постійними вправами дитини лучаться стисло інші познаки цієї доби. І так дитина занята постійними вправами займається властиво сама собою; вона є головною віссю власних зацікавлень і занять, а все інше є для неї менше або більше байдуже. Цю властивість називаємо „егоцентризмом" дитини. Дитина не цікавиться, ані не залежить їй на тім, щоб пізнати, як той світ виглядає, як він збудований і уладжений. Спостереження дитини є вбогі, що нас зрештою не дивує, а деякі вчені твердять, що дитина не посідає ще виразного дару спостереження, лише т.зв. „ейдетичні" здібності, значить бачить предмети, що її оточують, але рівночасно може бачити й предмети, що їх попередньо завважила, не зважаючи на те, що тих предметів уже нема. Того роду ейдетичні здібності протягом літ дальшого розвитку заникають і серед дорослих бувають уже вельми рідкі. Дорослий ейдетик може, приглянувшись навіть не дуже докладно до якогось скомплікованого образу, викликати той образ на довільному тлі і буде його бачити й описувати так добре, немов би перед ним був правдивий, дійсний образ.[1])

Брак зацікавлення дійсним зовнішнім світом виявляється в інтелєктуальній сфері дитини замилуванням до казок. Дитина радо слухає казок і приймає їх за правду. Вона не журиться, ані навіть не може й не хоче відріжняти правдивих обставин від видуманих і, переносячи ці останні в сіру дійсність, живе в фантастичному світі казки. Хатка, що її дитина бачить

[1]) Властиво питання ейдетизму ще недокладно вияснене та хіба найбільше підходить до правди думка, що з тих ейдетичних представлень, які виступають у всіх дітей, тільки поволі відокремлюються спостерігаючі представлення і відтворюючі або памятеві.

у лісі, це домик чарівниці, в печі, що стоїть у кутику кімнати, мешкають якісь дрібні істоти, або грізні або милі, залежно від змісту оповідань старших осіб. Крісло може бути машиною, або візком, а ляльки мають свої імéна живих осіб і навіть подібні до своїх власниць прикмети. Того роду приклади доказують, що світ дитини вельми ріжниться від нашого, в якім стало обертаємось, і тому так часто не можемо дитини зрозуміти; її думки, тривога та взагалі її поведінка для нас часто незрозуміла.

Егоцентризм дитини чинить, що її емоціональне життя дуже вбоге. З почувань виступають переважно лише фізичні почування нижчого ряду, що стосуються до фізичного „я", отже напр. голод, насичення, гнів з приводу перешкоди при одержанні якоїсь забаганки. Вищих почувань, як у старшого, майже зовсім нема в дитини. Дитина легко зживається з оточенням і не тужить за домом. Любови до родичів у дитини також заобсервувати не можна, бо може їх заступити особа, що буде лагідно з нею обходитися.

Подібно як почування, так і бажання дитини — прості, нескомпліковані, відносяться головно до фізичної сфери, а крім того вони нетривалі. Дитина зрікається своїх забаганок відносно легко й скоро про них забуває. Знаємо всі, як нетяжко дитину „заговорити", себто відвернути її увагу і підсунути їй до забави щось інше, не те що захотіла.

З того егоцентризму дитини родяться в неї найріжнородніші забаганки, вона стає часто „божком" і тираном для свого оточення, бо навіть у першому році життя вона вже вміє гніватися й злоститися. Тому то розумне кермування дитиною в тій добі обходиться без кар, що звичайно безуспішні та подекуди шкідливі. Усуваючи дражливі спонуки, треба виявити багато знання й терпеливости. Ці властивості дитинства, т. зв. „інфантильні", утримуються у декотрих осіб, особливо талановитих і обдарованих здібностями й артистичними замилуваннями, впродовж усього життя.

Такі бувають в обрисі головні характеристичні властивості раннього дитинства. Яких педагогічних засобів треба вживати, щоб дитину добре повести? Передовсім треба зазначити, що нинішня наука не може ще подати багато вказівок у цьому напрямі. Однак треба стати в обороні малих дітей і звернути увагу на необхідність лагідної, хоч і послідовної поведінки з ними. Нервова система

в тій добі тільки розвивається й дитина внаслідок того вельми вражлива на всякі образи, що полишають часто тривкі сліди. Переживання, що в дорослого проминають без ніяких злих наслідків, у дитини можуть потягнути за собою злі наслідки. Необережні виховники приготовляють своєю безоглядною поведінкою ґрунт для поважних нервових недуг. Цього роду виховники створюють, щоправда несвідомо, нервові, перечулені, боязкі одиниці, нездібні до впертої життєвої боротьби. Тому на виховниках тяжить велика відповідальність, з чого повинні вони докладно здавати собі справу. Шкідливе є стосування фізичних кар, а також так дуже розповсюднене страшення якимись видуманими оповіданнями про коминярів, циганів, жидів, „бобака", що буцім то поривають ночами дітей. Дитина не боїться зправила нічого крім нагальних галасів і втрати рівноваги; заляканість, чи перестрах дітей — це вислід шкідливої виховної діяльности.

Не треба також подавати дітям занадто великої кількости нових вражінь, ані не засипувати дітей забавками, не вести їх до театру ані до кіна, не належить постійно забавляти, бо все те впливає на дитину некорисно. Дитина повинна рости в тихій, спокійній атмосфері, без ніяких насильних зворушень і змін. Тому що нині наука не пізнала ще виховного впливу цілої низки чинників, то й краще „не виховувати", але хоронячи дитину від усяких ушкоджень, обмежити свою чинну інгеренцію на конечне minimum, а решту полишити природі. Виховник повинен у цій добі дбати передовсім про необхідний нормальний фізичний розвиток дитини й усувати всякі можливості нервових забурень.

§ 63. б) Фаза першого застою.

Більш-менш після 5-ти років завдання першої доби вже здебільша викінчені, певні форми чи психічні схеми вже готові. Дитина переходить у дволітню переходову добу: добу „п е р ш о г о з а с т о ю". Та фаза не має свого виразного характеру, бо перехід з одної доби розвитку в другу відбувається поволі і зміни, що заходять, не дадуться легко спостерегти. Дотеперішні зацікавлення незначно гаснуть; улюблені досі забави перестають дитині робити приємність, нові зацікавлення ще виразно не зазначуються, хоч уже декуди можна їх завважити, подібно як і давні уподобання, що час від часу являються немов поворотні хвилі.

Взагалі дитина в тій переходовій добі нудиться, трудно її забавити й заняти чимнебудь. Нудячись сама, нудить і других, буває примхувата й прикра для оточення. Здібності, що в попередній добі прибували дуже інтенсивно, майже щодня, тепер зміняються поволі й непомітно. Це доба немов відпочинку й збирання сил до дальшого скоку. При кінці цієї доби дитина звичайно починає ходити до школи, вона переходить завдяки тому в інше середовище. Вище наведений факт частинної зміни оточення впливає звичайно на скорочення переходової доби й приспішує початок чергової фази.

§ 64. в) Обєктивна доба.

Зацікавлення зміняє цілковито свій напрям; з власної особи, зі становища егоцентризму переноситься назовні, на о к о л и ш н і й с в і т. Дійсність, обєктивний світ починає виключно займати ум дитини і видається їй незвичайно цікавий. Дитина бажає пізнати якнайбільше ріжних предметів. Починаються виправи по таємничих закутинах і домашніх скритках, експедиції за пташиними гніздами, на левади, над річку, вистоювання в німому подиві перед склеповими виставами, колєкціонування преріжних предметів. Кишені хлопця в тій добі розвитку — правдивий магазин, повний преріжних скарбів. Чого там тільки нема! І барвні або дивної форми каміньчики, скойки, бляшки, шнурки, дроти, олівці, крейда і т. д. При колєкціонуванні діти не кермуються ані застановою ані пляном; збирають найріжніші предмети відповідно до хвилевої фантазії або наслідуючи товаришів. Отже збирають метеликів, хрущів, мінерали, каштани, поштові значки, пера і т. п., при чім деколи доходять до дуже основних знань у деяких ділянках. Напр. поштові значки хлопці деколи так добре розпізнають, що вже з показаного рубця зуміють влучно означити, з якої держави походить і якого роду даний значок. При цьому стихійному змаганні пізнати все основно, дитина псує й нищить усе, що їй впаде в руки, бо хоче побачити, як то „в середині“ виглядає.

Фантастичний світ казок і байок, у якому дитина жила в першій добі розвитку, перемінюється й поволі заникає. Вона вже не вірить так легко в усе, що старші їй оповідають; настає час „демаскування“ св. Миколая, підглядання родичів що приготовляють Боже деревце, час, коли дитина, не відкидуючи ще правдивости казок, усе ж таки не вірить, щоби вони відбувалися

в її оточенні, але переносить їх ген далеко, за море, в якісь незглибні й недоступні країни. Згодом перестають ті фантастичні історії цікавити дитину, а на їх місце входять описи пригод, подорожей, відкриття, тощо. Книжкове знання не приваблює дитини зовсім, бо воно занадто одноманітне, швидко нудить і томить; але завдяки зацікавленню зовнішнім світом розвиваються сильно інтелєктуальні здібності, як дар спостерігання, память, практична інтелігенція і здібність мислення, однак тільки щодо конкретних, змислових предметів. Абстрактні поняття для дитини ще недоступні, з чим треба рахуватися при навчанні.

Емоціональні почування в тій добі ще дуже вбогі. Дитина привязується сильно до осіб, чи речей, але скоро забуває про них.

У сфері волі й діяльности не має дитина вже тих нагальних, неприборканих забаганок і примх, що виступали внаслідок егоцентризму. Дома вона перестає бути тираном, передовсім тому, що вона вже більше самостійна, не зовсім здана на ласку старших, але в багатьох випадках дає собі сама раду й лекше зрікається своїх намірів і бажань, коли їй докоряють старші. Взагалі у відношенні до старших дитина в обєктивній добі — в д я ч н и й в и х о в н и й п р е д м е т. Вона не критикує ще своїх вихователів, але відноситься до них з великою сердечністю й довірям, горнеться до них, звірюється їм, рада б їм улестити, охоче слухає їх поручень і вказівок, хоч, щоправда, часто про них забуває. Причина тих відносин лежить частинно в доброті й життєвій радості дитини, а частинно також у тому, що старші їй імпонують. Але, як побачимо з наступного розділу, відносини ті небавом основно зміняться.

§ 65. г) Опис доби молодости.

Приблизно в 11. році життя кінчиться ідиля обєктивної доби і дитина переходить у фазу другого застою, в т. зв. „добу впертости“ (від 11—14 літ). Дитина стає немов не та сама, а зміну ту спричинюють фізіольогічні процеси, що відбуваються в дитині. Дитина починає полово дозрівати. Дитина не розуміє тих змін, що їм підлягає її організм, і не вміє собі їх вияснити, вона неспокійна, роздражнена, якби слаба й невдоволена з себе й других. Дрібні, немилі події щоденного життя вона відчуває болісно, все її дражнить, хвилює, а порадити собі не вміє. В її психіці витворюється прикре почуття власної безрадности й безсиль-

ности. Дитина чує, що діється з нею щось незвичайне, щось чого боїться і що їй чинить прикрість, а тому що не знає як собі помогти, тратить рівновагу духа й переживає внутрішню боротьбу.

Старші, що до них вона часом звертається, не розуміють переважно в чому річ, бо дитина не вміє ясно висловити, що їй бракує, а зрештою й вони не вміють порадити на ті недомагання. Звідси повстає в дитині якась нехіть, гнів на виховників, що спокійно дивляться на її прикрості й своїми вимогами, вказівками ще більш дражнять і так роздражнену вже нервову систему. Від тієї пори ввесь дальший психічний розвиток відбуватиметься в опозиції до старших, яка в різних добах приймає різні форми. Стани внутрішньої боротьби, роздражнення й депресії знайдуть свій зовнішній вираз у деякій дикості й упертості в поведенні, в постійному „наперекір" старшим.

Молоді одиниці виявляють у тому часі навіть схильність до жорстокости, байдужности й безсердечности для родичів і виховників; вони стаються злосливі, роблять часто „на злість" саме те, що їм заборонено, псують усе й нищать, і то не з давнішої цікавости, що там є „в середині", але для самої охоти нищення. Прикрі внутрішні стани ведуть час від часу до позірно необоснованих вибухів, що їх можна вияснити тільки причинами фізіольогічної природи. Це правдоподібно реакції нервової системи на нові внутрішні спонуки, до яких організм ще не пристосувався. Постійні хвилювання немов громадяться, злість міцнішає, й нагло, з якогонебудь приводу, наступає вибух. Після такого атаку приходить звичайно опамятання, хлопчина стидається, жалує, щиро перепрошує й прирікає поправу, однак по якомусь часі подібна історія знову повторюється, позірно без причини.

Уся ця переходова доба для дітей дуже прикра; вправді у декотрих вона приймає лагідні форми з ледви помітними характеристичними рисами, однак може мати також і дуже гострий перебіг, описані вибухи можуть пригадувати просто патольогічні нервові атаки. В цих випадках виховники повинні кермуватися лагідністю й спочуванням, як також постаратися про добру лікарську опіку для свого вихованця.

Накінець ще одна важна риса, характеристична для цієї доби. Юнак чи дівчина в тому часі усувається виразно від мо-

лодших від себе і в почутті своєї вищости гордує ними. Крім того хлопці бокують від дівчат, оба поли віддалюються від себе й виминають один одного. Це перша безпосередня ознака полового гону. Досі існували тільки діти. Хлопець так само бавився з дівчатами, як з хлопцями, й уважав їх за зовсім відповідні, а в найгіршому разі за трохи нездарні товаришки забав. Тепер та байдужність минає. „Підпарубок" уже не хоче бавитися з дівчатками, висміває їх, глузує з них, хоч крадькома починає ними цікавитися. Сексуальні питання цікавлять його й непокоять. Шкільні товариші оповідають собі ріжні історії, снують здогади й усвідомлюють один одного.

§ 66. д) Опис віку дозрівання.

По кількох літах та найприкріша доба впертости більшменш около 14. року життя (у дівчат звичайно швидше) кінчиться і її кінець сходиться звичайно з новим фактом фізіольогічної природи, а саме з початком властивого функціонування полових залоз, що в дівчат являється як перша менструація, а у хлопців — як перше нічне випорскування насіння (полюція). Починається знову доба інтенсивного розвитку й дозрівання.

Домінуючу ролю в психічному житті починають відігравати почування й бажання, що вяжуться разом у складні емоціональні комплєкси вищого р'оду, яких досі не було в житті молодої людини. Все психічне життя пливе вже спокійнішим руслом і приймає лагідніший характер, не такий нагальний як у попередній добі. Молода людина в обговорюваній добі переживає почуття якоїсь неозначеної, безпредметової й милої туги. На самітних проходах, сірими годинами пускає віжки своєї уяви і мріє про якісь геройські вчинки, про предивні пригоди, про працю, про власне й загальне щастя. В ті мрії поволі починають вкрадатись особи другого полу й це дозволяє саме на здемаскування тієї туги як виразу сексуального гону.

В тому віці завязуються легко звязки приязни, що тривають нераз через усе життя. Доросла людина вже дуже тяжко й рідко може направду з кимсь заприязнитися. В добі дозрівання вважають молоді люди товариськість за дуже поважну справу та беруть ради солідарности нераз тяжкі жертви на себе. На тлі тої туги, схильности до мрійництва й любови розвиваються величні етичні почування. Любов людства, любов до

народу починає горіти живим і чистим, бо безкорисним полумям і часто переходить у чин.[1])

Розвиваються також естетичні почування і молодь починає тепер розуміти й відчувати красу поезії, що саме висловлює юнацькі почування й мрії. Зацікавлення літературою не тільки пасивне, але й чинне. Хто в тому часі не пробував писати вірші?

Однак внаслідок перечулення нервової системи, а може і внаслідок новости всіх тих переживань виступає у молодих людей, що дозрівають, брак деякої рівноваги й гармонії в чуттєвому житті, що творить визначну ріжницю в порівнанні з дорослою людиною. Радість і смуток, захоплення і пригноблення, сміх і плач чергуються вмить, і то між обома бігунами, не перебуваючи зовсім у середніх частинах тієї скалі. Однак годиться зазначити, що у здорових, добре розвинених молодих людей переважають додатні почування: веселість, оживлення, охота до чину.

Відносини до другого полу в часі дозрівання підлягають знову деякій зміні. Нема вже відхиляння й взаїмної нехоті, що відзначали попередню добу, а навпаки — це роки першого кохання, туги й зідхань, але заразом літа несмілости й стиду.

Загально беручи, годиться підкреслити, що доба дозрівання це доба гегемонії чуттєвого життя.

Обговоримо тепер розвиток інтелєктуальних функцій. Досі дитина цікавилася передовсім конкретними предметами; ті предмети займали думку дитини й тільки з конкретними уявленнями вміла собі дитина дати раду, тільки ними послугувалася. А тепер уже й абстрактними словами починає орудувати.

Той новий складник інтелєктуального життя потягає за собою розвиток спекулятивних здібностей, як напр. аналізування й розумування. Дитина вчилася лиш спостерігати й пізнавати деякі речі, а якогось висновування, розумування в дитини майже не стрічаємо. Однак тепер, коли в психічному житті явилися вже абстрактні поняття, стають вони точкою виходу розважань. Розумування, що їх молода людина в тій добі починає переводити, ще зовсім примітивні, що зрештою цілком природна річ. Не відбуваються ці висновки згідно з засадами льогіки й грішать проти систематичности, а навіть є помітно наївні. Пооди-

[1]) Доказом того остання світова війна, підчас якої багато нашої гімназійної молоді покинуло шкільну лавку та пішло „визволяти Україну з московських кайдан".

нокі засновки (преміси) приймають молоді люди без попереднього перевіряння їх правдивости, а черпають їх з уяви. Хибні засновки повстають у даної особи передовсім завдяки чуттєвим вартостям, згідності з бажаннями, тощо. Тому то так трудно переконати юнака в тому віці в неслушності його поглядів, бо доказ льогічних помилок, незгідности з дійсністю, не можуть його спонукати відкинути думку, що має для него достатнє чуттєве угрунтування. Відси то й той відвічний конфлікт між „старими" й „молодими".

Все, що згоджується з бажаннями й почуваннями даної особи, стає в її очах чимсь додатнім, цінним; інші речі вона відкидає як безвартісні або шкідливі.

Ті внутрішні переживання стягають на себе з непереможною силою увагу одиниці й відривають її від виключного зацікавлення зовнішнім світом. Юнак, що дозріває, тільки тепер починає дивитися на себе й відкриває в собі багатий і таємничий світ почувань і мислей, а крім того усвідомлює собі свою відрубність і незалежність. Він тільки тепер доходить до свідомости, що він відрубна істота, яка має власне життя, свою власну долю, що її він мусить сам пережити, і ніхто, хоч би найбільше йому прихильний, не може за нього терпіти, мислити й працювати. Те відкриття власної окремішности, так дуже характеристичне для віку дозрівання, потягає за собою великі зміни. І так відкриттям багатого внутрішнього життя одиниця гордіє; їй здається, що то спеціяльно вона так щедро природою вивінувана, що є чимсь виїмковим, кращим від інших. Родиться молодеча певність самого себе, зарозумілість, що приймає часом комічні форми якоїсь буфонади. Юнак, почуваючи високу власну вартість, стає дуже дражливий на тій точці й починає ставитися до других з вищістю, з легковаженням, не признає ніяких авторитетів і не приймає вже з вірою того, що старші, родичі („е, що там мама знає!") чи виховники оповідають, але починає мудрувати, усе критикувати і про все хоче мати свою власну, відмінну думку. Молодь у тім віці дуже скора до суперечок, до довгих дискусій, у яких займає дуже радикальне становище й боронить поглядів хоч би мало правдоподібних, але протилежних дотеперішнім поглядам.

І тепер починається звичайно доба релігійних сумнівів. Юнак, що досі без опору й застанови виконував релігійні практики, починає до них ставитися з нехіттю, починає кри-

тично, хоч часто дуже наївно дискутувати про основи віри, і звичайно, як у наших обставинах, тратить „дитинну“ віру або цілком, або щонайменше сила його релігійних переконань маліє.

Подібно починає застановлятися над суспільними відносинами, займається політикою і в тих ділянках можуть також скрайні, радикальні погляди найлекше його привабити, хоч би тому, що перечать принятому ладові.

Те критичне, опозиційне становище молоді в часі дозрівання творить велику трудність для виховників. Їх науки й упімнення стрічаються часто з іронічним усміхом на обличчі вихованця. Ніякі розумові переконування не можуть вивести його з хибної дороги, бо, як ми вже знаємо, його думки стоять виключно під сильним впливом почувань і льогічні, зимні висновки не мають глибшого впливу.

Накінець треба піднести ще одну важну справу в психічному розвитку, а саме повільне витворювання життєвих ідеалів. Опозиційне становище супроти дійсности, неозначена туга й інші подібні емоціональні стани спонукують юнака втікати в нереальний світ уяви, а тому що він відкрив власну окремішність, нічого дивного, що в його мріях перше місце займають думки про власну будуччину. Це знову важний крок наперед у духовому розвитку; бо досі дитина цілком не думала про свою майбутність, жила з днини на днину. А тепер думки про будуччину — це найлюбіше заняття юнака, а тому що майбутнє видається йому величне й рожеве, юнак із щораз більшою нетерпеливістю жде хвилини визволення з шкільних обовязків, які для нього з кожним днем приносять більший тягар та не дають йому змоги кинутись у крутіж самостійного життя та здійснювати свої ідеали.

Туга й невдоволення з сірої щоденности викликують жадобу надзвичайних, авантурничих пригод, бажання геройських, незвичайних чинів. Коли додамо, що людина в тій добі життя легко підлягає сугестії оточення, що незмірно живо впливає на неї товариство, лєктура, театр, кіно і т. д., а розсудок не невтралізує ще тих, часто шкідливих, впливів, — мусимо дійти до переконання, що ця доба для одиниці дуже небезпечна. Тому так часто бувають у тому часі самогубства з марних навіть причин, бо юнак, що дозріває, не здає собі справи з жаху смерти, не мислить про неї так, як думають дорослі, і не боїться її, чого доказом може бути також очайдушна відвага, що її виявляють юнаки в часах розрухів і війни; легко також про

провини, злочини або легкодушні вчинки, що їх наслідків часто відвернути не можна. І нераз годі навіть винити молодь за її часом негарні вчинки, виконувані часто не з розвагою, надумою, але під переможним внутрішнім примусом почувань.

Тому то ясно, що молодь у тій добі розвитку вимагає спеціяльно дбайливої опіки виховника. Однак виховна праця тут вельми трудна.

Як уже вище було сказано, молодь у добі дозрівання займає звичайно критичне й опозиційне становище супроти старших. Коли молодь, в міру розвитку свого інтелєкту, пізнає докладніше життєві відносини й суспільний лад, у багатьох випадках діяметрально відмінні від образів світу створюваних нею в мріях уяви, вона не знає невблаганих законів, що кермують реальним світом. Молоді люди не здають собі справи з величезних труднощів, що їх треба усунути при реалізації всяких плянів і реформ, так що вони часто вважають ту ріжницю між дійсним станом речей та якимсь вимріяним, ідеальним світом за вину старшої генерації. Дорослі люди — на їх думку — або злі, або не хочуть зміни на краще, або обмежені й нездарні, й тому не знають, які зміни треба перевести. Внаслідок такої думки, побіч цілої низки інших чинників, про що вже була мова, молодь відсувається від старших і творить окремий, ворожий табор, замикається перед ними, укриває свої мислі й погляди, немов то не дуже певна їх вартости, оточує їх тайною і з опором, без переконання, переважно під примусом сповняє прикази своїх виховників.

Як переломити ту перегороду, що відділяє виховника від вихованця, як здобути в тих умовинах вплив на молоді душі, — це справи незмірно трудні, що мають усе ж таки основне значення для педагогів. Наведемо багато негативних вказівок, що нам скажуть, чого треба уникати в поведінці з молодю. І так:

а) Не можна, з огляду на високе почуття власної вартости й на пересадну дражливість молоді в тій точці, іронізувати, кпити або навіть поблажливо „згори“ дивитися на вихованців, бо така поведінка упокорює, відсуває і зражує в найбільшому ступені.

б) Не можна вмовляти в молодь провин, що їх вона не допустилася, бо вже старе правило каже: quisquis putetur esse bonus, donec probetur esse malus. Таким обвинуваченням

молоді, що вона допустилася такої а такої провини, нічого не осягнемо, а зразимо до себе, як виховників, навіть найідейнішу молодь.

в) Не треба також стосувати в разі якої провини надто гострих кар, бо вони не тільки до нічого не доведуть, але часто збільшують опір і творять неправдивих „героїв".

г) Треба вистерігатися пильно якихсь несправедливих рішень, хоч би навіть у маловажних справах, бо й дрібні несправедливості утверджують молодь у злій думці про старших і зміцнюють її опозиційне становище.

д) Не слід вязати молодь цілим кодексом наказів і заказів, і не накидувати їй того, що вона повинна робити, а чого їй не вільно. З огляду на почуття самостійности, що пробуджується в молоді, накази саме знеохочують, а часом викликують якраз противний вислід. Коли почин якоїсь праці виходить від молоді, тоді вихованці виконують її з запалом, з великим накладом зусиль. Тої самої праці, але наказаної, молодь виконати не хоче, або виконає її недбайливо.

І подібних негативних вказівок можна би навести ще значно більше, але вони, хоч зовсім доцільні, справи не розвязують, бо не вказують позитивно на те, що виховник має робити, як поставитися, щоб зєднати собі відповідний вплив на молодь.

З психольогії розвитку виходить ясний позитивний висновок, а саме: тому, що доба дозрівання це доба гегемонії почувань, тому той, хто хоче мати вплив на молодь, мусить передовсім апелювати до її почувань. Виховник, що вміє молодь пірвати й запалити, буде мати завдання легке й вдячну працю. Навіть його надто великі вимоги молодь прийме радо і сповнить їх з повною посвятою, а висліди його виховних старань будуть дуже додатні. В шкільній практиці можна часто завважити, що одних учителів учні люблять, відносяться до них з довірям і ревно для них працюють, коли тимчасом інші стрічають опір і байдужне відношення до предмету. Вияснення фактів того роду належить шукати саме в тому, що ті перші вміли промовити до почуття чести, а ці другі не найшли відповідної дороги до молоді.

Вище наведені вказівки вправді ясні й зрозумілі, але коли спитаємо дальше про докладніше вияснення, як має виховник поводитися в практиці, щоб зєднати собі молодь, — на те питання при нинішньому стані науки ясної й вичерпуючої відповіди дати не можна. Педагогом треба вродитися; хто не має здібностей впли-

вати на других, хто не вичуває немов інтуїтивно, як треба поводитися, що сказати в безчисленних дрібних ситуаціях щоденного співжиття з молодю, той, не зважаючи на свою вченість і щирі зусилля, ніколи не матиме сильнішого впливу на молодь, і в найкращому випадку буде добрим учителем, але ніколи не стане правдивим провідником. Головне значення при впливанні на почування молоді має внутрішня вартість виховника. Захоплення виховника, його віра в науку й ідеали, його моральний рівень і любов до вихованців — це чинники, що найсильніше промовляють до почувань молоді. Хто хоче бути добрим виховником, мусить сам приготовити свою психіку в згаданому напрямі і не вгавати в праці над собою, над творенням власної особовости.

§ 67. е) Доба гармонізації психічного життя.

Ця доба триває від 17—21. року життя і творить останній етап розвитку й перехід до зрілої форми. Емоціональні стани затрачують своє домінуюче становище; на перший плян вибивається холодний, спокійний інтелєкт. Поволі під впливом розсудку, що діє немов гальма, чуттєве життя помітно успокоюється, вирівнюється й тратить свою пересадну інтенсивність, а серед мотивів згодом займає домінуюче становище розвага. Щойно в тій добі починає людина бути вповні відповідальною за свої вчинки.

Описані зміни не відбуваються, річ ясна, в рівномірний, систематичний спосіб. І в часі гармонізації заходять ще доволі часті хвилини завертань, моменти, в яких знову почування й припадкові імпульси обіймають керму. Молода людина тоді „шумить", як це звичайно говоримо, віддається гучним забавам, дозволяє собі на недоречні розваги, не конче мудрі дотепи, тощо. Але це вже тільки „поворотні хвилі", що зникнуть скорше чи пізніше зовсім. Домінуючим чинником тут передовсім інтелєкт.

З тою гармонізацією йде рівномірно й процес ще іншої гармонізації. Величні, але імлисті життєві ідеали, мрії про будучу діяльність, витворені в добі дозрівання й основані передовсім на емоціональних переживаннях, увіходять тепер під оцінку тверезого розсудку. Юнак пізнає щораз краще навкружний, зовнішній світ, починає розуміти тверді закони життя, що нами кермують із невблаганою послідовністю, а їх ніякий запал, ніякі

почування змінити не можуть. Він спостерігає труднощі й перешкоди, що стоять на його дорозі, та їх так легко, як він собі уявляв, усунути не можна. І він стає тепер перед тяжким завданням: погодити свої мрії й ідеали з дійсністю. Від ступеня, в якому удається йому гармонізувати свої ідеали з дійсними обставинами, буде залежати його дальша доля. Та, на жаль, не всім удається знайти успішну розвязку.

В більшості випадків, у стрічі з щоденним сірим життям, починають величні мрії про майбутність поволі завмирати; ідеали сходять до ролі святочних фраз, що не мають ніякого звязку з дійсністю, а людина живе без ніякої дальшої думки, без ніякої провідної ціли, оттак, з дня на день, як звичайний хлібоїд.

Інші знову, не вміючи погодити обох світів, світу молодечих мрій і світу дійсности, не зрікаються своїх мрій, але радше нехтують обєктивним світом. Повстають з них типи мрійників, фантастів, невластивих ідеалістів, нездібних до ніякого чину, до ніякої доцільної праці, типи людей, що з ними ніхто поважно не рахується, бо на них ніколи здаватися не можна.

Лише нечисленні молоді люди зуміють перевести успішно ту гармонізацію, перетворити свої імлисті й неозначені мрії у виразні життєві цілі. До реалізації цього вони змагають опісля через усе своє життя, йдучи певним кроком і відкидуючи з самовідреченням, а інколи з героїзмом низькі егоїстичні огляди. Вони будуть визначними, правдивими вибранцями й добродіями людства.

Фаза гармонізації кінчить цілу довгу розвоєву добу, що займає около одної третини життя людини. Починається дозрілий вік, час продуктивної діяльности, до якої молодість була підготовним часом.

§ 68. Темперамент.

Крім полу, віку, індивідуальних здібностей, мусить виховання приняти на увагу й темперамент[1]) дитини.

Одна й та сама причина викликує у кожної людини відмінне почування. Кожна людина має свою окрему схильність до певних зворушень, або собі властивий темпе-

[1]) Слово темперамент стоїть у деякому звязку зі словом температура і тому значить властиво стільки, що теплота (палка, холодна вдача).

рамент. Не зважаючи на це, здавна розріжняємо чотири головні темпераменти.

Властиво є два основні розріжнення: вражливість і імпульсивність, яким протиставляємо тупість і пасивність. Лучаться вони в ріжному ступені і складаються на чотири темпераменти.

Поділ темпераментів датується ще від старинного лікаря Гіпократа, що жив на 500 літ перед Христом у Греції. Він думав, що ріжниці в силі й тривалості психічних реакцій є у людей в звязку з хемічним складом їх тіла; твердив, що людське тіло містить у собі в ріжних відсотках чотири вогкості (соки) або гумори. Ті гумори це кров (sanguis), жовч (холє), слиз (флєгма) і чорна жовч (меляйна холє). Ті рідини виступають у людей в ріжних мішанинах або темпераментах. Залежно від того, яка вогкість (сок) у чиїмсь тілі переважає, людина виявляє такий або інший темперамент. Звідси назви чотирьох родів темпераментів: сангвінік, холєрик, флєгматик і мелянхолік.

Хоч фізіольогічні погляди Гіпократа показалися помилкові, все ж таки його поділ темпераментів видається й нині близький правди і нині, подібно як перед двома тисячліттями, в літературі і в житті ділиться людей з огляду на їх темперамент на давні чотири групи.

Темпераменти ділимо на дві основні групи: на активні й пасивні (байдужі). Активними є сангвінічний і холєричний, бо вони скорі до чину; а байдужими мелянхолійний і флєгматичний, бо вони нескорі до чину. Сангвініки скоро перейматються всім, і щастям і нещастям, але скоро в них проминають і радість і смуток; холєрики також вражливі, і довго переховують враження; флєгматики нескоро переймаються і недовго переховують враження; а мелянхоліки теж слабо вражливі, але їх враження тривалі.

Візьмім для прикладу якусь прикру подію, як на неї ріжні люди ріжно реагують. Дитина, напр., впала під коні і на ту катастрофу дивиться четверо людей ріжних темпераментів. Один з них плаче (спочуває нещастю), другий стискає кулак (грозить необачному візникові), третій дивиться із співчуттям (роздумує над рятуванням дитини), а четвертий глядить байдуже (або то я? або я тут що поможу?) В таких чотирьох образах зобразив славний німецький маляр Ходовіцкі (сучасник Гете) чотири темпераменти.

§ 69. Джерела темпераментів.

Свій темперамент, разом з вражливістю і силою нервів, одідичує кожний по своїх родичах; це вроджений темперамент.

Та крім дідичности на розвиток темпераменту впливають інші чинники, в першій мірі розвиток і стан здоровля організму. Дитина в дошкільному віці має звичайно сангвінічний темперамент, бо нерви її вражливі, але слабі. Хоробливий стан сприяє витворенню мелянхолійного темпераменту. Мрячне підсоння Англії витворює флєгматичну закраску темпераменту, тепле підсоння Італії сприяє холєричному темпераментові.

На темпераменти впливає також рід сталого професійного заняття. Сидіння (кравці, шевці) спонукує до сангвінізму, наукові досліди до мелянхолії, брак фізичних вправ витворює флєгматиків, рух сприяє холєрикам.

Чимало впливає також добір страв: мясо, коріння, напої витворюють імпульсивні темпераменти, набіл і ласощі пасивні темпераменти.

Подібно впливає і рід умових занять, добір товариства, тощо.

Пол спричиняє, що іншу закраску, більше рвучку до чину, мають ті самі темпераменти у чоловіків, а іншу в жінок.

Зясувавши ті впливи, зрозуміємо, звідки походить та велика ріжнородність темпераментів у людей. Вже щодо організму, особливо щодо обличчя, трудно знайти двох людей, що нічим не ріжнилися б; тим менше знайдемо двох людей із тими самими вдачами. Отже, говорячи про чотири темпераменти, приймаємо на увагу тільки головні типи, що помагає в орієнтації; в практиці не стрічаємо ніколи чистого типу, але ріжнородні перехрещування. Чим численніша кляса, тим трудніше вчителеві дібрати виховні засоби так, щоб розрухати й побудити до праці пасивні темпераменти, а не зразити вражливих. Треба би мати в клясі найбільше 12—20 учнів.

Тепер приглянемося ближче до кожного темпераменту зокрема.

§ 70. а) Сангвінічний темперамент.

Сангвінік буває звичайно стрункого росту, має довгу шию, заокруглену бороду, свіжу, румяну краску обличчя, живе, рухливе око, погідне чоло і взагалі приємний вираз лиця.

Він спостерігає ріжні явища й переймається ними, але ненадовго; він схильний до фантастичної синтези, себто на свій спосіб розуміє ті явища, доповнює їх за допомогою своєї уяви й негайно другим оповідає. Очевидно, він часто минається з правдою. Його враження неглибокі й нетривкі, память легка, але не конче вірна, тому в оповіданнях він скоро сам собі суперe-

чить. Уяву має буйну, отже оповідає цікаво. В нього бувають скорі просвітки думки, нераз він навіть здивує геніяльністю задуму, але не вміє довше застановлятися над справою, він нездібний до наукових дослідів. У нього бувають афекти, він має все веселий настрій, послуговується охоче жестикуляцією. Буває дотепний і винахідливий в обдумуванні щораз нових забав, але він легкодушний, вітрогон і пустій. Легкодушність спричинює, що в справах совісти він легко помиляється і може заподіяти комусь кривду, щоб цим забавити других. Але він має добре серце і не буває гордовитий. Тому бачучи, що комусь зробив прикрість, зараз прохає вибачення й старається направити зло. Він дуже рухливий, але його захоплення не триває довго. Коли йому не щастить, він легко потішається. Не любить довшої одностайної праці, завсіди шукає якихсь змін. На його приязнь здаватися не можна, але й сталої нехоті до нікого не має.

Така людина в товаристві мила й побажана, але вона непридатна до поважніших життєвих завдань. Схильна до верхоглядства, до хвилевого заблиснення. Реагує скоро, навіть дуже скоро й енергійно, з кожного приводу, але діє без застанови й легко покидає кожну почату справу.

Перевага сангвінізму в українців доводить до того, що ми легко запалюємось до доброго, але також легко знеохочуємося й тратимо своє первісне захоплення. Легкодушним: „ет! якось то буде"! потішаємо себе в труднощах, бо ми нездатні до витривалої й доцільної праці. Треба нам так повести виховання дітей і молоді, щоб полишилися добрі сторінки сангвінізму, а відємні треба замінити добрими прикметами інших темпераментів. Добрий виховник не буде поборювати веселости дитини і буде вибачливий, не засуворий за її провини. Він усуне все, що може розсівати увагу, постарається про цікавий виклад, уріжнороднений прикладами й наглядністю. Він часто користатиме з повторювання, що з сангвініками є просто конечне; не дозволить переривати праці, поки вона не викінчена, ані перекидуватись з одного завдання до другого, поки те, що завдане, не буде якслід викінчене. Коли дитина висловить якусь забаганку, не треба спішитися сповнити її примху. Висловам жалю, обітницям поправи не будемо занадто вірити, а зате постараємося усунути всяку нагоду до нової провини. Воля сангвініка, відповідно образована, може зродити великі, благородні чини.

Сангвінічний темперамент можна порівняти з гірським потоком, що хоч неглибокий, однак легко з берегів виступає й часто робить великі шкоди.

§ 71. б) Холєричний темперамент.

Холєрик буває середнього росту, плечистий, із сильними мязами й виразними рисами обличчя. У нього бистрий, вогнистий погляд, волосся густе, часто кучеряве, певний, рішучий хід. Голос холєрика буває звучний, бесіда плавна, рухи мають у собі певну рішучість і не є без живости, хоч і не в такому ступені, як у сангвініка.

Вражливістю холєрик дорівнює майже сангвінікові, але свої вражіння справджує старанно й довго їх переховує. Холєрик відзначається запальністю до чину, виявляє завсіди велику енергію й уміє витривати в своїм задумі,

поки не осягне цілі. Холєрик не бере речей поверховно, але сягає в глибину, буває розважний і те йому помагає впоратися з перешкодами.

Люди, що належать до цього темпераменту, мають почуття власної сили, отже й почуття особистої гідности, нехтують викрутами й облудою, є отверті й щирі. Перешкодами не дають відстрашитися, але вміють їх перемогти, а в потребі ломлять їх зусиллям своєї енергії. Вони відважні й рішучі; якщо здобудуться на вищі ідеали, вміють прямувати до них послідовно. Вони бувають схильні до благородности й до геройської посвяти для вищих цілей.

З другого боку холєрики схильні до зарозумілости й гордости. Холєричну дитину легко пізнати при забаві, бо вона не вміє підпорядкувати себе другим, але або старшує, або перестає бавитися. Гордість робить холєрика впертим і спричинює, що, образивши когось, не перепрошує, не зважаючи на кращі пориви серця. Охота поставити на своїм чинить його сварливим. Коли холєрика опанує яка пристрасть, він може стоптати всіх і вся, щоб її заспокоїти; стає завзятущим і загонистим. Горе слабшому, коли йому необережно зайде в дорогу. Не любить спокійного життя, отже з браку благороднішх занять, посувається до авантур.

Щоб виховати сангвініка, треба посідати його любов; холєриком можна кермувати лиш тоді, коли виховник посідає повагу, авторитет у нього; скромний, мякший виховник із таким вихованцем нічого не вдіє. Воля виховника мусить бути незломна, накази стислі й невідкличні, в звязких і категоричних словах. Дома треба налягати на те, щоб дитина просила й дякувала, коли вимагає чогось. Не слід дозволяти дитині заряджувати довільно в хаті, бо буде тиранізувати все оточення.

Холєрики дають найбільший відсоток „великих людей"; розумний виховний провід дає тут найкращі висліди.

Той темперамент подібний до глибокої й рвучкої ріки, що обминає малі перешкоди, але з тим більшою силою вдаряє об скелі й розбиває великі перешкоди.

§ 72. в) Мелянхолійний темперамент.

Мелянхолік буває високий і худерлявий, блідої краски лиця, спокійного, полохливого погляду, волосся в нього чорне, мягке. Голову має подовжну, й поставну, похилену поставу, непевні рухи, повільний хід.

Недовіряє він людям і явищам і довго справджує старанно враження, заки їм піддасться. Перетравлює їх опісля в глибині душі, внаслідок того буває часто задуманий. Мелянхолік буває, на жаль, далекий від обєктивности; навпаки, оцінює речі залежно від того, поскільки вони догоджують його вдачі.

Тяжко здобути його довіря, але хто раз його здобуде, може на нього здаватися довгі літа. Мелянхолік любить тишину й самоту й бокує від галасливих забав.

Цей темперамент схильний до застанови й зосередженої уваги, отже надається для математиків і фільософів. Легко запускається в метафізичні досліди, в тайни природи й мистецтва; знання само по собі й релігія — це для нього особлива принада. В цього роду заняттях мелянхолік виявляє залізну

витривалість; дні й ночі готов він ними займатися, для них готов він терпіти нужду й пожертвувати навіть своє життя. Приняті на себе обовязки сповняє він совісно. Любов його несміла, але вірна. В своїх постановах буває він незломний.

Мелянхолік, на жаль, легко підзорливий і не любить других людей. Коли другі сміються, він припускає, що вони з нього насміхаються. Він дуже образливий і не любить громадського життя. Буває гризький і буркотливий, схильний до песимізму й сумовитости. Часом робиться з мелянхоліка чистий відлюдок, мізантроп (ворог людей).

Цей темперамент буває рідко в дітей — він подекуди спричинює важку психічну хворобу.

Такі діти заховуються тихо, бокують від забав, товариства, ніколи не сміються; відзначаються на загал бистрим умом, ніжним почуванням, вони вражливі, але рішаються на щось нелегко; зате потім вони витривалі в своїй постанові. Хибами їх є дражливість, підзорливість, песимізм. У відповідному (веселому) товаристві й заняттю, при доцільній поведінці, може з такої дитини вирости мужна, поважна і вдумлива людина.

Цей темперамент дає найбільший відсоток фільософів, артистів і поетів.

Мелянхолійний темперамент можна порівняти з р і к о ю, що хоч і поволі пливе, але вимулює собі щораз глибше, зрештою вузьке корито.

§ 73. г) Флєгматичний темперамент.

Ф л є г м а т и к має набрякле тіло, мясистий ніс, сильні щоки, повільний хід, уважний зір.

Вражливість його на спонуки слаба. Мусять вони сильно й довго діяти, заки флєгматик їх завважить, хоч він з природи може бути здібний. Враженнями він дуже не переймається й легко їх забуває. До чину тяжко його спонукати. Його девіза: „все бери, мене лиши!“ Навіть при забавах воліє приглядатися, ніж брати в них чинну участь.

Доброю сторінкою флєгматика є замилування в спокою і згідливість. В разі нещастя не тратить зимної крови, але з усею притомністю ума обдумує способи рятунку. Афектам і пристрастям нелегко піддається. Любить порядок і лад. До оточення легко достроюється. Часто застановляється над речами, що другим видаються нудними. Стверджено цей темперамент у декотрих фільософів і математиків.

Хиба флєгматика — це його важкуватість і схильність до лінивства, до безділля. Любить він вигоди, мріє про те, щоб добре „попоїсти й випити“, а нескорий до ніякого зусилля. Він дивиться байдуже не тільки на зовнішні події, але й на недолю других.[1]) Від глибшого знання флєгматики зде-

[1]) Оповідають, напр., про одного флєгматичного англійця, що на вид чоловіка, що топився, заховав повну байдужість, хоч без великого труду міг був його вирятувати. Коли йому опісля дорікали, він відповів: „Чоловік, що втопився, не зазнайомився зо мною“.

Інший, запитаний, чому так байдуже прислухується трагедії, що всіх тронула до сліз, відповів: „Передовсім мене це не торкається, а подруге, хіба я знаю, чи це правда“... (Ів. Бартошевський: Руска педагогіка. Львів 1891. стор. 378).

більша відхилюються, і звичайно також від довших подорожей, хоч би й ріжноманітних, бо вони їх мучать. Для домашньої тишини й спокою вони готові посвятити найвищі добра людства. Часто флєгматик стає скінченим самолюбом і скупарем.

І флєгматична дитина виглядає важкувато, її обличчя без виразу. Тяжко її порушити й запалити, бо вона зимна. Мало вражлива на похвалу й нагану, нездібна до сварки, але буває вперта. Висловлюється ясно, докладно, але без захоплення. Не є вона без чуття, має звичайно добре серце, але брак їй живішого акценту, тепла; до сердешної приязни вона нездібна. Не любить збитків, але також не любить зусиль, прямує до спокою, схильна дуже до лінивства.

Серед флєгматиків мало здібних людей, тому не треба вимагати від них великих речей. Праця, особливо тяжка, пригноблює їх, отже її треба поділити на часті; тому що вони не люблять працювати, безупинно серед праці спочивають, не треба їм давати довшого відпочинку. На признання, любов, вдячність не вміють спромогтися, тому треба їх до того змушувати. Взагалі, як пасивний характер, флєгматик вимагає постійного примусу, треба завжди за ним стежити. Заправлений до працьовитости, може вирости на гарну, пильну людину.

Флєгматика можна порівняти з рікою, що поволі пливе, широко, але мілко.

§ 74. Виховування темпераментів.

Етичні властивості темпераментів творять основу індивідуальности й характеру. Завданням виховника розпізнавати темпераменти своїх вихованців, забезпечити сангвініка перед легкодушністю і наслідками злого товариства, холєрика перед гордістю, упертістю й мстивістю, мелянхоліка перед завистю, підзорливістю й конфліктами з оточенням, та флєгматика перед неврaжливістю й самолюбством. Отже пізнання темпераментів облекшує пізнання індивідуальности дитини; воно допомагає також відкрити нераз дуже цінні індивідуальні прикмети серед хиб і норовів дітей і дає директиви, щоб, винищуючи кукіль, не викорінити з ним і пшениці; тому пізнання темпераментів є точкою виходу в праці над вироблюванням характеру.

А тепер ще деякі загальні вказівки педагогічної терапевтики, що ними можна поправити, вирівняти, злагіднити деякі хиби темпераментів.

І так, напр. практичні англійці здали собі справу з відємних сторін флєгматичного темпераменту, до якого принатурює їх підсоння, й спрямували виховання до щоденних спортових ігор. Завдяки цьому й мясним стравам, а також уміркованому уживанню трунків, флєгматичні діти позбулися обважнілости,

а заховали спокій і зимну кров у небезпеках, що їх чинить знаменитими моряками. З того видно, що розумне виховання зуміє доцільно перехрещувати темпераменти.

Мучні страви й спокійний спосіб життя надаються для сангвініків, мясні страви й постійний рух для флєгматиків. Добір місця побуту, отже й підсоння, не лежить звичайно в силі виховників. Зате можуть старатися про те, щоб навчання флєгматиків і мелянхоліків відбувалося в літньому півроці в соняшних днях під голим небом; навчання сангвініків і холєриків може бути лекше в салі при відчинених вікнах, бо побут на дворі занадто розсівав би їх думки. Навчальну працю флєгматиків і мелянхоліків треба переплітати ручною працею на ширшу скалю, ніж у сангвініків і холєриків.

На лєктуру сангвінікам треба давати частіше повчальні твори, писані цікаво, холєрикам трагедії, що вказують на погубні наслідки пристрастей, мелянхолікам твори альтруїстичного змісту, флєгматикам описи подорожей і пригод.

На шкільних лавках треба сангвініків саджати при мелянхоліках, щоб перші розрухали других, і щоб серце сангвініка побороло недовіря мелянхоліка. Подібно треба садовити холєрика біля флєгматика, щоб його підніс на дусі, а сам завдяки слабому реагуванню флєгматика лікувався із зайвої вражливости. В той самий спосіб треба добирати товаришів забав. Дітям імпульсивного темпераменту показуймо частіше образки поважного змісту, пасивним веселі й гумористичні малюнки.

При краєзнавчих прогульках належало б імпульсивних учнів провадити по скальних вертепах Карпат або в глибину копалень, а пасивних учнів по прегарній Гуцульщині, де багато сонця й радісного настрою.

На холєрика, а головно мелянхоліка, впливаймо нагородами; кари надаються радше до вилікування сангвініка з легкодушности, а флєгматика з лінощів.

Із засобів релігійних спонук можна кожний темперамент лікувати, защіплюючи в дитячих душах любов до Бога.

Духа жертвенности треба розбуджувати передовсім у холєриків, мелянхоліків і флєгматиків. Сангвінік і без спонуки дасть з себе останню сорочку.

Патріотизм нехай пасивні темпераменти зєднує до чинного життя, сангвініків до витривалости в добрім, а холєриків до панування над собою.

У малих дітей не треба журитися сангвінічним темпераментом, бо він природний і не зазнає зміни, ані флєгматичним, бо така дитина розвивається поволі, але постійно. Зате чуйности вимагає передчасний холєричний темперамент, що спонукує дитину до злости, і мелянхолійний, бо він у дитини неприродний і свідчить нераз про хоробливий стан організму, оскільки не повстав внаслідок великих нещасть. У добі дозрівання цей темперамент являється переходово, але подекуди так сильно, що може побудити до самогубства. Постійна мелянхолія, невилікувана старанно, може довести до божевілля. Часом свідчить однак про передчасну дозрілість.

§ 75. Типи.

Побіч темпераменту розріжняють деякі педагоги типи. Це властиво прикмети або хиби темпераменту, утривалені вихованням і оточенням. Головною характеристичною рисою типу є ступінь умового й морального розвитку. Розріжняємо ось такі типи:

1) Нещирий. — Дитина має сильну схильність наслідувати. Пестощами старається осягнути свою ціль, уникає труднішої роботи, легко знеохочується невдачею, буває дуже поверховна й шабльонова.

2) Амбітний. — Легко присвоює собі все памятю, навіть засади моральности, які однак не мають впливу на його поведінку. Честолюбність певність себе, стале прямування до першенства й проводу над іншими — ось властивості цього типу. Поважна праця, що не приносить ані слави ані відзначення, не приманює його.

3) Добродушний. — Любить над усім застановлятися, все аналізувати. В браку матеріялу до думання, віддається мрійництву. Діти цього типу самостійні й щирі; переважає у них здібність розумування над здібністю виконати чин, і це їх слаба сторінка. Витворюється у них рід фізичної апатії внаслідок однобічного розумування й браку призвичаєння до фізичної праці.

4) Розпещений. — Завдяки завеликій ревности виховників дитина цього типу не має спонуки до постійного й систематичного думання. Тому вона не вміє ані спостерігати явищ, ані аналізувати моральних понять. Вона — автомат. Розвивається слабо, на все оточення вона байдужа; з віком розвивається в неї тісна, егоїстична практичність.

5) Зухвалий і дикий. — Відзначається неввічливістю до людей, підзорливістю і любовю самого себе. Є це вислід занадто суворого виховання, позбавленого любови. Дитина цього типу поводиться нещиро, особливо до людей їй підозрілих. Память переважає в неї над здібністю розумування, нездібна до абстрактного думання, відзначається даром спостерігання й досвідом.

§ 76. Поділ вдач на основі Кречмера.

Ще інакше поділив людські вдачі німецький психіятр Кречмер[1]), у двацятому столітті. Звернув він увагу на звязок між будовою тіла та

[1]) E. Kretschmer, Körperbau und Charakter. Verlag I. Springer. Berlin 1929.

вдачею. З погляду будови тіла поділив він людей на товстих або пікніків, атлєтів, кволих людей або астеніків, і на людей зле збудованих або дисплястиків.

На його думку товстун або пікнік має велику голову, коротку шию, великий тулуб, велике черево, короткі й вузькі руки й ноги, грубу верству товщу під шкірою. Мязи слабо розвинені.

Атлєт посідає малу голову, міцну шию, широкі плечі, вузьку мідницю, мале черево, а могутні руки й ноги. Мало товщу, грубі кості й сильно розвинені мязи.

Астенік — тонкий, довгий, худий, похилий. Має костисте обличчя, довгу шию, спадисті рамена, плоске огруддя, довгі руки й ноги. Мало товщу і слабі мязи. Тип сухітника або аскета.

Дисплястик — надмірно високий, ненормально грубий, має властивості другого пола, зле уформовану чашку, взагалі деякі дефекти в будові внаслідок хибного діяння залоз у внутрішньому виділюванні.

Ці типи будови тіла — на думку Кречмера — сталі протягом життя однієї людини.

Кречмер завважив також у психіятричних заведеннях, що ріжні типи будови тіла схиляються до ріжних родів психічних недуг. А саме: пикніки мають тенденцію до так званої очеркової або циклічної психози, а всі три інші типи западають на так зв. схізофренію.

В циклічній психозі умова сторінка недужого не підлягає занадто великим змінам — терпить тільки його чуттєва сторінка. Отже хворий на циклічну психозу буває раз ненормально веселий, подражнений, оживлений, розсіяний, певний себе, балакливий, щасливий, ласкавий, гордий, і це називається в нього маніяковим станом; а іншим разом ненормально сумний, пригноблений, нерухливий, тихий, нещасливий, і це є т. зв. очерк депресії. Все таки хворий на таку очеркову психозу буває приступний і порозумітися з ним можна. Він розуміє других, а другі розуміють його, хоч йому нічого помогти не можуть.

Зате схізофренік — неприступний і тяжко з ним порозумітись. Цікавиться тільки собою та своїми примарами, а оточення немов би не чув і не бачив, не інтересується ним і є йому чужий. Про таких хворих кажемо, що вони виявляють автизм. Бесіди схізофреніка і його поведінки часто взагалі не можна зрозуміти. Видиться лише й чується, що його мова й поведінка є якась чудакувата, а не така, як у людей. Схізофреніка щоденна мова називає саме „варіятом“ і приписує йому „божевілля“, в той час коли про хворого на циклічну психозу сказав би невчений чоловік тільки те, що в нього раз знаменитий гумор, то знову пригноблення, але що він „голову має в порядку.“

Отже серед психічно нехворих людей можна, на погляд Кречмера, також відмежувати два головні типи вдач. Перший творять люди зближені до хворих на циклічну психозу, і тих називає Кречмер цикльотимікамі; другі до схізофренії, і ті називаються схізотимікамі.

Цикльотимік цікавиться світом і людьми, любить жити й уживати, є життєрадісний, потребує товариства, природний, простий, невимушений, свобідний у способі життя, добрий товариш, нераз балакун, легко звірюється, жартує, дотепний, не ображує нікого, вільний від педантерії, не конче сильної волі, мягкий чоловік і добра душа. Буває, що схвилюється, але остигає

легко і не памятає довго; буває сумний, але згодом якось потішається — не треба про нього боятися, що він убється, втече з хати, виїде без прощання до Австралії, тощо.

Зате *схізотимік* — цей худорлявий аскет, зле збудований із фізичного погляду, має внутрішнє життя не таке просте й зрозуміле на перший погляд ока. Він скритий і замкнений у собі, цікавиться власними думками більше ніж зовнішнім світом. На людей дивиться як на чужі типи, зроблені з іншої глини ніж він сам; опанований, звязаний, штучний, тугий, несмілий, холодний у поведінці, вимушений, відлюдок, бокує від забав і зібрань, мало говорить і тяжко від нього щось видобути; якщо жартує, то його дотеп саркастичний, ущипливий, глумливий, часто підшитий якимсь нещирим запалом; він педант, незломний, твердий чоловік, з яким годі порозумітися, коли він упреться. В гнів впадає рідко, але коли впаде, робиться страшний і не забуває ніколи; смуток переживає глибоко, хоч не виявляє його; робить деколи найближчому своєму оточенню несподіванки своєю незвичайною поведінкою, має свої дивацтва, свої утаєні запали, тихі захоплення або згамовану ненависть. Можна з ним довго жити і не знати, що в ньому властиво коїться. Не виглядає на такого, яким він направду.

Крім тих двох крайніх типів вдачі, існують дуже численні мішані типи з рисами цикльо- і схізотимічними рівночасно. В літературі і в житті можна завважити оба роди типів.

Легко стрінути одиниці, що їх треба зачислити до одної або до другої групи в поділі Кречмера. Найчастіше стрічаємо мішані типи.

Існує багато наукових праць, що відносяться до звязку між типом будови тіла та вдачею. Науковий напрям, що розсліджує цей звязок, називається *конституціоналізмом*.

IV. ЧАСТИНА
ВИХОВНІ ЗАСОБИ.

§ 77. Які є виховні засоби.

Виховання залежить від ось яких чинників: 1) особа вихователя; 2) хист і добра воля вихованця; 3) виховні методи та способи їх застосування.

Під виховними засобами розуміємо всякі чинники: релігійні, моральні, умові, суспільні т. і., що облекшують і переводять справу систематичного виховання. Вони бувають або загальної натури, і стосується їх при всіх родах виховання й у всіх його стадіях, щоб виховати досконалу людину, або спеціяльні, що мають на увазі потреби одиниці.

Під загальними виховними засобами розуміємо все те, чим послугується виховник, щоб осягнути ціль виховання. Мусять вони відповідати природі й призначенню людини, себто діяти педагогічно. Одні з них мають на меті тіло, його здоровля й розвиток, і ті називаємо загально плеканням, інші мають на меті образування ума, що осягаємо навчанням, ще інші мають за ціль моральне вироблення вихованця, що облекшує дисципліна або карність. Плеканням докладніше займеться гигієна; в нашій книжці будемо говорити про це в розділі про фізичне виховання; про виховання ума говорить окрема наука т. з. дидактика. Тут обширніше обговоримо дисципліну (карність).[1])

§ 78. Карність.

Під карністю або дисципліною розуміємо низку приписів, заряджень, звичаїв і чинностей у родині або виховному закладі, заведених в тій цілі, щоб усунути всякі труднощі у вихованні, а створити атмосферу відповідну науці й виробленню волі. Без карности школа чи виховне заведення було б (на думку великого

[1]) Ті два слова, хоч загально вживані, не дуже щасливо дібрані. Перше слово пригадує нам давній середнєвічний прилад бичування, що його загально осуджують у педагогіці; друге поняття, як синонім „кари“ тілесної й моральної, містить у собі ледви частину поняття карности в педагогічному розумінні

педагога Коменського) як млин без води. Суспільність взагалі, а діти зокрема не можуть управляти собою довільно, не оглядаючись на других. У більшій громаді дітей з ріжними темпераментами й нахилами, нераз ексцентричними й суперечними, без сильної руки виховника, без правильника й послуху, запанували б хаос і здичіння, неможлива була б наука й виховання.

Основою карности є пильність і послух дитини — громадянські чесноти, так дуже потрібні в пізнішому житті. Нагоду до цього має вихованець на кожному кроці: готування до лєкцій, самостійне писання задач, точність, мовчанка підчас навчання й скупчена увага, чистота й порядок у клясі, книжках, зшитках, і тисячі інших дрібниць характеризують карність ученика. Учитель без педантерії, але рівночасно також без легковаження, повинен зважати на ці дрібниці, бо життя складається якраз із таких дрібниць.

Карність для вихованця прикра річ, тому виховник повинен поводитися обережно, з тактом, не суворо й без нечемности, щоб не довести дитину до впертости. В справах меншої ваги треба дитині уступити, немов не звертати на неї своєї уваги, тоді вона завважить сама свої хиби. Треба також дитині давати добрий приклад порядку, пильности, а дитина сама піде за добрим прикладом.

Нові педагогічні напрями піддали гострій критиці карність, що ніби то часто деправує, псує дитину. Еллєн Кей каже: „Поки батько й мати не падуть чолом у порох перед маєстатом дитини, поки не пізнають, що слово: „дитина“ — це синонім маєстату; поки не відчують, що це будучність у постаті дитини на їх раменах дрімає, історія, що у їх стіп бавиться — так довго не зрозуміють, що вони не мають сили ані права, тій новій істоті приписувати якісь закони, як не мають ні права ні сили призначати зорям їхні шляхи... Коли батько побачить у своїй дитині королівську дитину, що їй у покорі по своїх найкращих силах повинен служити — тоді дитина прийде до свого повного права!“[1])

§ 79. Самоуправа як виховний засіб.

В Сполучених Державах Півн. Ам. педагог Троцендорф переконав суспільність, що карність шкідливо діє як виховний

[1]) Ellen Key: Das Jahrhundert des Kindes. (34—36. Aufl. Berlin 1926.). ст. 190 й д.

засіб, і замісць неї треба завести самоуправу молоді. Коли ученикам залишити волю в управі кляси щодо нагляду над порядком у клясі, над чистотою, точним ходженням до школи, совісним вироблюванням домових завдань і виучуванням лєкцій, удержуванням у чистоті книжок і одежі та чемною поведінкою поза школою, — тоді вчитель багато заощаджує собі енергії, потрібної для інших цілей.

Як нам дивитися на самоуправу? Відповідаємо, що самоуправа, добре зорганізована й ведена, може справу шкільної дисципліни облекшити й помогти вихованню. Практика показала, що багато відємних сторінок зникло із шкільного життя завдяки самоуправі. Такі, напр., моральні епідемії, як збірне пянство, ходження поза школу, дрібні ошуканства, лише завдяки самоуправі щезли зі школи. Всілякі спроби належить однак робити поволі й обережно; до самоуправи надаються старші ученики, що навчились слухати, згідно з засадою: „хто вміє добре слухати, той буде добре приказувати".

Ферстер зразу дуже захоплювався самоуправою, але опісля змінив свій погляд. Самоуправа плекана в англійських школах дала гарні висліди.

Щоб самоуправа дала добрий вислід, треба взяти під увагу ось що: а) заки дамо ученикам самоуправу, треба впевнитися щодо їх добрих намірів; бодай більша частина учеників мусить мати добрі переконання, щоб не дала стероризуватися гіршим одиницям; б) виховник повинен добре знати свою клясу, її життя, щоб запобігти небезпекам і провинам; в) самоуправа не сміє бути скомплікована й забирати забагато часу, щоб не перешкоджувала шкільній науці; г) вона не може перемінитися в забавку, щоб лише час прогайнувати; в самоуправі мусить панувати поважний дух, відповідний вікові й обовязкам учнів; д) треба розумного провідника-виховника, а тоді може самоуправа багато доброго зробити, особливо серед занедбаної молоді.

В обсяг поняття карности входять ось які виховні засоби: приклад, призвичаєння, наказ і заказ, нагляд, упімнення, прохання, заохота, похвала, нагана, кара й нагорода. Обговоримо докладніше кожний із тих засобів.

§ 80. Приклад.

Уже в старину мали зрозуміння для прикладу напр. Плятон, Квінтіліян. Ісус Христос усю Свою науку опирає на прикладі: „Образ дах вам да якоже Аз сотворих вам,

і в и т в о р и т е“.[1]) В початковому вихованні є це — можна сказати — одинокий виховний засіб; він основується на гоні до наслідування.

Приклад може бути або виконаний виховником або оповіджений; дитина це бачить або чує, бере це за зразок і наслідує. А наслідує особливо тих, котрих любить, тих що тішаться пошаною в неї: батьки, вчителі, старші товариші.

В прикладі має виховник найкращу точку виходу для свого впливу на молодь. Чим поглядовість у навчанні, тим приклад у вихованні; є це немов ілюстрація, унагляднення приказу й навчання.

Приклад повинні давати родичі й виховники. Він повинен бути: 1) щ и р и й, неудаваний, бо діти легко пізнаються на тім; 2) г а р н и й, п р и н а д н и й; 3) ч а с т о п о в т о р ю в а н и й, с т а л и й, щоб став навичкою; 4) в и к о н н и й, щоб усі могли його виконувати й наслідувати, бо „ad impossibilia nemo tenetur“.

В школі є багато нагоди для прикладу як виховного засобу: на навчанні релігії, читання, історії рідного краю. Ми оповідаємо дітям якийсь гарний приклад, ось про геройство, про посвяту для батьківщини, любов Бога й ближнього, і можемо запитатися дітей, чим їм той герой припав до вподоби, щоб опісля піддати їм думку, в який спосіб могли б вони його наслідувати. Прикладами відємних типів треба обережно користуватися, щоб вони не вразили ніжного почування дитини.

Дитина наслідує добрі, злі й байдужі приклади. Річю виховника буде охоронити дитину перед злими прикладами, а громадити й підсувати добрі.

§ 81. Живе слово.

Крім доброго прикладу конечне ще й ж и в е с л о в о в и х о в н и к а. „Ось, поглянь, дитино: так треба робити, й тому-то треба так робити.“ Обсяг поучування такий широкий, як саме виховання. Поучування треба почати вже в домі родичів, а в школі його далі треба вести. Особливо надається до поучування добрий виклад релігії, хоч і при інших предметах буває часто нагода зробити дитині якусь моральну заввагу, що може корисно вплинути не тільки на ум, але й на волю й почування дитини.

Виховне навчання не повинно обмежуватися лише на лєкції, але треба к о р и с т а т и з к о ж н о ї с т р і ч і з вихованцем, щоб його повчити. Йде, напр., учитель на проході з учнями, бачить

[1]) Йоан 13. 16.

як візник безжалісно б€ коня, бачить як діти, щоб примилитися до вчительки, лізуть у жито, щоб назбирати волошок для неї, або лізуть у город, щоб наласуватися, і тут дасть їм на місці відповідну науку, що так не годиться робити. Таке навчання, хоч принагідне, має нераз кращий вислід, як систематична наука про крадежі, пустоту т. і.

Діти самі дуже люблять такі принагідні науки й дуже часто засипують питаннями батьків, учителів, виховників .Ту їхню цікавість не треба гамувати, тільки використати її при навчанні й виховуванні. Однак у школі треба вважати на те, чи ученики не хочуть у той спосіб прошахрувати цілу годину.

Поучення повинно бути ясне, коротке, добре обгрунтоване, наочне, та не зачасте, бо тоді не робить уже враження своїм постійним моралізуванням.

§ 82. Звичка й приклад.

Багато наших чинностей щоденного життя завдячуємо звичці. І так, напр., встаємо, молимося, їмо, сповнюємо обовязки, не змушуючи себе до цих чинностей. І добре, що воно так, бо обміркування кожного нашого кроку чи вчинку змучило б нас дуже, життя стало б нам тягарем. Змеханізувавши багато простіших чинностей, можемо й маємо час обдумувати інші, більш скомпліковані чинності. І справді, дуже багато чинностей, а може й те, що найкраще в нас, завдячуємо призвичаюванню від молодости. Ось візьмім таку гарну прикмету як охайність. До охайности не слід дитину приневолювати. До неї треба дітей призвичаїти.

Добрі привички заощаджують багато часу і зусиль, і тому треба їх підтримувати. Але вже і в менш важних справах можуть бути привички шкідливі, напр. курення тютюну, пообідня дрімка, спання на подушечці, — бо роблять людину невільником. Коли багато людей має ту саму привичку, то витворюється обичай, що може бути або родинний, становий (школярський, жовнірський, купецький), або національний; він несвідомо впливає на творення характеру дитини. Призвичаюванням вщіплені засади стають у людини її другою природою (consuetudo altera natura — привичка це друга природа). Призвичаюванням сільських дітей до всього, що добре й правдиве, усуваємо згодом усякі пересуди й забобони, що нераз панують в їх оточенні та часто шкодять гигієнічній або моральній культурі.

Повстає питання, до чого призвичаювати дитину? Отже передовсім до тих прикмет і чеснот, що входять в обсяг

її шкільного життя й шкільної дисципліни, отже до порядку, точности, уваги, чистоти, пильности і т. д., бо в пізнішому становому житті вони також вельми придадуться.

Побіч праці над призвичаюванням до доброго, повинна рівнобіжно йти праця над відзвичаюванням від злого. Ця праця тяжча від попередньої, але необхідна, коли дитина внаслідок недогляду, браку нагляду, призвичаїлась, напр., до брехні, ласування, проклонів, примх, тощо.

Виховник повинен наперед пізнати стан вихованця: звідки взявся цей порок? чи це відокремлений факт, чи наліг? звідки його джерело? чи може злий приклад? Коли це відокремлений випадок, вистарчить повчити, зганити, а навіть відповідно до вини покарати; коли зло повторюється, то не слід легковажити його, виправдувати обставинами, недосвідом, молодим віком, але треба дуже рішуче запобігти повторюванню лиха. Передовсім не слід давати нагоди до брехні, ласування, треба усунути покуси; не слід лаяти зараз злодієм, брехуном, бо це притуплювало б почуття чести в дитині. Добре давати такому молодому „злочинцеві" нагоду до протилежної чесноти, вказуючи, напр., на наслідки брехні, от хоч би оповідаючи про того пастуха, що здурив кілька разів своїх товаришів, буцім то вовк пірвав ягня з його стада. Товариші, кілька разів обдурені, не прибігли на поміч, коли вовк дійсно вірвався в стадо й пожер ягня.

Тут треба не лиш діяти запобіжно, але переконати ум і зєднати почування й волю дитини для протилежної чесноти.

Великою помічю будуть тут для виховника релігійні практики: память на всюдиприсутність Бога, наука про Ангела-Хоронителя, св. Тайни, а особливо сповідь; але про це буде мова пізніше.

З вище наведеного бачимо, яким сильним виховним засобом буває призвичаєння й відзвичаєння. Без цього не можна просто уявити собі виховання. Призвичаєння дає вихованню протяжність, без нього треба б виховання все починати наново.

§ 83. Наказ і заказ.

Відомий французький педагог Руссо був противником усякого позитивного виховання. Він поставив ідеал „негативного виховання", себто нічого не робити, нічого не накидувати вихованцеві, тільки створити для Еміля такі умовини, в яких він сам усе робив би. Тому то не знає він наказу й заказу. Еміль не знає слів „обовязок" і „послух"; вони викреслені з його словника.

Робить те, що хоче. А тимчасом дитина не має досвіду, часто не знає, що їй грозить, і внаслідок того може наразитися на небезпеку, а навіть утрату життя; тому виховник має право й обовязок охоронювати дитину перед небезпекою і тоді вимагати безумовного послуху. Як у царині фізичного життя є це ясне й очевидне, так само представляється і царина психіки. Дитина, не знаючи ще ріжниці між добром і злом, не здає собі справи, на які моральні шкоди може якимсь вчинком наразитися, яких злих налогів набрати; однак це знає виховник і може й повинен домагатися слухняности ріжними наказами й заказами. Причин наших приказів дитині подавати не потребуємо, бо дитина ще ніяких переконань не має й розумових доказів не розуміє. В міру розвитку дитини виховник мотивує свої поручення й переконує; у відносинах до дорослої молоді обмежується на порадах і вказівках, так що з огляду на вік молоді наші поручення повинні виглядати так: малій дитині приказуй, старшій поручай, юнакові давай раду.

Щоб наказ і заказ відповідали своєму завданню, мусять вони бути: 1) ясні, стисло означені, без вияснювання й подавання причин; 2) однакові для всіх. бо у спільному вихованні всі підлягають спільним законам; 3) короткі, щоб легко можна було собі запамятати; 4) рішучі, але не різкі; рішучі, щоб виключали можливість непослуху, а не різкі, бо різкість викликує все прикрість і нехіть; 5) достосовані до віку дитини, можливі до сповнення; 6) послідовні, себто повинні стояти в тіснім звязку і в згоді з попередніми приказами й усякими іншими виховними розпорядками та постановами; дитина лекше зрозуміє приказ, що не є відокремлений, але є неначе продовженням попередніх приказів; звідси то йде, що виховник, якого прикази все послідовні, кермує дитиною, позірно не видаючи приказів; коли прикази непослідовні, дитина не може собі виробити поняття про волю виховника; суперечні прикази баламутять дитину, а в сумнівних випадках, на котрі не видано окремого приказу, дитина не знає, як має поводитися; 7) не слід давати багато приказів, особливо нараз, — лиш такі, що торкаються основних питань; багато приказів втомляє дітей, бо вони в своїй розсіяності не можуть усіх запамятати, й що хвилини їх переступають.

Із багатьох причин треба дитині дати відносну свободу: 1) щоб вона навчилася кермувати власною волею, обмірковуючи все якслід, щоб вона вміла розважити наслідки своїх вчинків, передбачувати труднощі і з ними боротися; 2) щоб вона при-

вчилася до самостійної діяльности, що є для неї, подібно як і послух, конечна; 3) щоб її індивідуальність могла розвиватися й формуватися; 4) щоб дитина завдяки ріжним невдачам здобувала досвід і розвагу; 5) щоб родичі й старші, дивлячись на самостійні вчинки дитини, могли кермувати її своєю радою.

Наказам і заказам повинен відповідати послух. Слухняність витворює дуже гарні властивості характеру, а саме: самовідречення, покору, витривалість. До сервілізму й несамостійности веде слухняність тоді, коли вона пересадна щодо обсягу й щодо часу. До фарисейства, брехливости й заперечення авторитету веде всяка пересада в жаданні послуху й недоцільність у застосуванні кар.

§ 84. Нагляд.

Нагляд має на цілі наставити слабий характер дитини на добро, стерегти її перед легкодушністю й провиною, волю її постійно піддавати виховникові.

Нагляд тим більше потрібний, чим більша кількість дітей находиться на одному місці, бо в більшому гурті лекше про помисли, рухливість степенується. Неодна дитина, сидячи самітно, не зробила б ніколи такої дурниці, яку, заражена злим прикладом або безкарністю громади, вчинить у гурті.

Є дві системи виховного нагляду, а саме: запобіжна (превенційна) й каральна (поліційна) система. При каральній системі ознайомлюють підвладного докладно з приписами й домашнім правильником заведення. Виховник являється тоді між підвладними рідко, але карає гостро, а навіть жорстоко. Ця система для виховника неважка, а навпаки, вигідна; надається для старших людей, для війська, але не для дітей.

Для дітей доцільніша й відповідніша запобіжна система. Вона також зазнайомлює добре з приписами й домашнім порядком, але не полишає дітей їх власній волі; виховник постійно перебуває з дітьми. Коли діти знають, що виховник що хвилини може явитись між ними, поговорити з ними, приглянутись до їх забав і занять, подати їм добрі ради і вказівки, розповісти дещо веселого або цікавого, похвалити що добре, докорити як що зле, — тоді приявність виховника для них мила й бажана.

Предмет нагляду — все прилюдне й приватне життя вихованця. В клясі повинен учитель заняти таке місце, щоб міг усіх мати на оці. Найкраще сидіти на катедрі. Ходження по клясі,

довше писання на таблиці (при чому вчитель відвернений спиною до кляси), довше голосне читання з книжки без споглядання на клясу, може шкідливо впливати на поведінку кляси. Крім того треба наглядати підчас проходів, забав, відпочинку, їдження і т. д. Виховник повинен виконувати нагляд сам. Інколи вчителі дають себе заступати поважнішим учням, але це з багатьох причин небажане. З доносів товаришів учитель не повинен користати, хіба у виїмкових випадках, і то осторожно й критично. Наглядати треба також товариство вихованців і лєктуру.

Кермування лєктурою це поважний обовязок виховника, бо лєктура — це двосічний меч: або дитина стане завдяки лєктурі духово здоровою, або зіпсується. Виховник повинен молоді давати лише такі книжки, які справді навчають і ушляхотнюють і які написані популярно й цікаво. Якщо шкільна бібліотека не достачає дітям такої лєктури, то вони будуть шукати собі книжок деінде й найдуть такі, що розбуджують тільки хоробливу уяву й погані інстинкти. А таких книжок нині багато. Всюди находяться нечесні люди, що для брудного зиску пишуть і видають книжки переповнені яркими, фантастичними картинами крадежей, мордів, ошуканств, неймовірних небезпек і подвигів для неморальних цілей. Такі книжки повинна школа всіма силами поборювати. Книжки, в яких малюється якась погань з її наслідками для відстрашення молоді від тієї погані, не надаються на лєктуру, бо якраз із таких книжок можуть деякі діти неодну погань пізнати.

§ 85. Упімнення й прохання.

Упімнення й прохання звертаються до почувань дитини. Щоб упімнення й прохання були успішні, мусить виховник посідати повагу й симпатію у вихованця. З повагою, спокійно й лагідно має виховник вияснити дитині, що зле вчинила, й упімнути з любовю, щоб поправилася. До нічого не придадуться крики й гніви; вони, подібно як зливний дощ, не всякнуть до душі, а сплинуть по ріллі серця. При упімненні не треба широко розводитися, бо цим знудимо вихованця; коротко, але тепло промовмо до нього, й зажадаймо обітниці поправи. Своє упімнення виховник повинен обоснувати відповідними причинами, щоб дитина його тим скорше й точніше послухала. Тут щойно виявляється, як це розумно опирати виховання на христіянських засадах. Бо які причини наведе виховник без віри дитині, щоб її змусити до послуху? Він буде гово-

рити їй про почуття обовязку, про розум, про честь і т. п. Однак всі ці причини дуже слабо промовлять до її серця, або вони навіть для неї незрозумілі; вони бувають тільки половою, яку перша буря пристрастей розвіє по світі, а хоч би й лишилися в якомусь закутку серця, кореня вони не запустять, овочу не видадуть. Присилувати до послуху може вихованця память на правди віри, напр. на всюдиприсутність Бога, всевідучість, справедливість і суд Бога, на смерть і вічність, — памятання про те, який добрий Отець Господь Бог, скільки Ісус Христос витерпів для нас. Неодне оповідання з Біблії промовить з непохитною силою до розуміння, почувань і волі дітей.

§ 86. Заохота.

Заохоти потребують найчастіше діти менше талановиті, а також з природи несмілі й боязливі. Якщо виховник бачить, що дитина, не зважаючи на добру волю, не може робити значних поступів у науці з причини слабшого хисту, не повинен виявляти невдоволення, але повинен таку дитину потішити й заохотити. Так само чинитиме виховник тоді, коли дитина при науці, праці або в якому прикрому положенні втратить охоту й терпеливість; таку дитину треба заохотити словами, що коли досі вона витривала, нехай витриває вже до кінця. Взагалі з боязливими й несміливими дітьми треба обходитися вельми лагідно; це їх осмілить і додасть їм відваги.

Хоч заохота невинний засіб і звичайно викликує добрі наслідки у дітей, все таки повинен виховник стерегтися, щоб нерозумним уживанням цього засобу не викликати в дитині шкідливих почувань. Так, напр., не повинен виховник заохочувати до змагання з другими; наслідки такої емуляції шкідливі для обох сторін; переможена дитина падає духом, або в ній родиться ненависть; а щасливий переможець набирає легко гордости, зарозумілости.

Зле зробив би й той виховник, що, заохочуючи одну дитину, виставляв би на сміх і упокорення другу, оцінюючи її як цілком неспосібну. Цим способом відібрав би виховник такій дитині всяку охоту до попрáви, не говорячи вже про інші злі наслідки такої поведінки.

§ 87. Похвала.

Як заохота, так і похвала може бути успішним засобом понуки до поступу в добрім, якщо виховник осторожно

й розважливо її уділює. Без тої осторожности й розважливости виховника мала б похвала для дітей наслідки подібні як невідповідне лікарство для хорої людини. Чин, за який хочемо похвалити, мусить мати правдиву моральну вартість, себто мусить бути дійсно добрий, добровільний і власною заслугою дитини довершений. Тому виховник учинив би не лиш нерозсудно, але й шкідливо, якщо вихваляв би природні прикмети й досягнення дитини, що не свідчать про її заслугу. Також не можна дитини хвалити за діла, що їх дитина виконувала з самої пустоти або іншої якої недоброї понуки, напр. з охоти приподобатись старшому, або з причини користолюбства.

Взагалі треба бути ощадним у похвалах, бо гордість спочиває в душі кожної людини, а скоро туди впаде мала іскра похвали, може це порохно пустоти розятритися, а тоді не буде можна придусити вогню, що вже спалахнув.

Однак виховник може без страху похвалити кожну дитину, коли бачить, що вона упадає на дусі, якщо вважає, що похвала спонукає її до пильности, що її піднесе й ублагороднить. Також буває корисно хвалити поступи менше здібних дітей, особливо тих, що їх виховувано в надмірній строгості, що їх досі засипувано самими докорами; похвала є для таких дітей добродійством, правдивим чином милосердя. Однак і в цих випадках повинен виховник бути оглядний і похвалити дитину лише помірковано й не зачасто, бо вона стане згодом байдужною на похвали, а й самі похвали виховника потерплять на тім, бо дитина взагалі перестане вірити його словам.

Накінець треба й те завважити, що жаден виховник при похвалах не має робити якихсь виїмків, отже не повинен звертати більше уваги на багатших, більш талановитих і гарних, як на бідніших, менше здібних, бридших. Одними й другими повинен він однаково займатися; інакше дав би доказ, що він поводиться несправедливо, незгідно з наукою Ісуса Христа.

§ 88. Нагана.

Нагана, що має бути моральною карою за легковаження даного дитині упімнення, повинна випливати, як і саме упімнення, з любови виховника до дитини що провинилася. Він має старатися наганою, що її дає дитині, порушити її сумління, ним управляти і в чуйності його утримувати. В цій цілі має виховник завсіди добре розважити, чи й яка є провина вихованця, що

йому має дати догану. Догана сприкриться дитині і втратить свою силу, коли будемо часто і за щобудь докоряти в приступі злого настрою, чи в схвилюванні, не застановляючись якслід над тим, на яку кару заслугує дитина.

А й тоді не матиме нагана бажаного успіху, але навпаки, утвердить в упертості дитину призвичаєну до опору, якщо дана особа не посідає у неї любови й пошани. Дитина буде тоді робити наперекір тій особі, яка її ганить.

Успіх нагани залежить також від способу, як ми дитині докоряємо. Якщо хочемо, щоб наша нагана було успішна, не треба розводитися широко, говорити довгі науки, вживати поганих лайок, проклонів і глузувань, бо такими наганами втратимо любов і пошану в нашого вихованця, і замісць привести його до поправи, утвердимо його в злім і придавимо в ньому почуття власної гідности. Бувало й таке, що діти, розжалені такими строгими доганами й лайками, впадали на гадку самогубства, і то не лише з розпуки що їх строго покарано, але часто також внаслідок мести, щоб виховникові показати наочно, які сумні наслідки можуть викликати його строгості. Щоб виховник міг при нагані дібрати відповідних слів і наук, мусить добре вважати, якої вдачі дитина. Простака можна ганити більш строгими (однак не лайливими) словами; до уразливої й амбітної дитини треба промовляти з чуттям і переконливо; добре є до нагани долучити якусь похвалу. Пригадати дитині, як то вона давніше зразково поводилася. Треба звернути увагу на її інші добрі прикмети, а дитина сама буде жалувати за свої провини, і якщо впала би на дусі, то збудиться в неї відвага й сильна воля до поправи.[1])

Добре також додати при такій нагані, що сподіємося поправи вихованця, або й домагатися від нього, щоб він сам обіцяв поправитися. За тайні провини проти стидливости або коли б, напр., дитина допустилася тайної крадежі, треба її зганити в чотири очі, а не при інших людях, а тим менше при других дітях, які могли би тільки тим згіршитися. Взагалі виховник повинен шанувати добру славу дитини, себто не роз-

[1]) Напр. добре сказати до вихованця: Я не думав, що ти можеш таке вчинити, ти досі заховувався так прикладно; мабуть тебе хтось до того намовив, бо я знаю, що ти маєш добре серце, і т. п. — В цей спосіб скорше зворушимо дитину до жалю й поправи, ніж колиб ми докоряли їй самими поганими словами. (о. Д-р І. Бартошевський: Руська педагогіка, Львів, 1891, ст. 74.)

голошувати без потреби її провин і похибок перед іншими людьми.

§ 89. Погроза.

Погроза може бути застосована лише тоді, коли дитина, не зважаючи на попередні звичайні нагани й упімнення, показується непоправною. Виховник повинен бути осторожний при погрозах, бо сама погроза вже діймава кара. Досвід учить, що несвоєчасна погроза може мати навіть протилежний наслідок; амбітну дитину може так прикро вразити, що вона зробить якраз наперекір наказам виховника. Коли погроза стосується до більшого числа дітей, напр. до всієї кляси, тоді вона, тому що не торкається кожної дитини зокрема, є все добрим і корисним засобом виховання.

Якщо виховник при нагані посунувся аж до погрози, уважаючи її необхідною в якомусь випадку, повинен він старатися ту погрозу виконати, коли виявиться потреба. Тому й не повинен грозити такою карою, котрої не міг би з якоїнебудь причини, хоч би навіть з любови до дитини, виконати. Нема сумніву, що коли б виховник тільки раз не виконав того, чим загрозив дитині, всі його пізніші погрози втратили б свою силу, і він сам утратив би пошану в дитини. Невиконані погрози можна би порівнати зі страхопудами в збіжі, що їх птахи зразу бояться, але опісля без страху на них сідають. [1])

Розуміється само собою, що й нагана получена з погрозою, якщо має бути доцільна, мусить бути висловлена лагідно, спокійно, а при тім поважно, й походити від виховника, що його дитина любить і шанує.

§ 90. Кара.

Найкраще виховання таке, що діє самими додатніми засобами, а уникає відємних. Ці останні — властиво аномалія у вихованні, й тому лиш у крайності повинні бути стосовані. Чим гірший учитель, тим більше є кар, і навпаки. Кількість уживаних кар не свідчить про якість натури дитини, але про вартість учителя, що або завигідний, і замісць позитивно впливати, ужи-

[1]) Такими нерозважними погрозами є: „Чекай, чекай, віддам тебе коминяреві, жидові, дідові.“ — „Підеш до шевця“ — немов би то фізична праця була щось найгірше. „Не дам тобі їсти цілий день“. „Скажу татові, а тато тебе добре вибє“, і т. п.

ває кар, тому що це його менше труду коштує, або такий тупий, що не розуміє значення цього репресійного (карного) засобу. Але з другого боку не можна стояти на становищі крайнього оптимізму щодо природи дитини, і твердячи, що дитина з природи ідеально добра, виключати всі кари з виховання. Тут мова йде лише про надуживання й недоцільне стосування кар. У дитини чимало всяких хиб, що їх треба викорінити, і якщо вчитель не добачує численних хиб у дітей і твердить, що діти в його клясі, напр., не говорять неправди, не крадуть, не бються, не доносять, не лаються, не мають злосливости і т. п., то або минається з правдою, або з нього поганий спостерігач. Такий виховник, обмежуючися тільки на удержання зовнішньої карности, не входить у глибину психіки дитини, не знає, що діється в йому повірених душах дітей. Навіть чисті та ясні натури, здібні до найблагородніших поривів, схильні нераз до глибокого упадку. А тому що виховання повинно впливати на дитину зворушуючи її душу, а не накидувати їй нічого згори, тому виховник повинен увійти в суть природи вихованця та, пізнавши, відповідно зміцнювати те, що є в нього добре. Однак не все вистачить профіляктика (запобігання); часом стає виховник перед фактом морального зла, що нагадує недугу тіла. Тому треба чинити так, як лікар супроти недужого. Як лікар досліджує хорого й ставить діягнозу, щоб застосувати відповідне лікування, так і виховник мусить пізнати індивідуальність вихованця, розслідити мотиви й причини зла та застосувати індивідуальне лікування. Є затяжні недуги, що вимагають довгого лікування; інші може усунути лиш радикальна операція. Таким наглим, але найострішим і найсуворішим засобом треба вважати кару. Кари вживають також у судівництві, але там вона має інше значення ніж у вихованні. Там вона деякого роду відплата і має на цілі унешкідливити злочинця і подіяти відстрашливо на других; тут має на цілі поправу малого винуватця. Там справа із злочинцями, що діють у повній свідомості й відповідають за свої вчинки; тут справа з дітьми слабої, невиробленої волі та малої свідомости. Суддя основується на карному праві, що заздалегідь нормує застосування кари; у вихованні виключається карний шкільний кодекс згори передбачений і приписаний для всіх. Інакше дивиться на провину суддя, інакше виховник. Перший підметово обмірковує сам провину, менше входячи в психольогічну спонуку; другого головно цікавить індивідуальність винуватця. Часто вчинки, що заслуговують на кару з погляду вихо-

вання, уходять безкарно із становища права, напр. право не карає брехні, якщо ніхто через неї не потерпів шкоди; але для виховника брехня завсіди моральне зло, отже заслуговує на кару.

Давніше приписувано карам велике значення. Глибоко закорінилося переконання, що без різки дитина не виховається й нічого не навчиться. В середньовіччі карано не тільки моральні провини, але й за брак інтелєктуальної справности (памятевої) або за несправні органи змислів (хибне співання). Новітня доба щораз енергічніше виступає проти тілесної кари. Ратіхій і Коменський усувають її зовсім із виховання. Льок годиться на неї у випадку впертої неслухняности вихованця. Філянтропіністи в Німеччині дозволюють на кару тільки після вичерпання всіх інших засобів. Руссо виключає її зовсім зі своєї виховної системи, а допускає лиш природну кару. „Не накладайте на дитину ніякої кари, — каже Руссо — бо дитина не знає, що значить бути винним". „Кара повинна тільки приходити як природний вислід її злого вчинку". І так, напр. коли дитина збила шибу в своїй кімнаті, то „нехай вітер віє на неї вдень і вночі; не бійтесь катару, бо краще щоб дитина занедужала на нежит, ніж щоб мала збожеволіти".

Ще інший рід кари придумала Др Марія Монтессорі, а саме: вона дозволює одиноку кару відокремлення дитини на якийсь протяг часу від громадки товаришів, даючи їй окремий столик в куті шкільної кімнати. Ця кара, впевняє Монтессорі, показується все доцільною; зразкова поведінка гурту, до якої приглядається нечемна дитина із свого відокремлення, є для неї кориснішою лєкцією, ніж гнів учительки; поволі починає дитина розуміти, що краще перебувати в товаристві, та хоче робити те саме, що й другі. Нагороду знаходить дитина в своїй самостійній праці, що її цікавить, і не потребує інших нагород.

Педагоги останніх часів[1]) домагаються безумовно ви-

---

[1]) Тігамер Тот каже: „Той є ідеальним виховником, хто може обійтися без карання; бо кара це в найліпшому випадку лиш негативний засіб виховання замісць позитивного будування. Коли ж уже кара конечна, то розважмо наперед, що спричинило провину вихованця. Коли провина була ненавмисна, доконана лиш із легкодушности, нерозваги або несподіваного вибуху пристрасти, тоді, приймаючи на увагу особливі фізіольогічні явища дозрівання, треба зменшити, злагіднити кару. Але коли стрінемося із злобою, тоді покараймо гостро, хоч би навіть тілесно. Але тілесною карою осягнемо більше тоді, коли вкажемо дитині на її нерозум й нерозвагу і аж опісля покараємо. Тут дає нам Дон Боско знамениту раду: Нехай виховник своєю поведінкою дасть себе полюбити. А коли опісля хоче кого пока-

ключити тілесну кару із школи. Вони це доказують тим, що биття понижує гідність дитини і що це варварство, вже хоч би тому, що дитина слаба й безборонна та не може ставити опору тому, хто її б€. Така кара буває часто помстою, отже не має нічого виховного, а крім того вона діє шкідливо на нервову систему вихованця й виховника. При частішому повторюванні кари вражливість й амбіція дитини притуплюється і потім лагідніші кари не ділають. Цей засіб зовсім не зміцнює карности, але навпаки, ослаблює її, бо тілесна кара впливає також на притуплення моральности та вражливости, які найбільше помагають утримати правдиву карність.

Однак кари не можна цілковито виключити з виховання, бо сама реакція виховника на деякі провини дітей, напр. сам погляд, зміна голосу, холод у поведінці, вже дитина відчуває як кару; зрештою поняття кари так зростається з ділянками суспільного життя, що не можна її цілком усунути з свідомости дитини.

Властивості кари. Кара повинна бути:

1. Справедлива, у властивому відношенні до вини, приймаючи на увагу умовий рівень, вік, індивідуальність і пол караного. Вроджені хиби і вже покарані провини не можуть підлягати карі.

2. Рідка й умірк о вана, — бо кари огірчують, притуплюють почуття власної гідности. Це також треба взяти під розвагу. Ніколи не карати в гніві, але також не зимно й байдужно — лиш можливо скоро після провини.

3. Педагогічна, — щоб немов лікувала болячку вихованця й була йому корисна на майбутнє.

Роди кар. Розріжняємо кари моральні (благородніші), й тілесні (грубші), які однак мають на цілі порушити благородніші почування.

Важні при каранні є: метода, спосіб карання, добір і степенування кар. Перше місце займає кара німа, або німа нагана поглядом чи рухом. Напр. розсіяного учня, що

рати, нехай відмовить йому своєї любови, нехай не дивиться на нього з давною любовю, і це вже, без пониження його, буде для вихованця тяжчою карою, ніж усе інше". (Jugendseelsorge, ст. 89).

„Хто вимівки й похибки карає тілесними карами — каже Ферстер („Школа й характер") — той вбиває амбіцію. І сумні наслідки не дадуть на себе довго чекати. Коли зубний лікар (дентист) затроїть нерв хворого зуба, зуб перестає боліти, але щож, небавом цілий зуб покришиться; такий самий вислід має таке виховання, що хоче людину прутом усмирити й поправити".

бавиться, можна одним поглядом, повним докору, довести до уваги. Але й усею клясою може кермувати вправне око. Якщо на лєкції увага й спокій зникають, зробім малу перерву й придивімся до громади із спокоєм і силою. Нагла тишина й погляд втихомирить розсіяну клясу. Також легкий рух руки, незначне склонення голови, легкий дотик ученика викличе бажані наслідки.

Крім німої кари можемо ще орудувати устною наганою, що містить мало докору, та проте виріжнюється тоном. Коротке слово: „тихо", „сядь", „уважай", або лише назвати голосно по імені: „Василю", „Іване", „Ольго", „Олено" — це вже подекуди кара, треба тільки відповідно змодулювати голос.

Якщо німа нагана й тон не вистачають, треба вжити картальних слів. Педагогічний такт і добре орудування мовою піддадуть тут відповідні слова. Однак треба уникати таких слів як: бовван, баран, осел, віл, блазень, дурень, капустяна голова, туман, ідіот і т. п. Такі слова притуплюють амбіцію, огірчують учня та осмішують виховника.

Щодо дотепу, іронії, кпин, то лише виїмково і умірковано можна їх ужити у відношенні до пустих чваньків. Приклад доброї іронії: „Беріть мене два, бо одному нема що"; „Хвали мене, роте, бо тя розідру" і т. і. приказки. Прилюдне осмішування дитини, коли вона боронитися не може, було б нелюдським знущанням.

Саджати неуважного, лінивого учня в так зв. „ослячу лавку" недоцільно, хіба що це є перша лавка [1]) і цим способом можна запобігти ріжним надуживанням, як підповідання, розмова, відписування від сусіда, помагання собі книжкою при лєкції і т. п.

Часом поправляємо дитину, пересаджуючи її до іншої лавки, де могла б мати краще сусідство.

Не слід карати дитину, ставлячи її на середині або в куті кляси. Звичайно карають цим способом свавільних дітей; забувають проте, що й поза лавкою свавільна дитина знаходить змогу і спосіб займати своїми штучками поза плечима вчителя всю клясу. Тоді вчитель має подвійний труд: вести навчання й уважати, щоб пустій на середині кляси не розсмішував товаришів. Краще проте удержувати при напруженій увазі всіх дітей у лавках.

Викидати за двері не годиться, бо дитину позбавля-

[1]) Але не треба її називати „ослячою лавкою".

ється можности брати участь у навчанні, а подруге, дитина в зимні дні може перестудитися.

Рішуче не вільно казати дитині стояти навколішках, то му що стоїмо навколішках і при найкращому акті нашого Богопочитання, при молитві, й тому може через ідеосинкразію перенестись ненависть дитини й на молитву.

Полишати дитину після навчання в клясі („саджати до кози", до арешту) не слід, а коли вже конечне, то ненадовго й нечасто. Треба дитині дати на той час якесь заняття і рівночасно повідомити родичів про те, що їхня дитина відсиджує кару.

Нерозумна й недоцільна кара є приказ механічного переписування якогось слова або речення 50 або 100 разів.

Найтяжча кара це виключення дитини зі школи. Це крайність, коли вже всі інші засоби поправи вичерпано й заходить небезпека, що зла дитина заразить своєю злобою інші діти. Але добрий виховник і в цьому випадку займеться дитиною й порадить родичам, що з дитиною зробити, де би її примістити, як би її дальше повести.

Вигідною формою кари буває в домашньому вихованні перепрошування. Але такий рід кари має вартість тільки у ніжних і амбітних дітей; у інших вироджується в пусту формальність, ба навіть комедію, якою легко дають себе обманювати неоглядні родичі. Тому рідко її треба вживати. В школі таке перепрошування не може зовсім мати місця.

Тілесних кар, як шарпання за вуха або волосся, поличники, биття кантиком або лінією по руці, а накінець „березова каша", — цілком не слід вживати, бо цього роду знущання обнижують почуття гідности дитини, пригноблюють її, й найчастіше недоцільні.

Може виїмково для дуже грубих натур, як сильне потрясення, часом тілесні кари діють доцільно, але вживати їх якнайрідше і найобережніше. Радше нехай ту кару стосують дома родичі, ніж мав би її вживати виховник, особливо отець катехит.

Взагалі при каранні треба мати на увазі, що кара тільки тоді успішна, коли дитина вважає кару вкороченням своєї внутрішньої гідности, яке вона почуває сама про себе, коли вона ізза кари невдоволена з себе, а не з виховника. Тому ніяка кара не повинна нищити моральної гідности дитини.

§ 91. Нагорода.

Чи нагорода в християнській системі виховання дозволена? Авже ж! Бо коли маємо другу правду віри: „Бог справедливий Суддя, що за добре нагороджує, а за зле карає“,—то видно, що нагороджувати можна. Однак як виховний засіб — нагорода повинна бути розумно стосована.

Нагорода є виразом вдоволення з поведінки дитини; тому не може бути стосована як приманювання у вихованні, бо тоді виховання є чимсь безглуздим і слабим. Справедлива нагорода дає дитині вдоволення й підносить її у власних її очах; неслушна нагорода деморалізує її. Тому нагорода вимагає далеко більше осторожности ніж інші виховні засоби. Погані вчинки дитини заслугують на кару, — але не кожний вчинок згідний із приписами треба нагороджувати. Людина, що поводиться згідно з законом, має вже нагороду у виді власного вдоволення. Так само й для дитини почуття сповненого обовязку й переконання про вдоволення виховника з її поведінки повинні бути достатньою нагородою, коли хочемо в дитини виробити не користолюбне, а благородне почуття моральности.

Зле стосована нагорода криє в собі багато небезпек. Були такі часи й такі педагоги (школи філянтропіністів[1]), що тістечками, табличками на яких виписувано всякий добрий вчинок, орденами, почесними титулами і т. п. намагалися немов перекупити

---

[1]) Філянтропінізм в історії педагогіки означає реформаторські прямування освіченого віку в Німеччині, в тій формі, яку їм надали Базедов і його учні. В 1774. р. отворив Базедов у Дессав виховно-научне заведення під назвою Philanthropinum (від гр. φιλάνθρωπος — приятель людства). Мала то бути, згідно з визначенням основника, „школа людської приязни й доброго знання для учнів і молодих учителів, багатих і бідних, повірене суспільністю добро для удосконалення справи виховання...“ Для пропаганди нових ідей появився в 1776. р. „Philanthropinisches Archiv“. Завданням школи було виховання громадян світу, европейців, і приготування їх до життя так само корисного, як і щасливого. В навчанні поручувано: відкликуватись до розуму, а не виключно до памяти; зясовувати річ цікаво, замісць навчання слів (т. зв. вербалізму) показувати речі, що цими словами визначені; в навчанні мов ставляти граматику на останнє місце; приймати на увагу фізичне виховання (вправи тіла, прогульки); замісць примусу і тілесних кар стосувати змагання (емуляцію) і систему нагород. Учні складалися з пансіонерів, заможних хлопців, і фамулянтів, бідних хлопців, що услугували першим. В 1776. р. Базедов усунувся від управи, а в 1786. р. усунувся цілковито з філянтропінуму, що його в 1793. р. перемінено в гімназію. Розцвіт його припадає на р. 1781—84. Дуже багато визначних тогочасних педагогів (Кампе, Зальцман, Олівієр і ін.) учителювали там.

злу волю дитини й зєднати її до доброго. Заходи ті не дали бажаних вислідів. Вихованець повинен сповняти свій обовязок із благородних спонук, з послуху, для свого добра, а не для тої або іншої нагороди. Виховання приготовляє до життя, а в житті рідко коли стрічаємося з нагородою.

Будь-що-будь, нагорода, як спонука до зусиль волі в доброму напрямі, може вплинути добре, і тому вона — корисний виховний засіб. Але під умовами, що:

1) Нагороджувати можна лише те, на що собі ретельно заслужив вихованець, як напр. витривалий послух, зразкова поведінка, виїмкова працьовитість, пильність, точність, увага, а не вроджені здібності й талант (бистрий ум і добра, легка память), бо це було б несправедливе й непедагогічне.

2) Метода вимірювання нагороди повинна бути така сама, як і кари: справедлива, згідно з заслугою, педагогічна, відповідно степенована. Отже напр. поглядом, що виражає вдоволення, знаком, напр. киванням голови або виразом обличча. Ніде вимовна мовчанка не має такої ваги золота, як при похвалі. Коли вже для похвали добираємо слів, нехай ті слова будуть звязкі, невишукані, у властивому часі, безпосередньо після даної нагоди, нехай промовляють від серця до серця; це слово завдяки тонові може знову набрати численних відтінків і степенувань. Степені, видавання свідоцтв, треба вважати також за відповідну нагороду. Натомісць ділення учнів по степенях на першого, другого, і т. д.[1]), садження на почесних місцях, виріжнювання за допомогою всяких відзнак, ордерів, надавання титулів, як це ще сьогодні трапляється в багатьох французьких школах, нинішні педагоги вважають за шкідливе, бо воно може викликати неблагородні нахили в душі. Спонукою до поведінки повинен завсіди бути внутрішній імпульс, що через нерозумні нагороди може бути підкопаний. Оце було причиною, що деякі педагоги (напр. Монтессорі: „Дитячі доми“) висловились за цілковитим

[1]) Так було давно в австрійських гімназіях. Кожний із ступнів мав своє число: знаменито — 1; відзначаюче — 2; похвально — 3; вдоволяюче — 4; достаточно — 5; недостаточно — 6; цілком недостаточно — 7. Хто мав найменшу суму цифр, той був першим у клясі (прімус), за ним ішли з більшими числами, аж до найостанніших учнів, що мали найбільші числа із доданих нот. Коли при додаванні нот вийшла рівна сума, тоді рішали про вищий ступінь льокації надобовязкові предмети, що їх учень виучував, отже спів, руханка, стенографія, французька мова, бо це вказувало на більшу пильність ученика. Коли й тут були рівні числа із надобовязкових предметів, рішав уже педагогічний такт, або прихильність учителя.

їх знесенням. Бажати треба створення такої атмосфери, щоб нагородження одного не викликувало зависти й почуття кривди, але щоб діти навчилися тішитися щастям ближніх, що значно тяжче збудити, як спочуття для нещасливих. Так отже виховник мусить мати завсіди добро всіх дітей на увазі, щоб через виріжнювання одних не защепити отрути ненависти й зависти у інших.

Нагорода, відповідно застосована, може навіть віддати деякі услуги, бо бувають учні слабої волі. Їх можна зворушити й захопити, коли їм зробимо якусь милу несподіванку; так само тоді, коли маємо до діла з дітьми, що їх життя монотонне й сумне.

Щодо матеріяльних нагород, то тільки виїмково можна бідним давати підручники, зшитки, пера і т. п., а навіть дещо з одежі, обуви, особливо коли діти бідні й чемні, — але ніколи не давати їм грошей, кармельків, ласощів і т. п.

Найкраще діють збірні нагороди, напр. спільна прогулька, оповідання якоїсь цікавої події цілій клясі, усміх учителя, його дотеп, тощо.

§ 92. Суспільні засоби виховання.

Досі обговорювали ми загальні виховні засоби. Одначе чоловік створений і до життя в людській суспільності, тому змалку треба дитину до такого життя заправляти, приучувати. По словах Плятона, ми не тільки самі для себе вродилися, але потребують нас батьківщина й приятелі.

Виховання полягає на впливі старшого покоління на молодше, — і щоб було доцільне, мусить основуватися на докладнім знанні психіки вихованця. Психольогія Гербарта, а опісля експериментальна психольогія Вундта становлять основу педагогіки аж по кінець XIX. ст. І одна й друга була загальною психольогією, займалася людиною взагалі, а не поодинокими індивідами. Тільки ріжницева психольогія, що повстала в кінці XIX. століття, почала досліджувати психічні явища не загально, пересічно, немов у перекрою, але звернула увагу на відхилення й індивідуальні ріжниці, що виступають у поодиноких одиниць. Ріжницева (диференціяльна) психольогія дала змогу індивідуалізувати виховання, достосовувати методи й способи поведінки до властивостей даної одиниці. При збірному вихованні не вистачає виключно ріжницева психольогія. Тут у виховника справа не тільки з поодинокими одиницями, але з цілим гуртком учнів, які, становлячи клясу, творять якусь суспільну групу або соціяльний колєктив. Адже кляса, хоч вона

тільки гурт одиниць, творить цілість, що має свій відрубний характер, собі властиве обличчя, з чим виховник мусить рахуватися. Проблєму кляси як суспільної групи зясовує науково суспільна психольогія, що її витворило XX. століття.

Що це таке суспільна група? Суспільною групою називаємо гурт осіб, що взаїмодіянням, обопільними відносинами на себе впливають. Такі групи повстають навіть принагідно і творяться дуже легко, напр. гурт подорожніх у вагоні, свідомий своїх спільних справ, заборонює входити іншим, але коли хтось, не зважаючи на заборону, вдреться до переділу, вкоротці засимілюється так, що борониться перед новим приходьком так само завзято, як йому перед хвилиною заборонено ввійти. Такі групи творяться на прогульках, на вулиці підчас якоїсь події і т. п. Якщо групи творяться так легко у відносно короткому часі, то щож дивного, що й родина і шкільна молодь, перебуваючи разом через довший час, а навіть ряд літ, творять таку соціяльну групу.

§ 93. Родина.

Першим чинником, що усуспільнює, є родина. Тут учиться дитина любови ближнього, співчуття, послуху, пошанування старших, панування над собою і інших суспільних чеснот.

§ 94. Прилюдна школа.

Дальшим етапом у розвитку суспільних почувань дитини є прилюдна (всенародня) школа. Школа сама прямує до того, щоб з неповязаного збору одиниць виробити скоординовану психічну цілість. Лад шкільного життя, рівночасне зацікавлення даної кляси тою самою чинністю, ті самі умовини, урядження кляс, шкільний порядок, однакові приписи, ті самі програми впливають на те, що досі незвязана з собою маса молоді, вступаючи до школи, консолідується в одну суцільну групу і таким чином витворюється збірна індивідуальність. До неї треба достосувати відповідні методи поведінки. Така клясова група диференціюється, себто дробиться далі знову на поодинокі менші групи, що їх визначає подібність інтересів, вдач, зацікавлень, праці й т. і. Клясова група має свої своєрідні властивості і також зміняється. Ця ріжноманітність виступає так під оглядом умового розвитку, як і з виховного погляду. Щороку не тільки в даній школі бувають гірші й ліпші кляси: одна кляса напр. обовязкова, працьовита, інша здібна але неслухняна, знову інша

спокійна але апатична, лінива і т. п.; ба що більше, та сама кляса виглядає щорік інакше, залежно від одиниць що її покинули, або до неї ввійшли, часом від поведінки того або іншого вчителя, і т. п.

Отже бачимо з того, яка важна роля припадає виховникові: усуспільнити дитину, її соціяльно виховати. Співжиттям молоді треба кермувати. Спочатку брак у них однодумности, вони обвинувачують один одного, лаються, тішаться з „нещастя" другого товариша, не хочуть помагати один одному. Але й такі моменти виховник може використати до вироблення в них свідомости збірного життя. Говориться нераз про старші кляси: „та кляса зжилася з собою; один за всіх, усі за одного". Це почуття солідарности витворюється згодом підо впливом виховника, що вживає всіх засобів, щоб тільки підготовити молодь через „життя кляси" до життя в суспільності. Виховник зорганізує між учнями ріжні кружки, як „Шкільна самопоміч", „Шкільна крамничка", „Кружок самоосвіти", „Спортовий кружок", „Прогульковий кружок" і т. п., що приносять вихованню великі послуги. Школа будить суспільні нахили у молоді, дає імпульс до скупчування, вчить співжиття з товаришами, обтесує „канти", вибуялість і зайву індивідуальність у характерах. Ці нахили виступають найвиразніше між 10—15. роком життя, — і якщо школа не займеться цим, тоді суспільне життя молоді може піти в небажаному напрямі. Отже не тільки бажаний, але просто необхідний обовязок школи, цим рухом покермувати й надати йому певні форми. Молодь в організаціях учиться змагати спільно до якоїсь ціли, вчиться виконувати приняті на себе обовязки, вчиться брати відповідальність за якусь акцію, якщо молодь переконана в її доцільності.

Тут пізнає молодь значення й вартість клича „viribus unitis" (спільними силами). Одиниця того не виконає, чого довершить добре зорганізована спільна праця. Виховник, а в цьому випадку керманич організації, зрозуміє, що не в цьому лежить справність її діяльности, щоб самому все зробити, але в припильнуванні, щоб усі ті, що піднялись якихсь функцій, сповняли їх з педантичною точністю.

Коли хтось, напр., збирає вкладки на „Кружок самоосвіти", або на іншу якусь шкільну організацію, мусить це робити совісно й точно; якщо видає снідання, дбає про порядок у клясі, продає в шкільній крамниці, пожичає книжки, — мусить це робити систематично й якслід, бо інакше побачить небавом відємні висліди

недбайливого сповнювання обовязків. Молодь учиться тут у сфері власних зацікавлень брати відповідальність за добровільно приняті обовязки. Виконуючи їх совісно, дбає про те саме у других, бо бачить, що коли члени даної організації не сповняють своїх обовязків, або сповняють їх зле, коли вони апатичні й байдужі, то завмирає життя організації.

Молодь учиться тут також посвячувати час і труд для загального добра.

В організаціях розвивається також самостійність, ініціятива й підприємчивість, організація стає місцем вивантаження сил, що ними молодь розпоряджає. Часом неслухняну, погану клясу можна привести до порядку добре подуманою організацією. Поважна поведінка з учнями, довіря до них, припоручення їм якогось обовязку, підіймає їх у власних очах, і точкою їх чести стає вивязатись якслід із свого завдання. А „раз добром налите серце ввік не прохолоне"; з так ведених, здисциплінованих учнів будуть колись совісні, працьовиті громадяни, бо школа їх підготовила до суспільного життя.

Організації молоді розвивають у неї самостійність, солідарність, альтруїзм, уміння слухати й приказувати. Вміти жити й працювати разом — це добра школа, бо вона готовить до суспільного життя. Про це мусить виховник памятати.

§ 95. Станова наука.

Третім етапом, що може найбільше усуспільнює, є професійне навчання. Вселюдна школа, як підбудова середнього, і, посередньо, вищого шкільництва, а також професійного: ремісничого, купецького, рільничого, мусить дати учневі відповідне приготування до дальшої науки. Програма вселюдної школи мусить бути так уложена, щоб давала достатні знання, потрібні до зорієнтування в усіх явищах сучасного життя. Вселюдна школа мусить дати деякий розгін і охоту до дальшої освіти, розбудити й розвинути охоту до читання. Коли учень після виходу із школи не візьме книжки до рук, легко може вернутися до анальфабетизму, про що особливо у нас, у Східній Галичині, нетрудно, бо школа, навчаючи дітей по більшій части в чужій мові, не защепить у них замилування до книжки.

Тут треба прийти молоді з допомогою відповідними організаціями, додатковими курсами, мандрівними бібліотеками. Кільканацятилітня молодь, не маючи ще вироблених поглядів, у прак-

тичному житті стрічається щораз з новими труднощами. Знання, набуті в школі, хиткі й неугрунтовані, так що треба молодь організувати, надати їй напрям дальшої освіти й виховання, бо це її якраз найнебезпечніший вік. Те завдання сповняють систематичні доповіді, виклади, курси, організації молоді (у нас товариство „Орли", себто Католицька Акція Української Молоді, що її діяльність заточує щораз ширші круги).

Але не всі громадяни користають або можуть користати зі школи. Неосвідомлених щодо своїх прав і обовязків мусить сама суспільність організувати. Справа в тому, щоб кожна одиниця, що входить у склад суспільности, сповнювала ту працю, яка на неї припадає, щоб здавала собі справу з того, що вона є потрібним і корисним колісцем у великій машині збірного життя. Кожному треба забезпечити якнайширшу участь у користанні з духових дібр нації й людства.

§ 96. Освітні установи.

Завдання ці сповняють пласт, гри й забави, віча, популярні доповіді, освітні товариства, народні університети та інші організації.[1])

§ 97. Пластове виховання.

Знаменитим засобом виховання до громадянського життя є виховання згідно із пластовими засадами.

Основником пласту (skauting) є англійський генерал Baden Powell. Підчас облоги містечка Mafeking Бурами в Полудневій Африці, він, бажаючи облекшити службу нечисленним та обтяженим працею жовнірам, зорганізував хлопців до розвідчої, ординансової й поштової служби. Задум удався знаменито і генерал мав нагоду переконатися, що хлопців у віці від 10-ого до 18-ого року можна знаменито вправити в помічуванні, самостійності й зарадности, а також у відвазі, геройстві й праводі, а то завдяки військовій організації. Вернувши в Англію завважив він, що нинішня перецивілізована суспільність відзначається вигідним життям, мягкістю, незарадністю, браком усуспільнення, солідарности, духа жертвенности для загального добра. Шукаючи за причиною цього лиха, найшов він її в хибному вихованні молоді; тому від виховання постановив він почати суспільну реформу.

[1]) В нас „Просвіта" сповняє місію освіти „меншого брата" своїми книжечками та журналами. Гарно розвиваються „Академічні Вечорі" заініційовані в 1933. р. Академічним Сеніоратом Тов. „Обнова" та ведені вже кілька літ Богословським Науковим Товариством у Львові.

Бажаючи усуспільнити молодь у дійсному значенні цього слова, бажаючи приготовити її до майбутньої громадянської служби в країні, годиться передовсім признати вроджену вдачу і схильності молодого покоління як реальне, фактичне явище; треба рахуватися з ними, шукати в них природного виходу для вродженої енергії молоді й спрямувати цю енергію в природне річище. Іншими словами, треба створити систему позашкільного виховання молоді. Така система повинна навчити почувань благородного змагання, здорової амбіції, готовости до посвяти, почуття збірної приналежности й корпораційного духа, вміння обмежуватися, панування над собою, карности основаної не на примусі, але на сердечному привязанні до старших і наставників.

Такі приблизно міркування спонукали Бейден Повеля заложити організацію молоді під назвою „скавт" (вивідач), організацію, що скоро принялась майже в усіх країнах Европи й Америки, дуже корисно впливаючи на фізичне й моральне виховання молоді.

Пласт діє не відірваним від життя розумуванням, але чином, фізичними вправами, полученими з образуванням характеру, почувань і ума.

Характеристичні риси тої організації: релігійний і народній настрій на високому моральному рівні і з визначним напрямом суспільної обовязковости, обєднання молоді в карні, військово зорганізовані гуртки, піддання її під керму дорослих інструкторів, так щоб виховні завдання були сповнювані з розумною доцільністю.

Молоді пластуни, вступаючи до організації, складають присягу, що будуть постійно сповняти свій обовязок у відношенні до Бога й рідного краю, нести радо поміч ближньому в кожній хвилині, та що будуть коритися пластовому законові. А пластовий закон каже, що пластун має завсіди й усюди говорити правду, має бути карний і чуйний, дбати про свою честь, бути витривалим на труд, голод, безсонність і зимно, пильним у школі; пластун не опоганиться ані тютюном, ані алькоголем, ані ніяким іншим змисловим зловживанням. Пластун за рідний край і ближніх охоче в потребі кров власну проллє.

Ось такі то підвалини, вартості й напрям пласту. З того короткого огляду бачимо, як гарно приспособляє він молодь легким способом сповнювати важкі громадянські й суспільні обовязки.

§ 98. Український Пласт.[1])

Основниками Українського Пласту вважають трьох українських педагогів: проф. Д-ра Ол. Тисовського, проф. Петра Франка й проф. Івана Чмолу, які в шкільнім році 1911/12 заснували перші пластові відділи у Львові. Вони то перещепили Бейден-Повеллівську виховну систему на український грунт, надаючи їй виразну національну форму, приймаючи для нової організації козацьку назву „пластунів", тих січовиків, а пізніше й кубанців, що поза військовим ремеслом займалися підходженням.

[1]) Подав проф. Северин Левицький.

Організацію поставлено на службу Богу й Батьківщині-Україні. Відзнакою У. П. стала зразу скавтова лілея, а по війні лілея переплетена національним гербом — тризубом. В поздоровленні СКОБ містяться початкові букви чотирьох кличів: сильно, красно, обережно, бистро, яким то словам відповідають 4 пластові символи: дуб, калина, моримуха й блискавиця. Однострій приняли пластуни від світового скавтінгу. У. П. сполучував виховання моральноетичне тісно з інтелєктуальним і фізичним в одну синтезу. За методу виховання приняв він методу самовиховання молоді під керуванням старших осіб.

У. П. перед війною поширився був значно між шкільною молодю Галичини, у час революції принявся він був теж і на Україні, а по війні осягнув у рр. 1920—1930 у Галичині буйний розцвіт. Поширився він був у цих роках і на міщансько-робітничу молодь. На Волині поширювався пластовий рух уже від 1923. р. Та в 1928. р. влада спинила його розвиток. На Закарпатті зроджується У. П. у 1923. р. завдяки проф. Остапові Вахнянинові й проф. Леонидові Бачинському. У. П. розвивається там і досі, як частина Чехослов. Скавтового Союзу, націоналізуючи в українськім дусі щораз ширші шари молоді. Розвивається теж У. П. на еміграції, в Ч. С. Р., Австрії, Франції, Америці і т. д., обєднаний у т. зв. Союзі Укр. Пластунів-Емігрантів (СУПЕ). У. П. в Галичині в останні роки свого існування розвивався як окрема організація під опікою Укр. Кр. Т-ва охорони дітей і як окремі пластові відділи при школах. Його заборонила влада 26. IX. 1930. р. підчас т. зв. „пацифікації". На чолі У. П. стояла Верховна Пластова Команда у Львові. Верховним отаманом був до 1924. року проф. Д-р О. Тисовський, у 1924—1930. рр. проф. Северин Левицький. Особливо визначився У. П. в таборуванню молоді, будуючи до цього окремі комплєкси будівель на Соколі і Остородорі к. Підлютого. Великим добродієм у цій ділянці був Митрополит Андрей Шептицький.

Література. Др. О. Тисовський: Життя в Пласті. Львів 1922; Остап Вахнянин: Пласт шляхом за красою життя. Прага 1924; Василь Кархут: I—III. проби пластуна. Львів. 1928—9; твори Л. Бачинського, Яремченка, Є. Ю. Пеленського, Д-ра А. Річинського і т. д.

Журнали: Пластовий Табор — Львів 1913—14, Молоде Життя — Львів 1920—1930, Український Пласт — Станиславів 1923—25, Пластун — Ужгород-Севлюш 1923—34, Пластові Вісті СУПЕ — Прага 1930—34, Молоде Життя — Прага 1931—33, Пластовий Шлях — Львів 1930.

§ 99. Товариські забави.

Товариські забави — це добрий засіб громадянського, суспільного, товариського виховання, і тому й про цей засіб суспільного виховання годиться згадати.

Дитина любить наслідувати те, що бачить чи чує в своєму оточенні. Товариські забави на тлі змагання, бажання підвищити себе, згнобити противника — впливають шкідливо на характер дитини, й до цього виховник неповинен допускати. Але крім цих бувають товариські розваги, що будять додатні нахили: приязнь, товариські почування, суспільні інстинкти, співдіяння, пошанування прав більшости, посвяти для загалу. При грах і забавах пізнають діти конечність співдіяння й перестерігання деяких засад: правоти, панування над собою, пошанування права других.

Товариська забава — це немов школа солідарности: всі підлягають тим самим правилам, мають те саме почуття справедливости, товариськости й пристойности, признають над собою одну неособову владу, призвичаюються годити свободу з пануванням прав і обовязку. В забаві витворюється щирість і одвертість, чемність, такт, орієнтація в ситуації.

І так бачимо, що гри й забави — це неоцінений педагогічний засіб із соціяльного погляду. Дитина що не любить бавитися — або хвора, або самолюбна. В одному і в другому випадку треба її лікувати.

§ 100. Школа праці.[1])

До засобів, що сприяють соціяльному вихованню, прирахо-вуємо також і т. зв. школу праці. А чому саме так? Бо одною з численних властивостей того нового способу навчання вважається те, що він високо підніс ідею фізичної праці

[1]) Хибою давнього шкільного ладу була однобічність в умовому напрямі з занедбанням волі, а особливо фізичної праці, — хоч не бракувало ніколи педагогів, що поручали її гаряче. В новіших часах Георг Кершенштайнер, шкільний радник з Мінхену, звернув пильну увагу на фізичну працю, однак попав у пересаду, надто обмежуючи теоретичне навчання, — а його треба також вважати працею, працею духа. Введено до шкіл навчання зручности, витинання, уліпшену руханку і спорти ріжного роду; місцями створено формальні шкільні варстати, особливо переплетничі, різьбарські й декораційно-шлюсарські. Це відтягає молодь від волокитства по вулицях, учить цінити ручну працю, і видасть, може, в майбутньому людей, що зуміють собі порадити в кожній потребі та не вганятимуть за бюровими посадами.

й тим самим причинився до знівелювання соціяльних ріжниць між умовими й фізичними робітниками. Школа праці, що поставила собі за завдання зробити науку більше практичною, більше природною й виховною, більше зближеною до життя, вчить, більше ніж дотеперішня школа, давати собі самому раду в житті. Нова школа привчає до самостійного думання та творчої праці.

§ 101. Релігійні засоби виховання.

Людина з природи релігійна істота, і виховання повинно ту потребу приняти на увагу та крім потреб тіла, ума й волі, розвивати також релігійну сторінку. Релігійне виховання треба отже вважати ціллю виховання. Але воно також один із засобів, особливо почування й волі. І справді релігія це один з найсильніших і найдоцільніших виховних засобів.

До релігійних засобів виховання в широкому розумінні можемо зарахувати відповідний виклад природничих наук, рідної й усесвітньої історії, літератури і т. п., які виявляють величину, мудрість і велич Бога та будять для Него честь, покору й любов. У вужчому значенні релігійними виховними засобами є навчання релігії, молитви, Служба Божа, св. Тайни Сповіди й Евхаристії, екзорти й реколєкції, передматуральні богомілля, культ героїв святости, Марійські дружини.

Обговоримо їх по черзі.

§ 102. Навчання релігії.

Релігія по своїй суті це синтеза всіх моральних засад. Навчаючи любови Бога й ближнього, релігія утворює відносини до Найвищого Добра й до людини. Навчання релігії треба вести відповідними методами, якщо воно має діяти на чуттєву сферу, а через це на волю. Абстрактні поняття, якщо вони оперті на конкретних прикладах і з них виведені, стають ясні й зрозумілі для дитини. Найглибші правди можна подати в приступний і ясний спосіб, а догматичний спосіб викладання, сухий педантизм у вичислюванні правд віри, не принесе ніякої користи. Навчання релігії, ведене відповідно, може статися правдивою школою морального виховання, бо подає не лише певне знання, але вникаючи в глибину психіки людини, витворює відношення до життя, вчить зичливости й любови, опанування себе, одним словом виховує морально. Багато залежить від доброго кате-

хита. Катехит, що старається тільки набити голову знаннями — це ремісник; катехит, що вирізьблює характер, повинен бути артистом мистцем у справжньому того слова значенні. Не в тому річ, щоб вихованець знав дійсно по-богословськи свою релігію; він радше потребує мати ясний, живий образ своєї релігії. Він повинен любити її науку, розуміти всесвітню історичну місію християнства, любити християнське життя задля його краси, бо воно відповідає людській природі, задля сили, що в ньому нуртує, задля спокою, до якого веде. Він має знати, що йому релігія дає для цього й для другого життя. Навчання релігії має виховати не полємістів, тільки віруючих, не богословів, а релігійних „ляїків", не казуїстів, але моральних людей, що їм католицька Церква буде матірю, доброю опікункою й потішителькою, що навчить їх бути освіченими, без сумнівів, молитися не лиш у пригоді, чесно й охоче робити добро, жити без ляку, але й без гордости, вмирати без легкодушности, але й без розпуки.

Дуже багато залежить від тону, щирости й захоплення, з якими уділяємо науку релігії. Коли хочемо добре ті слова зрозуміти, уявім собі двох туристів, що повернулися з гір; один робив прогульку тому, бо тепер така мода, а другий із захоплення природою. Після повороту питають їх приятелі, як їм подобалася прогулька. Один відповідає позіхаючи: „Що ми бачили? Нічого надзвичайного! Самі дерева, поля, потоки, левади, синяву неба й сонце—ах!" — і позіхає дальше. Інший каже те саме, але з очей його говорить невимовна радість: „Що ми бачили? О! Раз-у-раз дерева, поля, потоки, левади, синє небо і сонце!"...

Також на верхівя християнської віри можна молодь вести обома дорогами. Можна релігії вчити позіхаючи, але також із святим захопленням, радістю й любовю. Чи аж природа має вказати нам, що все, що має розвинутися, потребує тепла? Шлунок не травить без тепла, і душа не може засвоїти того, що їй даємо без почування й тепла!

Однак не маємо навчання релігії в той спосіб розуміти, щоб релігія впливала тільки на почування й волю, а про ум менше дбала. Ні! навпаки! добре, коли катехит-виховник не лише саме навчання релігії науково обгрунтовує, але попри це нехай він викликує зацікавлення й для письменства, мистецтва та інших предметів навчання. Такий спосіб навчання, що його називаємо концентрацією предметів навчання, не тільки піднесе повагу катехита в очах учнів, але й запобіжить багатьом сумнівам у вірі

та органічно звяже правди віри із загальним духовим життям. Якщо наука релігії цілковито відокремиться від інших предметів, тоді й релігія буде цілковито відокремленим чужинцем у душі молодої людини.

Автім воно дуже добре, якщо катехит-виховник звертає увагу на те, щоб нинішня молодь на кожному кроці вчилася пошани для знання; катехит уже заздалегідь унеможливив би добрий вислід навчання релігії, коли б він на наукові питання й проблєми цілковито не зважав, чи трактував їх неповажно. Навпаки, катехит-виховник підійде ближче до способу думання молоді, коли при кожній нагоді охоче й із зрозумінням розповість своїм учням про найновіші винаходи, в яких Сотворитель виявляє Свою безконечну велич у щораз новому світлі людського розуму.[1])

§ 103. Молитва.

Виразом нашої залежности від Бога й розмовою з Ним є молитва. Виховання без неї обійтися не може. Молитва настроює поважно, змушує до застанови над собою, успокоює пристрасті й жадоби, родить ідеальні постанови й бажання. Розумно ведена практика молитви добродійно впливає на легкодушних, упертих дітей, наклонює до послуху й праці над собою. Через розумне кермування й поза релігією можна вправді стримати від промахів зіпсуту природу, але переіначити, змінити її можна лише при Божій помочі, до чого молитва дуже причиняється.

Однак треба передовсім зазначити той факт, що „добре молитись то неабияка штука.“ І як кожна штука, так і молитва має свою техніку. Пізнаймо ближче цю техніку молитви:

1. Перед молитвою мусять діти на хвилину зібрати свої думки. Треба дітям сказати: „Коли робите на собі знак святого хреста і кажете: „В Імя Отця і Сина і Святого Духа“..., подумайте про те, що ви маєте з Богом розмовляти; а це для вас, діти, велика честь, тому відмовляйте молитву побожно“. Перед молитвою присвятім частіше кілька хвилин на те, щоб створити відповідний настрій, і стараймося піднести духа дітей кількома словами. Піддаймо їм кілька думок, які будуть добрим вступом до молитви й викличуть молитовний настрій. У всякому разі це краще приготування, ніж стукати в стіл: „А тепер спокій!“ Так роблять диригенти, коли починають кер-

[1]) Як влучно можуть, напр., невидимі радіохвилі повалити позитивістичну тезу: „чого я не бачу, це для мене не існує“.

мувати хором. Церква піддає все, про що маємо молитися, словами: „Господу помолімся!“

І саме це поступування Церкви, що в єктеніях (мирній, малій, подвійній, прохальній) вона піддає вірним думки, про кого та про що мають молитися, повинно й для виховника-катехита бути дороговказом, що й дітям чи молоді треба піддати думку: з якої нагоди і про що мають молитися. Це може статись у двоякий спосіб: а) коли при навчанні релігії дійдемо до якогось даного місця, треба цю нагоду використати, щоб якусь відповідну молитву їм відмовити, напр. оповівши дітям про Благовіщення Пресв. Діви, треба їх спонукати відмовити: „Богородице Діво“; коли ми дітям оповіли про ангелів, треба відмовити з ними моливу до Ангела Хоронителя; в часі Великого посту нехай діти відмовляють: „Претерпівий за нас Страсти, Ісусе Христе, Сине Божий, помилуй нас“; у Великодний час нехай відмовляють: „Христос воскресе із мертвих...“; б) також бувають випадки й у житті дітей (недуги рідні, нещасливі випадки, смерть, дитячі клопоти), в яких почуття немочі, страху, співчуття і т. п. самі собою приневолюють дитячу душу убрати свої почування у відповідну молитву.

2. Заки розпічнемо молитву, переконаймося одним поглядом, чи панує цілковитий спокій, чи діти зложили руки відповідно на грудях навхрест, чи дивляться на святий хрест. Коли все в порядку, тоді починаймо молитися, а переконаємось, що добра зовнішня постава молоді дасть побожну, настроєву спільну молитву.

3. Поволі молитися! Краще менше, але з увагою.

4. Молитви півголосом у дітей не лиш не слід заборонювати, але треба поручати, щоб дитина й ухами чула, що уста її говорять те, що серце її відчуває. Дорослі можуть залишити голосно молитися.

5. Радість із молитви збільшається, коли ми Господу Богу за добре відмовлену молитву дякуємо й уже наперед просимо доброї наступної молитви.

6. Треба дітям на розум подати: Чому я властиво молюся? Коли б я був сам своїм паном і створителем, то я не потребував би молитися; але що кожний мій день, кожна моя хвилина залежить від Бога, тому я мушу молитися. Я мушу! То мій обовязок! Я не молюся тому, бо так „добре“, або „мені так хочеться“, але я роблю те з обовязку, з глибокого переконання, що я маю молитись Тому, від Котрого залежить усе моє життя.

7. Дуже важне те, щоб діти навчились також своїми словами укладати молитву, її імпровізувати. Душа вчиться в молитві пізнавати і любити Ісуса Христа. Тому не треба вдоволятися тим, коли старші учні рано й увечорі говорять давно навчені „щоденні молитви". Такі формули молитов подобають на порожні скойки, вони є нудний труд без захоплення, навіть без думки. Не дивно, що пізніше зовсім залишають таку молитву.

Молитва — це особисте переживання. Вправді зовнішніх форм не можна також залишити, але ми не повинні забувати про те, що вони тільки засіб, а наша ціль — навчити молодь індивідуальної, самостійної молитви. Лиш у такій молитві черпаємо силу, лиш вона веде нас до Христа. Виховник-катехит повинен молодь навчити такої самостійної молитви, вбираючи почування подиву, пошани, радости, надії в молитовну форму, якою повинен закінчувати кожну зі своїх релігійних годин. Молодь буде вслухуватись в ту імпровізовану молитву свого виховника і навчиться висловлювати в молитві й власні почування. Напр.: що сказали пастирі, коли у Вифлеємі стояли навколішках перед Христом? А що ви сказали б? Або: що ви робили б, коли ви були б при тім, як Христа бичовано? Або під хрестом? і т. д. Покажімо дітям у цілком конкретній формі, як вони, напр. підчас Служби Божої, мають вести себе при словах освячення: „Прийміте, ядіте" і „Пийте от нея всі". Нехай діти подумають собі, що вони разом зі Спасителем на горі Сіоні, у вечернику, і чують, як то Він Сам (а не священик) проголошує ті слова... які почування будуть наповняти тоді їх серця, душі, ум, волю? Або коли почують слова священика: „Со страхом Божіїм, со вірою і любовю приступіте!" — то нехай знають, що не священик, але Сам Христос кличе, запрошує нас, прийти до Него, до Його Найсвятішого Тіла й Крови, зі страхом, але й з любовю. Коли катехитові вдасться збудити в них ті почування, то вони відчують, як їх душа підчас молитви зворушується, як їй прибуває сила серед труднощів чи злоби дня і як їм лекший стає той день, що його вони почали молитвою. А тим самим катехит-виховник зєднав їх для молитовного настрою.

§ 104. Вечірній обрахунок совісти.

Не треба багато розводитись над тим, як успішно впливатиме не самовиховання й кристалізування характеру щоденний вечірній обрахунок совісти. Без цього годі подумати собі

добре впорядковане життя душі; а якщо виховник зуміє розумно навчити цього своїх вихованців, стане обрахунок совісти щоденним милим заняттям молоді. Цікаво знати, що вже св. Іван Золотоустий дуже гаряче поручає всім обрахунок совісти: „Коли йдеш спати, зажадай від суду своєї совісти рахунку; і те чини щоденно. Коли це щоденно будеш повторювати без боязни, станеш з довірям перед Божий суд.“ [1])

§ 105. Розважання.

Виховникам катехитам дуже гаряче можна поручити навчити своїх учнів-вихованців щоденного розважання. [2]) Цей знаменитий засіб для поглиблення духового життя повинен виховник щиро поручити своїм учням, навчаючи їх, що таке розважання це спокійна застанова нашої душі, розуму, почування й волі над якоюсь правдою віри чи моралі. Приготовившись якслід, повинен катехит дати молоді кілька зразків таких розважань голосно, щоб вони опісля вміли самі тихо розважати.

§ 106. Сповідь.

Навіть найбільші противники сповіди признають її вагу та значення з виховного погляду.

Всі законодавства вважають признання до вини за обставину, що корисно свідчить про моральну вартість проступника. В домашньому вихованні, навіть у найменше культурних народів, уважають за головну педагогічну основу плекання у дітей щирого признання до вини й боротьбу з облудою й брехнею. До облудних, скритих, брехливих людей чуємо відразу, а привязуємося до щирих, правдомовних, одвертих, хоч би навіть з морального погляду вони не були без хиби. Знаємо добре з Євангелія, як Ісус Христос не любив фарисеїв за їх облуду, як їх за ту облуду називав повапненими гробами, що зверха білі, гарні, а в середині містять у собі порох і гнилизну.

Адже нам прикро виявляти нутро нашої душі, відслонювати наші слабі сторінки; в добровільному признанні міститься висо-

---

[1]) Іван Золотоустий: Гом. на IV. псалом.

[2]) В Духовній Семинарії мають ті розважання скорочену назву точки (додай: до розважань) й дуже корисно впливають на душевне удосконалення питомців.

кий ступінь героїзму, і то потягає нас. Той нахил до героїзму — це властивість молодечого віку. І саме з цього погляду найясніше зрозуміємо незмірну вагу сповіди в царині виховання. Сповідь — це культура щирости, героїзму. Навіть юнак, що низько впав, дізнає з хвилиною щирого визнання своїх провин почуття моральної вищости. Свідомість, що сповнилось щось у високому ступені геройське, викликує в душі молодої людини довіря до власних сил, наповняє спокоєм і внутрішнім щастям, а відразою до розкошей нижчого ряду.

Вже старинний фільософ сказав: „Пізнай себе — це найбільша мудрість". Деж можна себе краще пізнати, як не у св. сповіді? Знаменитим прикладом на добрий іспит совісти є „Сповідь" св. Августина, чимала книжка, що в ній автор завважує навіть найменші похибки свого життя і з них сповідається, жалує за них, але так, що душа, яка лежить в поросі перед Маєстатом Бога, вже не звязана з гріхами минувшини. Іспит совісти не є для нього мукою самого себе, якоюсь безсильною журбою, не є самобичуванням. „Хочу собі пригадати всі свої плюгавства — пише він — які я сповнив... Не тому, що я мав би якусь приємність у них, але тому, що люблю Тебе, мій Боже!... Цілим серцем хочу сплатити Тобі мій довг. Прикрий це для мене спомин, але я дивлюся на свої дотеперішні злі дороги тому, щоб відчути ще більш Твою одиноко ущасливлюючу, одиноко правдиву солодкість".

Старинний мудрець уважав тільки пізнання самого себе за найвищу мудрість, а католицька сповідь жадає ще більшої мудрости. Вона приказує свої похибки визнати і за них жалувати та поправити своє життя. Одним словом, сповідь підганяє нас до постійного поступу над прикрашенням нашої душі. Ревного підтримує вона до дальшого поступу, а грішного засоромлює й напоминає до поправи.

До поправи замало пізнати гріх, треба до нього признатися, і то людина мусить сама себе обвинуватити. Тут молодої людини ані ніхто не зрадив, ані не зловив при грісі. А хто сам себе обвиняє, послухає також охоче упімнення. Він відслонює кожну закутину свого серця й передає сповідникові все те, чого не сказав би найкращому приятелеві ані своїм родичам, вдоволений, що може позбутись великого тягару. Справді! Немає на світі подібного засобу, що так виховував би до чесности й правдомовности, як сповідь.

У наших часах ввихаються тисячі фальшивих пророків.

У руках молоді кружляють тисячі злих книжок, що завертають молоді голови, навчаючи, що чеснота то назадництво, гріх — чеснота, а низькі інстинкти — право природи. А вже найгірше, що не можна молоді від того відокремити, бо й вулиця, театр, кіно, часописи, товариство, а навіть часом атмосфера родинного життя цим насичена. Яку ж благодать несе тут сповідь, що розбуджує приспану совість і за допомогою безпартійного суду сповідника поправляє тут і там ушкоджені мури моралі. А коли вже справа так далеко зайшла, що вже годі молодь від гріха відтягнути, то бодай стільки може сповідник зробити, що гріх буде вже непокоїти душу юнака і він відчуватиме каяння як колючки терня в рані.

Тому що наша шкільна молодь обовязана бодай до триразової сповіди щорічно, може юнак собі вибрати сталого сповідника як провідника душі, а хоч би навіть сповідався щораз у іншого священика, то все таки ті поучення не будуть без впливу на його життя. І ця сторона сповіди має також велике виховне значення, особливо коли розважимо, що нинішні родичі або не мають часу занятися дітьми, або цього не вміють, або таки є байдужі на те, що з дитини вийде.

Сповідь боронить не тільки перед шкідливими наслідками, сєбто звільняє від гріха; але вона й хоронить перед гріхом. Та обставина дає відповідь на питання, яке доводиться нам часто чути: чому малих, невинних дітей, що може й не мають тяжкого гріха, часто ведуть до сповіди? Вони часто сповідаються не тому що мають гріхи на своїй совісті, але тому, щоб не попасти в гріх.

Як корисно й добре переводити сповідь молоді, які науки давати при сповіді, які покути накладати, як вести тих що частіше сповідаються, як поступати із скрупулянтами та як під технічним, формальним оглядом найкраще переводити сповідь, належить уже до годегетики, пастирської богословії, і тому тут у педагогіці не будемо тієї справи розяснювати.

Тут лише піднесли ми величезну педагогічну вартість сповіди для виховання молоді. Тому не сміємо сповідь легковажити; не дозвольмо молоді відбувати її якнебудь, без приготування, без побожности. Правда, добра сповідь молоді довше триває, — але чи ж є що дорожче понад молодь та її душу?

§ 107. Сповідь та психоаналіза.

Зясуємо собі передовсім, що це таке психоаналіза. Наші психічні переживання можуть бути більше або менше зложені з таких або інших складників. І так напр. те, що людина переживає підчас паніки в театрі, або на многолюдній вулиці, або підчас бою, це більш складні переживання, ніж напр. бездумне оглядання сірого муру за вікном. Переживання паніки й бою зложене з інших складників, ніж переживання напр. виїзду до родини на вакації, або прогульки за місто в погідний травневий день.

На перше переживання складається вид сплублених людських тіл в поривчастім русі, крики, зойки, страх, думка про рятування своїх і себе, непевність ситуації, преріжні проєкти, може якийсь гнів, може розпука — на друге переживання вид усміхнених облич, жвавих рухів, свіжої зелені, запаху квіток, холод вітру, блиск сонця, ритм пісні, сміх, радість, надія, милі несподіванки, приємні зусилля і т. д.

З одних психічних фактів здаємо собі краще справу, з других менше. Одні собі усвідомлюємо, або знаємо про те, що їх переживаємо; другі переживаємо підсвідомо або несвідомо, то значить: не знаємо добре, або й цілком не знаємо в даному моменті, що переживаємо якийсь психічний факт. І так, напр. хтось бере участь у розмові на товариському зібранні, але в нього квасна міна й він тільки тоді оживляється, коли його просять на обід. Тільки тепер він завважив, що був голоден і через те в поганому настрою. Передтим він сам добре не знав, чого йому треба. Іншому здається погода нині особливо гарна й милий день. Він сам не знає, що його саме тішить. А тимчасом він стрінув сьогодні доброго знайомого, що йому мимохідь сказав кілька милих слів. Він не привязував до них особливої ваги — не знав сам, як ними тішився в глибині душі. Інший насильно поборює твердження пана Н. і старається понизити його особу. Він переконаний, що йому це диктує обовязок і любов правди, та не застановився над тим, що пан Н. його суперник, або уходить за ворога його приятеля, і що то зависть його спонукувала так виступати, або приязнь, укрита під плащем почуття обовязку й любови правди.

Бажаючи описати якесь одне зложене психічне переживання, мусимо розріжнити й назвати ті факти психічно можливо прості, як також свідомі й несвідомі, які складалися на те зло-

жене переживання. Виріжнювання фактів і психічних диспозицій більше простих, як також свідомих і несвідомих, у якомусь свідомому зложеному переживанні називаємо психольогічною аналізою, або коротше психоаналізою.[1])

Досліди, започатковані перед 40 роками професором З. Фройдом у Відні, збагатили психольогію й педагогіку пізнанням того вже нині зовсім певного факту, що переживання у віці дитинства мають рішальний вплив не тільки на розвиток та остаточне уформування психічної індивідуальности, але й часто теж на стан душевного здоровля людини в її дальшому житті. Вихідною точкою згаданих дослідів, що дали початок новій психольогічній науці — психоаналізі, були хворобливі психічні ускладнення, відомі під назвою психоневроз, що виявляються напр. у станах необґрунтованого страху перед чимсь, у схильності до всяких недоцільних чинностей під внутрішнім непереможним примусом, у гістерії, тощо. Багатий матеріял, зібраний у висліді невтомних дослідів, дав Фройдові певну основу до висновку, що психоневрози сягають своїм коренем у давно минулий період дитинства, здебільша в найранші його роки, та що вони мають своєю базою в глибинах душі заховані сліди з минулих прикрих дитячих переживань. Згідно з психоаналітичною теорією, душевні потрясення в пізнішому віці можуть викликати психоневрозу тільки тоді, коли душевний ґрунт уже обтяжений прикрими переживаннями з дитячих років. Тоді нові, пізніші болючі переживання можуть силою хоч би й найдрібнішої анальогії та асоціятивних звязків взагалі, покликати до життя укриті спомини на давні інфантильні труднощі, що з причини свого прикрого, нестерпного характеру давно вже мусіли зійти із сцени свідомости, зустрінувшися із сильним спротивом волі свідомого „я". Виключені так з обігу свідомого життя прикрі переживання, пробуджені тепер під впливом нових, сяк-так анальогічних подій, відзискують наново первісну силу й намагаються проникнути назад у сферу свідомого життя, коли вже не просто й явно — з огляду на даний спротив, — то непросто, потайки, під маскою інших образів та висловів.

На думку Фройда, силу, неспокій, рух у людині викликують полові гони, що їх Фройд бачить усюди: в рухах немовляти

---

[1]) Władysław Witwicki: Zarys psychologji. Wyd. drugie. Lwów 1929, ст. 29.

(ссання матірньої груди, ссання пальців), в любові малого хлопця до матери а дівчинки до батька (полові ознаки — це т. зв. комплєкс Едипа). Згодом звертаються ці еротичні схильності до інших осіб. За твердженням фройдистів, людина це ніщо інше, як лиш машина, що гонить за заживанням розкошів.

Таке розумування тягне за собою трагічні, необчислимі наслідки. Коли правда, що всі змагання й діяльність людини мають свій початок в еросі, то цим можна засугерувати молодь у тому напрямі, що вона вважатиме, що все що противиться її бажанням, загально признаним за злі (напр. з обсягу полових надужить) — ненормальна, відємна й фізично шкідлива річ, насильство над природою. Вже нині, коли все таки в нашій християнській суспільності релігія має величезний вплив на обичайність, зле діється з молодю; а що було б, коли б запанував клич: все вільно еротичним забаганкам! У нинішній большевії бачимо жахливий приклад такої полової рознузданости.

Інші психоаналітики вияснюють усе психічне життя за допомогою типових психічних механізмів, що їх Адлєр виводить з інстинкту сили, або пориву до влади, Юнг з пориву до життя.

Труднощі в житті дитини виникають передовсім серед важких зовнішніх умовин життя, де самозрозумілі тенденції дитячої природи зустрічаються з непереможними перешкодами з боку тупого й для дитини неприхильного середовища, де її позбавляють свободи рухів, забави й товариства, де вона не знаходить для себе визнання й живе під постійним гнетом своєї меншевартности, особливо де прагнення співчуття, любови та ніжностей не знаходить заспокоєння, де її тільки бють, карають, кривдять та зневажають.

Але виховування буває також шкідливе через надмірну ніжність, бо через те дитина надто звязується з особою матери чи батька, а її любов затримується часто на все життя в дитячій стадії, не відбуваючи дальшої нормальної еволюції. З другого боку спогади про минулий „рай“ роблять дитину мало відпорною на можливі невдачі в житті й дуже схильною до регресії.[1]) В обличчі невдач, дійсних чи тільки сподіваних труд-

[1]) Той факт, що в житті відживають серед даних умов сліди дитячих переживань, зоветься в психоаналізі регресією, себто поворотом людини в стадію дитинства. Фройд називає невротика ходячим анахронізмом, а його стан — інфантилізмом, бо невротик поводиться так, якби знаходився в тому самому скрутному становищі, у якому він находився колись, будучи ще малою дитиною.

нощів, усяких важчих життєвих завдань, звичайно втікає така людина в нереальний світ колишнього щастя й там шукає для себе потіхи й рекомпенсати за теперішнє, замісць того, щоб енергійно давати собі раду з труднощами та черговими завданнями в реальному світі.

Характеристики осіб, як також психольогічні описи, вимагають психольогічної аналізи. Часто пробують тої праці повістярі, автори літературних студій,[1]) історики, біографи, полємісти, оборонці в карних справах.

Новішими часами застосовують лікарі нервових недуг (істерії, неврози, мелянхолії, боязни, духової депресії) психоаналізу до лікування психічних недуг.

Психоаналітик уміщує пацієнта в темній кімнаті, щоб той міг лекше зосередити увагу на свої душевні переживання. Опісля завдає йому відповідні питання, що змагають до того, щоб викрити всі свідомі, а головно підсвідомі акти, через які наступило заломання душі. Психоаналітик каже хворому оповідати свої сни, мрії, давні й нові події, слідкуючи добре за реакціями, що повстають при тих уявленнях пережитого й перебутого життя. Якщо пацієнт натрапить при оповіданні на ту подію, що його болить, психоаналітик піддає її новій переоцінці в світлі дозрілих судів з пізнішого часу. В той спосіб зникає хибна психічна підстава, розсівається психічне зачадження. Після такої доброї діягнози щезає нервова недуга й вертається нормальне психічне життя. Таку чинність називаємо реедукацією, а з огляду на лічничий характер названо її аналітичною психотерапією.[2])

Психоаналіза може лише тоді віддати прислуги вихованню, якщо буде направляти й розпроваджувати тільки ненормальні, насильні й неправні, а через те шкідливі нахили, а не буде нарушувати нормальних розвоєвих схильностей і таких, що направду визволюють — бо під кличем визволення перепачковується часто парадоксальну неволю низьких інстинктів.

Ще так недавно кидано громи на католицьку сповідь і на нашу моральну богословію: сповідь — це мука, це тортури; а тепер психоаналітики самі „сповідають", і то з такою дрібничковістю, безпардонністю і влізливістю, на яку не відважиться найбільш сумлінний казуїст-священик. Психоаналіза назвала ті

[1]) Др. В. Ярема: Дитячі переживання і творчість Шевченка зі становища психоаналізи. Українська Школа, Львів, 1932, ч. 4—5, ст. 5 і д.

[2]) ks. Józef Smolka: Pedologia. Kolbuszowa 1933, ст. 159.

свої „відкриття“ поважними назвами (індивідуальна психольогія, психольогія афектів, глибинна психольогія і т. п.), але в суті це ніщо інше, як уже приблизно два тисячліття практикована сповідь. Нашого обрахунку совісти, що йде аж у глибину душі, домагалася Церква вже кільканацять століть перед психоаналітиками. Психоаналітики проголошують як щось нове педагогічну методу уявнення т. зв. „підсвідомих“ актів, що бувають часто пружинами свідомих наших потягнень.

Однак між обома методами — сповіди й психоаналізи — існує величезна ріжниця. Психоаналітик розсліджує свого хворого, обстукує й випитує його душу місяцями в тій надії, що витягнення наверх із свідомости усунених переживань означає вже вилічення; а тимчасом іспит совісти це лише частина лікування, це лише немов діягноза, а лікування переводить сповідь далі через жаль, постанову поправи й покуту.

„Колись мусіла католицька Церква брати в оборону сповідь, визнання гріхів, бо говорили її противники: признаватися до гріхів перед іншою людиною це понад людські сили, це неможливе. Аж ось, наймодерніша психольогія знову висилає людей до сповіди (хоч і не до священика, а до лікаря нервових недуг — але все таки каже „сповідатися“), відчиняє бюра для самогубців, щоб їх, зломаних життєвою боротьбою, урятувати в той спосіб, щоб їм дати нагоду добре виговоритися, себто висповідатися, хоч без сили й ласки св. Тайни Покаяння, отже й без великого успіху.“ [1])

Отже бачимо, що сповідь, ведучи до пізнання себе, своїх слабих сторінок, до їх поправи й покути, плекаючи щирість, почуття відповідальности за свої вчинки, геройський настрій — з виховного погляду першорядний виховний засіб.

§ 108. Святе Причастя.

Виховний вплив сповіди має своє природне доповнення в святому Причасті. Часта, добре виконана сповідь запевнює добрі овочі св. Причастя; а св. Причастя, розжарюючи актуальний, практичний вогонь любови, помагає стримувати джерело гріха, наші невпорядковані пристрасті, що їх ми пізнали ласкою св. сповіди. Великий Евхаристійний Папа Пій X. мав, розуміється, на думці

[1]) Tihamer Tóth: Jugendseelsorge. Ferd. Schöningh, Paderborn 1933 ст. 310.

поширення скорого й частого св. Причастя в широких масах, коли кинув свій великий клич: „Все обновити в Христі".

Той декрет був великим педагогічним ділом, якого значення ми сьогодні навіть ще гаразд оцінити не вміємо.

Забезпечити молодь перед моральним упадком і потягнути її до благородного ідеалізму — це не так наше завдання, як радше завдання Христа. Адже наші вихованці це Його учні, члени Його Церкви. Завданням християнського виховника є привести ці молоді серця до Христа, з Ним ближче зазнайомити й навчити їх Його любити.

Значення частого, добровільного св. Причастя учнів ми бачимо саме в тому, що молода душа з власного досвіду вчиться пізнавати, любити, бачити, „як солодкий є Господь". Лише тоді можемо сподіватися, що старша молодь із повним переконанням буде триматися Христової науки, коли ідеалізм своєї душі частіше гріятиме вогнем св. Причастя.

Коли св. Карла Боромея питали, в який спосіб він міг заховати свою невинність і чистість, обертаючись у крузі зіпсутої молоді й серед стільки покус великого міста, відповів він: „Це зробило св. Причастя, яке я приймав кожної неділі й кожного свята".

Св. Причастя подає християнському вихованню щось своєрідне: надприродну красу й силу. Це в наших руках річ така надзвичайно вартісна, якою ніодна система виховання не може навіть приблизно виказатися. В св. Причасті входить людина в найближчу сполуку з Божественним Учителем, перебуває під Його безпосереднім впливом.

Сам Господь означує той вплив дуже наглядно, порівнюючи його з силою життєвих соків, що кружляють у виноградній вітці. В нас будяться божественні сили, які допомагають нам душевно удосконалюватися, а через те в надприродний спосіб осягнути ціль кожної виховної діяльности, себто причиняються до поправи.

§ 109. Частіше св. Причастя.

Прегарна думка Папи Пія X. про часте св. Причастя щораз глибше вкорінюється в серцях нашої молоді. Виховники повинні той звичай всіми силами поширювати. Старше покоління шукає виходу для нещасної долі нашого народу в ріжних орієнтаціях. Одні орієнтуються на схід, інші на своїх дальших або

ближчих західніх сусідів; а тимчасом приклад нашої молоді, що часто приступає до св. Причастя, вказує нам найкращу орієнтацію: вгору, до Христа! Кожна реформа світу мусить починатися від реформи нашого власного життя, головною умовою сцілення нації є чистість душ.

А ось які педагогічні вартості дає часте св. Причастя:

1. Цілю частого св. Причастя не є „прославлення Бога", ані „нагорода за побожне життя", але, — як каже Папа Пій X. у своїому декреті про часте св. Причастя: „очищення від повседневних гріхів, поборювання тяжких гріхів і погамування злих навичок". Наслідки частого св. Причастя не мають виключно надприродної вартости, вони скріплюють також природні добрі основи, на яких мусить опиратися виховання, підносять їх понад круг самої природи, через невисказану красу одуховлення. Коли людина єднається якнайтісніше з Богом, невичерпним Джерелом усіх добрих прикмет, тоді й сама стає кращою, більш досконалою, благороднішою. А це вкінці властива ціль усякої педагогіки.

2. Часте св. Причастя має також такі добрі наслідки, які не випливають із самої святої Тайни, але також з обставин, що окружають ту святу Тайну. Із святою Тайною сполучені також інші побожні чинності (слухання Служби Божої, молитва, каяння, добра постанова, менші жертви, поборення ріжних перешкод), яких виконування має свою велику педагогічну вартість. І якраз оці виховні вартості ми повинні ставляти перед очі молоді, заохочуючи її до частішого св. Причастя, особливо в дні її іменин, чи уродин, в дні смерти її найдорожчих родичів, рідні, при чому можна жертвувати це св. Причастя за спокій їх душі.

§ 110. Участь у Службі Божій.

Це не така легка виховна проблєма, як може видавалось би. На жаль мусимо собі з зажуреним серцем сказати, що наша молодь не вміє корисно для своєї душі вислухати Служби Божої. Священик відправляє Службу Божу, а молодь сидить або стоїть доволі далеко від престола, та ще добре, коли вона підчас Служби Божої пристойно, спокійно заховується — очевидно без найменшого порушення душі, махнувши може кілька разів рукою (замісць побожного знаку святого хреста), без уваги перевертаючи картки в молитовнику, не молячися. З облич дітей видно, що вони нудяться і не можуть дочекати кінця Служби Божої.

Чия в тім вина? Багато винні виховники, бо не навчили дітей якслід вислухувати Служби Божої. Адже Служба Божа це відновлення найбільшого геройства „дати життя своє за друзі своя“ — а молодь якраз мріє про геройство для величнього, гарного. Що ж більше може їй заімпонувати, як не геройство Хрестної Смерти і її віднова на престолі!

Тому першим обовязком виховника-катехита — навчити молодь „поклонятися Богу духом і правдою“. Коли молодь вмітиме добре молитися, то й час Служби Божої переведе якслід. Навчім її добре розуміти, що то є Служба Божа, яка вага й сила в ній, та які її пречудові обряди.

На це треба ужити може й кілька годин науки, щоб молодь враз із літургісаючим священиком молилася, щоб уміла відчути все що діється на престолі, і з священиком разом приносила Безкровну Жертву.

Оцю науку можна повести ріжними дорогами.

Перший спосіб: Пригадати молоді, що Служба Божа це віднова Хрестної Жертви нашого Спасителя. Нехай молодь уявить собі, що вона є свідком смерти Христа на горі Голгофті. Сонце померкло, завіса роздерлась, мертві повстали з гробів, на хресті між небом і землею розпятий висить Сам Син Божий, що за нас грішних Свою Найсвятішу Кров проливає до останньої краплі. Апостоли повтікали, а під хрестом тільки Його Найсвятіша Мати, улюблений апостол Йоан і ті що... з Нього глузували: „Зійди з хреста“.

І Служба Божа це та сама Жертва, що на Голгофті. Питання тільки, з ким станем у пару, чи з Марією і Йоаном, чи з катами Христа-Спасителя?

Другий спосіб піддасть нам наш чудовий обряд при Службі Божій св. Івана Золотоустого, в якій можемо віднайти все життя Ісуса Христа. І так:

Проскомидія — це Різдво Христове у Вифлеємі;

„Слава во вишніх Богу“ перед Службою Божою — це пісня ангелів небесних при Різдві;

„Єдинородний Сине“ ітд. — це хрещення Іс. Христа в Йордані;

„Малий вход“ — це Христос ходить і навчає людей;

Читання „Апостола“ — це поміч Апостолів Христові в навчанні;

„Євангеліє“ — наука Самого Христа;

„Великий вход“ — вїзд Ісуса Христа до Єрусалиму на страсті;

Освячення Найсв. Дарів — це спомин Тайної Вечері;

„Твоя от Твоїх Тебі приносим“ і руки зложені з Тілом і Кровю Христовою навхрест — це спомин жертви Христової на горі Голгофті;

Вкинення части Тіла Христового до Крови Христової в чаші — це сполука тіла (освячений Агнець) з душею (освячене вино), отже спогад Христового Воскресення.

„Спаси Боже люди Твоя" — це благословення Апостолів перед Вознесенням на Оливній горі;

Відкриття чаші при словах: „Вознесийся на небеса, Боже, і по всей землі слава Твоя" — це Вознесення Христа на небо.

„Всегда, нині й присно" — хоч Христос вознісся на небо, то все таки перебуватиме з нами „в віки віков".

А попри той кістяк пояснення — біографію Ісуса Христа — скільки гарних хвилин для піднесення духа молоді дадуть єктенії, молитви, обряди при Службі Божій! Тільки використати їх якслід словами захоплення, серцем повним любови для Христа.

Третій спосіб. Це історичний спосіб, це історія повстання Служби Божої. Ми поведемо наших вихованців-учнів у підземелля, в катакомби підчас переслідування християн поганами. Свічки, що горять на престолі в білий день, легко нагадають нам ті часи. Ми почуємо на Службі Божій спільні молитви епископа чи священика й вірних, ми почуємо Євангеліє й науку духовника, ми вчуємо ісповідання віри: „Вірую в Єдиного Бога Отця" і т. д., щоб віра всіх була добра, бо вже і єресі вкрадалися між вірних, як нині сектанти серед нас бушують. Ми пізнаємо Христа по „преломленії хліба". Ми нагадаємо собі, як то вірні кріпилися у хвилинах тяжкого переслідування Тілом і Кровю Христа, а „оглашенні" мусіли виходити, „да никто от оглашенних, єлици вірнії паки і паки Господу" помолились. А що наступала Найсвятіша Тайна, яку ще не всі гаразд розуміли, то треба було дивитися на „двері, двері премудростію вонымім..."

І ще четвертий спосіб. На співаній Службі Божій співаємо, а на читаній ціла церква вголос відповідає на візвання священика в єктеніях та молитвах, бо Служба Божа це λειτον ἔργον (спільне діло) нас усіх і вірні доповнюють своїми відповідями молитву священика.

Якою методою ми і не йшли б, головна річ це те, щоб ми молодь, хоч би й ступнево, але вже в юних літах привчили до солідного вислухання Служби Божої. Є такі ростини, що — як кажуть — уже не видають більше цвітів, якщо з якоїсь причини не цвіли на провесні. Якщо ми пішлемо дітей на Службу Божу лише зі загальними фразами („заховуйтеся пристойно на Службі Божій"), або самими негативами („не пустуйте!", „не оглядайтеся!"), й півгодинний їх побут у церкві

не виповнимо якимись позитивними вказівками й духовою роботою, то навіть найліпші діти будуть вправді заховуватися тихо, спокійно, але та бездушна їх участь буде мати той вислід, що після опущення школи вони перестануть брати участь у Службі Божій.

Отже навчім уважного слухання Служби Божої і часто повторюймо: „Коли не йдемо в неділі і свята на Службу Божу, то щось тому святому дневі бракує, недостає. Священик і той що служить при Службі Божій моляться; а що ти, дитино, робиш, коли слухаєш Служби Божої? Священик молиться, а ти? Чи не міг би ти разом із ним сполучити свої молитви?“ — І це вашу участь робить живішою, коли на кожній Службі Божій будете молитися в якомусь окремому наміренні. „А хто мені назве якісь добрі наміри при Службі Божій?“ За допомогою добре поставлених питань і мудрого проводу можна поставити багато таких намірень молоді перед очі (недужі родичі, померший брат, за батька, за того що в дорозі, за добру сповідь, за добре свідоцтво, за поборення найголовнішого гріха, за український нарід, за святу католицьку Церкву, ітд.).

§ 111. Екзорти.

Добрий катехит звертатиме велику увагу на виголошення добрих екзорт, як на знаменитий засіб релігійного виховання молоді. Екзорта це немов приязна розмова з молодю в товариському, невимушеному тоні. Учень не потребує красномовних пописів, не хоче чути багато цитатів із Святого Письма, він не хоче гомілєтичного вияснювання Євангельської перикопи. Він хоче чути в екзорті щось про себе, про школу, про науку, про шкoлярські прогріхи, про злобу дня, а все з типічного погляду учня. Вже по перших словах катехита він повинен собі сказати з зацікавленням: „Ось це щось для мене і про мене“. Тому якнайменше догматики, а більше заохоти до доброго, до гарного, до геройського, повинна, відповідно до своєї назви (екзорта - напімнення), містити в собі кожна екзорта.

§ 112. Реколєкції.

Випробуваним засобом виховання душі є реколєкції. Хто в своєму житті не памятає добрих або злих реколєкцій? Перші підносили духа, освячували душу, очищували серце; другі лишилися без відгомону, а може й принесли шкоду для душі.

Найвідповідніший час на реколєкції, це час Великого посту, і найліпше є, коли їх провадить не сам катехит, а чужий священик, добрий красномовець. Тепер щораз частіше відбуваються т. зв. замкнені реколєкції для учнів вищих шкіл і дають знаменитий вислід, що нераз рішає на все життя. До відправлювання таких реколєкцій заохочує Папа Пій XI. в Своїй енцикліці з 13. червня 1926: „Singulare illud".

§ 113. Передматуральні богомілля.

Дуже гарний звичай вкорінився по деяких гімназіях, що абітурієнти враз із своїм катехитом виїзджають в означений день до якогось славного відпустового місця, щоб там Матері Божій, прославленій в чудотворному образі, віддатися в опіку так при іспиті зрілости, як і в пізнішому віці. Абітурієнти їдуть натще, сповідаються на місці і приймають святе Причастя. Перед св. Причастям катехит промовляє до своїх вихованців, напоминає їх на все пізніше життя триматися св. віри, практикувати молитву, св. Тайни, церковні заповіді, щоб колись він міг перед Господом сказати: „Се аз і діти, їхже дал мні єсть Бог."

Прегарні та величні ті хвилини кінчить спільна знимка і весела гутірка при обіді та при повороті додому. [1])

§ 114. Культ героїв святости.

Вже старинні погани вміли орієнтуватися за зорями на небі й називали більші зорі іменами своїх визначних героїв. Таким зоряним небом для орієнтації в католицькому вихованні є незмірна кількість Святих, що чесноту не тільки в теорії поручають, але й своїм прикладом її учать.

Ціллю нашого виховання є наслідування Христа. Яку ж ціль має наслідування Святих? а) Про молодість Христа мало знаємо; а якраз молодь хотіла б щось більше про неї знати. Ті браки доповнюємо життєписами з молодечих літ багатьох Святих; б) Обставини з прилюдного життя Спасителя для нас більше чужі, ніж тих Святих, що часово й місцево нам ближчі; в) Господь наш Ісус Христос був відразу Святий; а святець стає

[1]) Звичай відбувати передматуральні богомілля на Ясну Гору до Гошева перший увів у життя о. Юліян Дзерович, будучи від 1907—1913. р. гімназійним катехитом у Стрию, і опісля такі самі богомілля під його проводом відбували абітурієнтки III. держ. семинарії у Львові, або до Гошева, або до Крехова.

аж тоді святцем, коли перед нашими очима бореться за ту святість, часом і падає в боротьбі, щоб наново встати й перемогти. Особливо вартісні для нас приклади тих Святих, що навернулися з гріху.

Святі немов би міняли величаву науку Ісуса Христа на дрібну монету й показують нам наглядно на живих прикладах, як її можна в житті здійснити. Ми немічні черпаємо величезну силу з їх прикладів для нашої слабої волі й переконуємося, що Христа наслідувати не лише т р е б а, але й м о ж н а. Ферстер дуже розумно каже: „Наша молодь мусить знати якнайдокладніше старинні біографії і старинні міти, напр. історії про Геракля, до найменших подробиць, а про таких Святих, як Франціск з Асізі або Вінкентій а Павльо, хоч вони незмірно вище стоять від мітичних героїв, майже нічого не знає. Про мене, нехай знають і про гидру і про немейського лева, але треба їм водночас сказати, що це тільки увертюра людського героїзму та лише перше й примітивне обявлення надприродної сили людини, та що властивим побідоносним полем людської сили є боротьба з ненаситною гидрою змислових похотей і непогамованих пристрастей".[1])

Треба молоді при тім сказати, що святість — це не втеча від світу на пустиню, на відлюддя, це не спущена вділ голова, замкнені очі, це не проповідь смутку й бичування. Святість не є запереченням природного життя, тільки його облагородненням. Поставмо молоді перед очі Святих, як вінчаних героїв після найтяжчої перемоги. Їх величний, гідний наслідування приклад має хиткій душі в її боротьбі зі злом показати, до чого здібна слаба людська воля, засталена в любові Христа. Приклад Святих є печатю нашої непохитної віри у вище призначення людства.

§ 115. Марійські Товариства.

Марійські Товариства це найсильніша досі організація церковного життя. Вони відомі в цілій католицькій Церкві, вони — Богу дякувати — й у нас гарно принялися.

Годиться виразно зазначити, що Марійські дружини живуть повним життям і роблять своє добре діло морального виховання нашої молоді там, де д о б р и й п р о в і д н и к М а р і й с ь к и х д р у ж и н. Він не має бути виключно вчителем-наставником. Ні! Він повинен цікавитися й домашніми відносинами молоді, стрінувшись на

---

[1]) J. W. Foerster: Sexualethik und Sexualpädagogik. Herder, Wien 1907, ст. 6.

вулиці заговорити до дружинника, відвідати хворого, потішити сумного, підчас шкільних ферій вести кореспонденцію. Він повинен бути очитаний і обізнаний з подіями в світі, щоб міг дати на сходинах вияснення на всі питання.

З нагоди 350-ліття заснування „Пріми Прімарії", матери всіх Марійських дружин, видали ОО. провідники Марійських дружин знаменитий підручник „Методика праці в Марійських організаціях" — реферати виголошені на зїзді ОО. Провідників Марійських Дружин у Львові 26. і 27. грудня 1934. р. В цій книжці є поміщених девять знаменитих рефератів (о. П. Голинського з Перемишля, о. Д-ра П. Теодоровича ЧСВВ зі Львова, о. В. Микитюка зі Станиславова, о. Д-ра Ігната Цегельського з Городка, о. В. Лещука з Рави Руської, о. Йос. Лучинського ЧСВВ зі Львова, о. Ів. Плавюка з Товмача, о. І. Назарка ЧСВВ зі Львова і о. Осташевського з Підберезець), що можуть направду стати в пригоді катехитам-вихóвникам, коли вони бажають успішно працювати серед нашої молоді в Марійських Товариствах.

V. ЧАСТИНА

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ.

§ 116. Вступні відомості.

Тілесні й духові чинності дуже тісно звязані з собою і впливають взаїмно на себе. Наш сокільський гимн каже:

В здоровому тілі здорова душа,
Де сила там воля вітає!...

Зрозуміли це вже давні римляни й один із їх педагогів, Квінтиліян, поручає так хлопця виховувати, „щоб у здоровому тілі була здорова душа“ (ut sit mens sana in corpore sano). Відомий французький педагог Жан-Жак Руссо впевняє, що послух тіла це головна засада здорової педагогіки; бо „чим слабше тіло, тим більше воно приказує, а чим сильніше, тим воно послушніше духові“. Немічне тіло вимагає багато зусиль і заходів задля його удержання, тому не дає досить часу й можности духові відповідно розвиватися й служити йому в його напруженій праці.

Фізичне виховання дитини, — то найнижчий, але заразом конечний щабель у вихованні, то початок і основа виховання взагалі. Всяке досконалення людини мусить розпочинатися від плекання її фізичної природи, бо вона створює підложжя, на якому може розвинутися праця духа. Здоровля, довге життя, сили, творча діяльність у майбутньому, навіть умові й моральні прикмети залежать подекуди від того. Тіло це не тільки основа й підложжя, на якому діє душа, але її орган, через який вона стикається зі світом і оточенням; це знаряд духа.

Занедбання у вихованні мязів, нервів, змислів відбивається некорисно на духовому організмі людини, на її умі й волі. Душа тут на землі виявляє своє життя і діяльність через тіло; через нього стикається і впливає на зовнішній світ.

Вихованню залежить дуже на тім, щоб цей орган був досконалий, і від того залежить не лише успішність одиниць, але й добро всієї суспільности.

Правда, нераз і кволі люди при сильній волі багато доконують, однак в кожному разі довга, витривала, мозольна праця можлива тільки у здорових і сильних. Ми християни повинні докладно розуміти: життя це не найвище добро; воно стільки варта, скільки добра чинимо; для вищих цілей треба і його посвятити.

Виховання тіла важне також з релігійного погляду: тіло це святиня Святого Духа, має воскреснути, встати й бути прославлене в небі, тому повинно удосконалити себе.

Засади й засоби, як виховання має займатися плеканням тіла, подає наука, що зветься педагогічна дієтетика.

А. З чинників, що дуже впливають на утримання здоровля людини, мають найбільше значення:

а) віддихання;
б) відживлювання;
в) рух і спочинок;
г) одежа;
д) чистість тіла;
е) загальні гигієнічні завваги.

Б. Розвиток тіла доконується через плекання:

а) мязової системи;
б) нервової системи;
в) плекання змислів.

А. Утримання тіла.

§ 117. Віддихання.

Віддихання це перша й найконечніша потреба тіла; брак повітря викликає негайну смерть. Віддихання не тільки обновляє кров, побуджує її обіг, впливає на травлення, але також і на вдачу, на духа; свіже повітря оживляє, радує, зміцняє; навпаки брак повітря або зіпсований воздух мучить, роздражнює, чинить сонним і розсіяним. Здорові люди дихають рівно, поволі й дуже глибоко, ослаблені люди мають прискорений і короткий віддих. Діти, що мало вживають свіжого і чистого повітря поза домом, виглядають блідо і слабовито та легко занепадають на нежит, кашель, перестуду та інші гарячкові недуги.

Повітря занечищується: а) через видихування зіпсованого, зужитого повітря (вугляного квасу); б) через вогкість стін, нехлюйство занечищених одежей, а найбільше через смердячі опари; в) через пил, у якому сила силенна шкідливих бактерій; г) через надмірне палення в печі.

З виховного погляду треба тому перестерігати ось яких правил гигієни:

1) Треба дозволити вихованцеві в теплій порі якнайдовше перебувати на свіжому й чистому повітрі, особливо в таких місцях, де росте багато цвітів і дерев і де сонце могло б його обливати своїми благотворними промінями. Взимі і взагалі в слотній порі повинен вихованець щодня бодай перейтися по свіжому повітрі. Навіть немовлята добре виносити щоденно на чисте і свіже повітря, щоб ним вони свої молоді легені напоїли й поволі привикали до змін температури. Тільки в часі слоти, бурі й спеки та тріскучих морозів ліпше їм лишитися дома.

2) Мешкання і шкільні кімнати мають бути: а) просторі й високі, так щоб на дитину, згідно з обчисленнями гігієністів, припадало щонайменше 4 кубічні метри повітря. Добре повітря містить у собі 79% азоту і 21% кисня; через віддихання кількість кисня зменшається, а повітря занечищується вуглевим квасом. Повітря зіпсоване віддиханням має тільки 13% кисня та вже 8% вуглевого квасу; б) звернені до полудня, щоб були виставлені на вплив сонця, бо каже приповідка, що „де сонце до хати не заглядає, туди лікар заходить"; в) ясні, щоби мали досить великі вікна, через котрі могло б входити подостатком тепло й соняшне світло;[1]) г) сухі; г) чисто удержані.

3) Мешкання і шкільні кімнати мають бути взимі щонайменше два рази на день, а вліті ще частіше провітрювані, коли нема спеціяльних вентиляторів, що можуть постійно бути чинні. Провітрювати треба підчас перерви, щоб діти не були виставлені на продув та вогке й студене повітря, бо це може бути причиною недуги, а навіть смерти дитини.

4) В мешканні не треба тріпати речей з пороху, а коли хату замітають, треба це робити щіткою овиненою мокрою шматою. В школі не повинні знаходитися в клясах мокрі парасолі й верхні вбрання, лише в окремій кімнаті (передпокої, коридорі).

5) Деякий додатний вплив на чистоту повітря мають квіти, відповідна температура (в школі 16, в спальні 12 ступнів Цельзія) і уміркована вогкість. Наглий перехід з гарячого до холодного й навпаки діють шкідливо на організм людини, особливо дитини.

6) Треба старатися про те, щоб нечисте повітря не приходило до мешкання зовні, щоб гноївки, виходки, милиння, гарбарні, фабрики дріжджів і інші, не затроювали свіжого повітря.

На скріплення легенів впливає дуже добре новітній напрям у навчанні руханки (забави й гуртові вправи, ведені по змозі на свіжому повітрі, часто переплітані вправами глибокого віддихання) і нетомливі, до діточих сил пристосовані прогульки зі співами й забавами, в здоровій околиці.

Немічній та незаможній міській дітворі дають добродійні товариства можність виїзджати на літні вакації на села („вакаційні оселі"), або бодай щоденно виходити на кілька годин за місто й користати один чи два рази тижнево з купання в ріці („вакаційні півоселі"). Таким чином міські діти перебувають принайменше протягом кількох неділь на здоровому повітрі.

§ 118. Віджившлювання.

Другим засобом утримання тіла є пожива. Фізичною й духовою працею людський організм зуживається, тратить силу. Щоб йому ту втрату заповнити, впроваджуємо до тіла страви й напої, що відновляють або віджившляють матерію тіла.

Тіло дитини росте, тому потребує для того процесу приймити в себе більше складників поживи, ніж їх зуживає. Інакше був би неможливий дальший розвиток організму.

---

[1]) Досвід учить, що в родинах, котрі мешкають у темних домах і вулицях, значно більше находиться хворих, глухонімих і дивоглядів, ніж у родинах, що мешкають у ясних домах.

Для немовлят найвідповідніше молоко з матерніх грудей, або, якщо нема змоги [1]) — здорової, чесної мамки. Штучні підмінки ледви чи їх заступлять, а коли вже конче так мусить бути, то нехай дитячий лікар припише відповідну кількість і якість страви. Пізніше (після 8 місяців життя) можна давати яйця, мясні юшки, поливки й кашки, а мясо тільки тоді, коли дістануть зуби, то значить знаряди потрібні кусати мясо. З природи речі люблять діти солодкі страви і ті для них дуже корисні, бо цукор у дитячому організмі спалюється і тим чином твориться в дитині органічна теплота. Однак цукор подаваний дітям у виді цукорків і цукорняних виробів (тістечок, помадок і т. п.) псує зуби й шкодить шлункові. Найкраще подавати дітям цукор у достаточній кількості в стравах.

Дуже доброю поживою для дітей є овочі, але тільки зрілі. Страви й напої не повинні бути ані загарячі, ані застудені, а вже дуже нездорово їсти після гарячої страви студену або навпаки. Це шкодить зубам і шлункові. Вельми важною умовиною доброго травлення є докладне покусання і роздавлення страв зубами в устах і змішування їх із слиною, бо тоді страви лекше розпускаються за допомогою ріжних соків у шлунку й тим краще відживляють людину. Тому треба наказувати дітям, щоб вони не їли жадібно й поспішно, тільки щоб усі страви пережували якслід.

Дітям треба подавати крім мягких страв також і твердіші, але дрібно покраяні страви, бо молоді зуби можуть скріплятися тільки кусанням і гризенням твердіших предметів їди. На те й природа дала їх людині. Дикуни і сільські люди мають дуже сильні зуби, а люди по великих містах виявляють постійне ослаблювання зубів.

Гарячих напитків, як пива, вина, горівки дітям не можна давати ні в якому разі, бо вони зовсім не відживляють, але навпаки, погубно впливають на організм. Так само шкідливі для організму гострі приправи, як оцет, гірчиця, чорний і червоний перець, гвоздики, цинамон і т. п. Однак у міру додані до страв, спонукують вони органи травлення виділювати соки потрібні до перетворення їди в організмі. Взагалі треба дитину повчити про шкідливість ростинних отрут (гриби, деякі ягоди), звіринних (укушення), мінеральних (мідяна іржа, синій камінь) і хемічних (аршеник, кокаїна і т. д.). Перестерігати треба постійно, щоб дитина, зігрівшися, не пила холодної води.

Організм дитини потребує часто їжі й тому треба зарадити, але крім того треба призвичаювати до поміркованости й точности, поза звичайними годинами не дозволяти їсти. Діти в школі мають внаслідок напруженої умової праці добрий апетит. Є це так зв. „шкільний голод“. Тому то родичі повинні своїм дітям давати до школи поживне т. зв. „друге снідання“. [2])

Дуже доброю спонукою є веселість і добрий настрій при столі в родинному кружку або товаристві милих осіб. [3]) Коли дитина не має охоти

---

[1]) Напр. коли мати не має доволі молока, хвора на груди, або й умерла.

[2]) Для дітей незаможних родичів по містах дбають про скромне покріплення громадські установи, або також т. зв. „батьківські кружки“.

[3]) Виховник повинен старатися, щоб дитина при їджені спокійно заховувалася, щоб не була жадібна, бажаючи мати першенство в їдженні перед старшими, беручи руками з полумисків і т. п. Лучається в неодному домі, що пес або кіт заховується підчас обіду спокійно, а в іншому домі докучає; це походить з ріжного призвичаєння. Якщо пси й коти можна привчити до

їсти не треба її приневолювати. Пожива впроваджена над міру, або не в свій час (напр. коли дитина почувається нездоровою) шкодить, а не помагає.

Завелика духова або тілесна втома безпосередньо перед їдженням притуплює апетит; тому треба втомленій дитині дозволити перше трохи спочити, заки вона сяде їсти. Так само після їдження не повинен вихованець братися зараз за працю, але нехай трохи спічне, посидить, або перейдеться.

§ 119. Рух і спочинок.

Третім чинником утримати тіло є рух і спочинок. Вже сама природа обдарувала дітей невичерпаним поривом до руху; дитина, що любить спокійно сидіти, нерухлива дитина, може хвора, або носить у собі зародки недуги. Тому виховник повинен дозволити дітям довільно вживати руху, не має їм докоряти за живість і рухливість, і не хвалити за те, що вони тихі та спокійні.

Школа старається про те, щоб на перервах і прогульках діти бавилися якнайбільше. Однак діти люблять такі гри й забави, при яких мали б вони найбільше змоги рухатися, бігати, скакати. Тому то гра в мяча, обруч, військо, залізницю, хороводи зі співами і т. п. все тішаться у школярів найбільшою симпатією.

Дуже корисно впливають на розвиток тіла всякі спорти, як плавання, веслування, бігання на совгах, лещетах, саночках, ситківка, лявн-теніс, їзда верхи, пластові вправи; уживані в міру, вони скріплюють організм. Зате шкідлива їзда на ровері й дика забава в копаного мяча. Їзда на ровері скріпляє тільки мязи рук і ніг, але спинює розвиток огруддя й спричинює недуги серця, а забава в копаного мяча зриває ноги і викликує недуги серця. В розгарі тої забави лучаються нераз випадки смертельного копнення в живіт або зломання ноги. А скільки то мечів кінчиться бійкою дружин-суперників![1])

Надмірний рух, що викликує втому, шкодить тілу й гнете душу. Погоня за осягненням рекорду в кількадневих прогульках у гори, сполучених із томливими пішими походами, невигідними нічлігами, змінами погоди й температури, часто з поганою їдою, не скріплює, але підкопує фізичне здоровля і звичайно впливає шкідливо на всю умову й моральну культуру молоді. Особливо не можна згодитися на спільні прогульки молоді обох полів. Родичі, що самі себе шанують і хочуть сповняти свої батьківські обовязки якслід, ніколи не дозволять своїм дочкам на такі спільні прогульки.

Щоб діти з уживання руху могли мати якнайбільшу користь та щоб не виставилися на шкоди й небезпеки, виховник повинен наглядати забави. У розгарі забави неодна дитина трутить другу, або сама впаде й ушкодиться; діти вибігають нераз бавитися з цирклями, олівцями, ножич-

---

того, що спокійно ждуть до кінця обіду на свою порцію, то можна й дитину призвичаїти до того, щоб вона чекала на свою чергу, заки старші візьмуть. З того, як діти заховуються при їді, можна пізнати, чи вони старанно виховані, чи занедбані.

[1]) Герберт Спенсер осуджує спорт копаного мяча, та твердить, що цього роду спорт тільки задурманює. St. Kot, Historia wychowania, Kraków, ст. 27.

ками або іншими гострими предметами в кишенях, або навіть в устах, і калічать себе й других. Діти люблять бавитися сірниками, їсти незрілі овочі, пити студену воду. І тому нагляд над дітьми слід поручати певним, досвідченим особам.

Новий напрям у початковому навчанні, що проявився в Зєдинених Державах (John Devey) і Німеччині (Dr Georg Kerschensteiner у Мінхен) і зєднав собі в усій Европі багато прихильників, а саме лучити навчання з забавою й легкою працею, вимагає від дітей багато невимушеного й нетомлячого руху, викликує зацікавлення, не томить духа, навязуючи завсіди відірвані поняття до конкретних, розвиває самостійність і самопорадність та будить змисл і почуття краси. Це т. зв. „школа праці", також „радісна школа", „творча школа".

Спочинок. Праця й рух виснажують сили, і для їх відновлення тіло потребує спочинку. Тому повинен після кожної тілесної чи умової праці наступити відпочинок. Найбільше зміцнює сон; це найдовший спочинок після цілоденної праці. В перших днях життя проводить дитина майже весь час на спанні, та тільки опісля ступнево час спання скорочується. В перших 8 днях не спить новонароджена дитина ледви годину на добу; тільки голод або який біль перериває її безнастанний сон. Пізніше, аж до 2. року, спить дитина приблизно 18 годин на добу, від 2. до 5. року потребує дитина спати 12 до 15 годин, від 6. до 10. року 8 до 9 годин на добу. У малих дітей до 10. року життя нема причини боятися надміру сну; тільки від 10. року життя надмірний сон шкідливий, особливо якщо перейшов би у звичку. Тому діти після 10. року життя не повинні спати вдень, тільки уночі, і то не довше, як 7 до 8 годин.

Діти повинні вчасно йти спати, а рано точно в означеному часі вставати. Треба послідовно дбати про те, щоб дитина пробудившися негайно вставала з ліжка й убиралася; не треба позволяти після пробудження лежати довго в ліжку, бо це лежання не лиш робить дитину лінивою, але — що більше — може легко статися для дітей із погляду здоровля і моральности небезпечним. Дітей треба будити в лагідний спосіб. Нагальне будження і пробуркування піднесеним голосом, острими словами й погрозами, а може й зимною водою, впливає шкідливо на здоровля нервів, а може викликати навіть перестрах і нервовий розстрій.

Сон дитини повинен бути природний, а не штучний, спричинений ріжними ліками, як упивання дитини горівкою, поєння відваром з маківок і т. п. Діти, змушувані довший час до сну такими засобами, бувають тупоумні, мають слабу память, а навіть стають дурноватими на ціле життя. До глибокого, спокійного сну, що має зміцнювати, можна призвичаїти кожну дитину розумною поведінкою: діти повинні спати не тільки в повній тишині й темноті, але й засипляти без ношення, гойдання, колисання та приспівування. Від малку нехай діти привикають спати в цілковитій темноті. І птах, коли спить, всуває голову під крило. Нічна лямпка в спальні не тільки заневищує повітря, але подражнює навіть крізь замкнені повіки нерви зору й не дає їм повного спочинку. Спальні мають міститися в найздоровішій, найобширнішій і найтихішій частині мешкання, бо того треба для здорового і спокійного сну.

Безпосередньо перед спанням не треба дітей займати такими забавами що дратують, страшними, фантастичними оповіданнями, щоб їх „не ви-

бити зі сну". Нездорово також перед самим спанням обтяжувати шлунок їдою і напоями.

§ 120. Одежа.

Одежа має потрійне значення: фізіольогічне (ослонює перед студінню, спекою, вітром), естетичне (прикрашує тіло) і моральне (має служити до захования скромности й стидливости).

Одежа повинна бути:

1) На міру, не завелика ані замала. Тісна одежа шкідлива, особливо для дитини, бо тісний одяг спинює доступ свіжого повітря до тіла і через те ослаблює цілий організм. Слава Богу, що вже устала нездорова мода шнурівок (корсетів) для дівчат і жінок, що їх робила дійсними каліками на ціле життя.

2) Не зазимна ані загаряча, можливо з матерії пропускальної, легкої. Ношення ріжних спідних кафтаників і теплих підштанків вельми негигієнічне.

3) Не занадто модна, бо не все що модне, то й розумне і здорове.

4) Чисто й естетично зроблена. Треба вистерігатися другої крайности, а саме опущення і занедбання. Опущена й занедбана в одежі людина, хоч би яка чесна, виставляється на сміх і погорду в людей. Добре каже приказка: „По одежі нас вітають, а по мудрості судять"; тому кожна людина, а навіть дитина, повинні так убиратися, щоб на людей робити добре вражіння. Одіж і білля не все мусять бути нові, чи свіжо випрані, але повинні бути цілі й небрудні; коли одіж мокра від поту або змочена від дощу, то треба негайно її з себе зняти і, витерши тіло насухо, перебратися, щоб не перестудитися.

§ 121. Чистість тіла.

Важна умовина вдержати здоровля — це чистість тіла, плекання шкіри. Шкіра це не лише зверхня оболона цілого організму; вона удержує й управильнює внутрішню теплоту тіла, а виділює дрібненькими отворами („порами") маленькі краплини поту. Коли брудом або потом затикаються пори шкіри, тоді вона не може сповняти свого завдання.

Тому треба удержувати шкіру в чистоті. Малу дитину треба купати щоденно в воді теплоти 30° Цельзія; в другому році життя можуть бути купелі рідші (двічі на тиждень), але зате треба змивати все тіло зимною водою. Температуру води до купання й змивання можна ступнево обнижувати і тим способом тіло гартувати; однак у нашому підсонні треба робити це дуже обережно, щоб ніжного тіла дитини не наразити на перестуду. Організму, що не зносить гартування, не треба насильно гартувати.

Від четвертого року життя можуть діти в теплі літні дні купатися на соняшному місці в річній або морській воді, качатися в набережному намулі або піску, а зчасом вчитися плавати. Виховник мусить уважати на ось що: 1) він мусить сам находитися близько дітей що купаються та їх наглядати; 2) втомлених і спочених дітей не пускати до холодної води; вони мусять перше охолодитися; 3) купання зараз після їдження шкідливе; найздоровіші ранні купелі; 4) діти, які не вміють плавати, а навіть і плавці, не

повинні віддалятися далеко від берега; 5) рух дітей у купелі має бути уміркований, не надмірний аж до втоми; 6) діти повинні купатися в купальних убраннях чи штанятах; розуміється само собою, що й дорослі, які з дітьми купаються, повинні мати також купальні вбрання; 7) хлопці повинні купатися окремо від дівчат, хоч би всі були в купальних убраннях; 8) місце купання дітей повинно бути закрите перед очима осіб, що йдуть чи їдуть попри те місце; 9) дитина, вийшовши з купелі, не має бігати по березі і на вітрі обсушуватися, але має негайно обтертися простиралом або рушником і скоро вбиратися.

§ 122. Загальні гигієнічні завваги.

Зміст домашньої й виховної гигієни можна зясувати в кількох словах:

1) Якнайбільше повітря, світла й сонця.

2) Не щадити води, мила, щітки, взагалі зберігати чистоту.

3) Зрівноважити роди занять дітей по змозі зменшенням умового труду, а доданням фізичної праці. Уживати можливо багато руху на свіжому повітрі.

4) Уміркування в способі життя, особливо щодо занадто інтенсивного відживлювання,[1]) управильнення годин сну.

5) Загартування тіла на зміни температури, на труд і працю.

6) Жадної перестуди ані нежиту ні недуг спричинених перестудою (гарячка, грипа, дрощі, запалення) не легковажити. Організм вимагає тоді однакової кімнатної температури, чи лежання в ліжку, а в сумнівних або наглих випадках негайної лікарської помочи.

А вже особливо поміч лікаря потрібна, коли дитина попариться або попече шкіру. Стверджено, що попарення одної третьої частини поверхні шкіри спричинює нехибну смерть.

Зберігання оцих правил уможливить здоровий, нормальний фізичний розвиток дитини, а охоронить від багатьох психічних збочень.

Б. Розвиток тіла.

§ 123. Вступні відомості.

Розвиток тіла доконується плеканням мязової й нервової системи, які мають свій осередок у мозку, хребетному стовпі і нервових сплетах по всьому тілі, та дбайливістю про змисли й кістяну систему.

---

[1]) Деякі родичі тішаться своїми пажерливими дітьми, мовляв „їсть як старий“.

Нормальне функціонування мязової й нервової системи має важне значення не тільки для тіла, але й для духового життя; впливає на розвиток мозку, що творить неначе міст між душею та тілом, бо він подає душі матеріял зачерпнений із зовнішнього світу, як враження й уявлення, що становлять перший ступінь пізнання. Розвиток мозку облекшує працю змислового пізнання та в звязку з цим і умового.

§ 124. Плекання мязів.

Мязи розвиваємо відповідною вправою, напр. глибоким віддихом цілими грудьми, рухами в деяких грах, кінною їздою, веслуванням, ховзанкою, плаванням, орудуванням тягарцями, прогульками, руханкою й т. д.

Основою людського тіла вважаються кости, а до костей приросли мязи, що творять мясну масу або тіло. Ті мязи (або мускули) повстають із волокон, що сполучені творять вязочки і, маючи властивість корчитися, служать до порушування поодиноких членів тіла. Ознака здоровля й тілесної сили — це тверді мязи, та навпаки, мягкість і набряклість тіла вказує на слабовите здоровля. Через руханку й ручні роботи скріплюються мязи, тому що через напруження напливає до них більше крови, що їх підсилює й відживляє. У людей призвичаєних до тяжкої фізичної праці можна завважити сильно розвинені мязи, коли навпаки при бездільному житті осаджується в мязах тільки товщ, що не додає ні сили, ні здоровля. Також наші селяни, хоч вони відживляються нераз недостаточно, виглядають свіжо, бо через фізичну працю удержують мязи в здоровому стані. Люди що займаються правильно фізичними працями живуть звичайно довше ніж ті, що не хочуть або не можуть розвинути здоровля й сили своїх костей і мязів.

Сам рух, що його виконуємо ходячи, бігаючи, плаваючи й т. п., не вистачає до належного розвитку мязів і костей людини; тому треба зміцняти мязи р у х а н к о ю, бо вправляючи всі части тіла, кости й мязи, вихованець стає здоровим і щораз здатнішим зносити умові й фізичні праці. Навіть з морального погляду руханка дуже корисна.

§ 125. Нервова система.

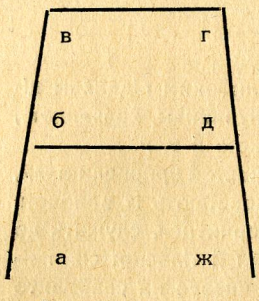
Нервова система незмірно важна для людини. Це орган чуття й волі: ч у т т я, що за посередництвом нервів доходить до свідомости, в о л і, що її прикази виконують нерви.

Розріжняємо в цьому уладі три визначні, а відрубні наряди; за їх допомогою відбуваються нервові функції: 1) м о з о к, осідок свідомости, чуття й волі; його продовження це хребетний стрижень; 2) н е р в и в х о д я ч і (д о о с е р е д н і); вони йдуть від тіла до мозку; 3) н е р в и в и х о д я ч і або рухові; вони йдуть у відосередньому напрямі від мозку до всіх частин тіла.

Нерви в х о д я ч і це волоскуваті нитки, розгалужені по всьому організмі, що мають призначення перепроваджувати до мозку враження, одержувані всіми частями тіла, отже враження дотику, болю, температури і т. п. Нерви в и х о д я ч і зовсім до перших подібні; вони починаються в мозку й хребетному стрижні та мають призначення переносити прикази

(якщо з мозку то свідомо, якщо з хребетного стрижня то несвідомо) до тих частин тіла, по котрих вони розгалужені. Відповідю на приказ мозку або хребетного стрижня буває корчення деяких частин тіла, що до них даний нерв доходить, або р у х; тому такий нерв називаємо р у х о в и м.

Ті три нервові наряди, а саме чуючий, комунікуючий та розносячий прикази, можна порівняти до людини, що має на послугах двох служників, із яких перший приносить свому панові вістки, а другий розносить його прикази.



Моє око побачило напр. гарне, червоне, сочисте яблуко. Отже вражіння краски овоча, що я його пізнав оком, через нервовий провід доходить до чуттєвої комірки в стрижні, а опісля в мозку. Там спостерігає його душа і видає свідомий приказ. Приказ той з чуттєвої комірки в мозку через дрібні розгалуження (звязкові нерви) дістається до рухової комірки та вкінці до відносного мяза; людина виконує відповідний рух. На рисунку а означає змисловий знаряд, б чуттєву комірку стрижня, в чуттєву комірку мозку, г рухову комірку мозку, д рухову комірку стрижня, ж мяз.

Часом чуттєве вражіння не доходить до мозку, лише до чуттєвої комірки в хребетному стрижні, там через звязкові нерви перекидається безпосередньо до рухової комірки й спонукує людину до руху. Це т. зв. незалежні від свідомости рухи, напр. ссання й проковтування у немовляти, заслонювання себе перед снігом що спадає з даху.

Та вернімся до нашого пана, що має на послугах двох служників. Вистачить, щоб один із них не сповнив докладно свого обовязку, а вийде з того в господарстві менший або більший нелад.

Перший слуга може зазнавати п е р е с а д н и х чуттєвих вражінь і так їх свому панові подавати, другий слуга може п е р е с а д н о виконувати прикази свого пана. Пан також може п е р е с а д н о р о з у м і т и й в і д ч у в а т и принесені йому вістки і з цієї причини давати нерозважні прикази. Ось синтеза нервових недуг у потрійній постаті, як звичайно вони проявляються.

Якщо в людині мозок, або якийсь з його нервів неправильно розвивається, спричинює він в організмі непорядки, що їх називаємо з д е н е р в у в а н н я м (схвилюванням). Нервовість лежить у браку рівноваги між побудженням нервової системи та її діяльністю.

Приклад вияснить це найкраще. Зазнаю напр. л е г к о г о скалічення на руці, але чуттєвий нерв, занадто виніжнений, комунікує вражіння с и л ь н о г о болю мозкові.

Інший приклад: докучає мені муха, чуттєвий нерв легку ту неприємність відносить до мозку; той видає розумний приказ відігнати нахабу, але другий служник, пересадно ревний, бє муху з таким розмахом, немов би відганяв скаженого пса.

Ще інший приклад: мозок зазнає змислом зору вражіння виду миші, жаби, павука, а що має хоробливу, розсудком непереможну відразу до тих сотворінь, видає нараз усім мязам приказ дрижання, крику, переляку і т. д.

Нервовість може бути одідичена по родичах або набута. Набувають її через надужиття і розпещення. Нервова система — осідок чуття й вражли-

вости; надуживання вражливости зле впливає на нерви, спричинює в них розстрій і розпряження, ослаблює їх. Надужиття вражінь, як також форсовне напруження, викликане перепрацюванням, гарячковим крутежем життя, лєктура що хвилює, драстичні вистави, дражливі життєві умовини, змисловість і налоги визискують надмірно відпорність нервів, через що їх зужива-ють. Нерви, виведені з рівноваги, перестають правильно ділати, подібні до перетягненої струни, або занадто розлюзненої, що дрижить, дренчить і видає хибні тони.

До розстрою нервів вельми причиняється неправильний спосіб життя: нічні гулянки, сидження при картах, вистави (кінотеатр), еротична лєктура, пізне вставання, лінощі й розніження, непомірковане вживання кави, чаю, а особливо алькоголю, а накінець розпуста в ріжній формі.

Дороги діяльности нервів, подібно як дороги елєктричности, ще недостаточно прослідженi. Як елєктричність може бути добродійною силою, коли хто з нею вміє обходитися, а страшною і згубною, якщо не вміємо з нею обходитися, так буває й із нервами. Вони *добродійна сила* для людини, її союзник у сповнюванні призначення. Нервам у значній мірі завдячує людина *вражливість*, *енергію*, *відпорність*, *силу*. Нерви спричинюють, що нераз фізично виснажена людина тримається мужно і сповняє свої обовязки понад сили. Але ті самі нерви, нерозумно ужиті й кермовані, бувають причиною багатьох життєвих нещасть, ломлять людське щастя і життя.

Тому виховання повинно якслід стежити за тією силою. *Гигієна нервів* проста: уникати всего що їх дратує, зуживає, або запобігати, а в нервових дітях поборювати відрази (напр. до павука чи деяких чинностей) переконуванням, призвичаюванням, обмиванням зимною водою; спокій, сприятлива, повна любови й вирозумілости поведінка, можуть тут дуже помогти; в тяжчих випадках треба звернутися до лікаря за порадою, щоб не витворилась неврастенія, гістерія, гіпохондрія, манія, епілєпсія, мелянхолія психастенія і т. і. душевні недуги. Про всі ті хороблiві стани тут говорити не будемо, бо вони належать до ділянки психопатольогії.

§ 126. Дбайливість про змисли.

Особливо важну ролю у вихованні має плекання змислів і дбайливість про них. Зпоміж пятьох змислів перше місце займає зір, друге слух, і ті оба змисли називаємо *вищими змислами*, бо для духового розвитку людини вони найважніші. Нюх і смак — *нижчі* змисли, а *посередині* стоїть дотик, що не такий важний як зір і слух, але важніший від смаку й нюху, бо дотик може в сліпих заступити почасті зір. Смак і нюх звемо також *хемічними змислами*, а зір, слух і дотик *фізикальними* або *механічними змислами*.

§ 127. Змисл зору.

Найбільше вражінь із зовнішнього світу (приблизно 90 відсотків) одержуємо за допомогою зору, бо майже всі предмети й явища зовнішнього світу з їх прикметами і перемінами замічаємо зором. При помочі *телєскопа* (та в основі речі таки оком) можемо бачити небесні тіла, уміщені

в безмежних просторах, недосяжних для голого ока, а при помочі мікроскопа сприймаємо тайни навіть дуже ніжного органічного устрою або хемічної сполуки. Тому зором доповняємо й перевірюємо часто недокладні або невірні помічення інших змислів.

Не будемо тут обгорювати ні будови ока, ні способу бачення, ні омани ока, а займемося тільки коротко гигієною ока, бо майже всі змислові спостереження завдячуємо змислові зору.

Родичі й учителі повинні дітям давати вказівки, як мають поводитися з найціннішим своїм змислом. І так не вільно терти очей брудними пальцями або хусточкою, треба митися й купатися тільки в чистій воді, не слід читати ані писати в сумерку або при яркому блиску сонця, при миготливому світлі і в ліжку, підчас їзди залізницею. Замикати очі перед курявою, не виставляти очей на сильний продув підчас їзди залізницею, бо може вуглик з комина влетіти в око і може спричинити болюче запалення ока. Коли дійсно вуглик або яка комашка впаде в око, не терти ока. Можна тоді поверх замкненої повіки вести злегка пальцем від виска до носа. Не поможе це — удатися до лікаря. Не вільно виставляти ока на ярке світло (вогонь, сніг, блискучу воду), наглу зміну освітлення, як також на раптовну зміну температури. Причиною недуг очей буває часто вогке мешкання або невідповідне освітлення. Треба дітей стерегти перед заразливим єгипетським запаленням очей (трахомою). У випадку цієї грізної й заразливої недуги очей треба піти негайно до лікаря-окуліста.

При читанні й писанні має світло падати з лівого боку; проти очей не повинні знаходитися вікна, а коли цього уникнути не можна, треба притемнити їх занавісами або віконницями. Дітей із слабшим зором треба умістити ближче в лавках і писати на таблиці такими великими буквами, щоб діти з дальших лавок без напруження зору могли читати. Коли діти мусять уживати очиць (окулярів), треба їх добре дібрати при помочі окуліста, щоб засильними очицями вони не псували собі зору.

Діти не повинні при читанні й писанні занадто наближуватися до книжки або паперу (т. з. „писати або читати носом“), щоб не набавитися короткозорости. Віддалення ока від зшитка або книжки повинно бути 30 цм.

При писанні не слід уживати заблідого чорнила, шкідливі є також т. зв. „лінюшки“ й краткований папір. Скоро діти почують, що очі від напруження починають боліти, треба працю перервати й дивитися у віддаль.

Шкідливо впливає на змисл зору вживання алькоголю.

§ 128. Змисл слуху.

Орган слуху, ухо, ловить ріжні голоси (тони й шелести) і розріжняє їх висоту й силу. Користі зі слуху дуже великі. Помагає він нам покористуватися мовою інших осіб, і через те уможливлює нам суспільне життя, вчащання до шкіл, на сценічні вистави, доповіді, тощо. Краска голосу, що його ми вчули, дає нам змогу пізнати величину болю або вдоволення других осіб, чи звірят, а тим самим викликує співчуття. В цьому лежить вищість живого слова над книжкою й письмом. У глухих брак того відчуття, тому вони легко попадають в байдужість або в зайву суворість; сліпі, навпаки, бувають милосердні. Слух називають також змислом часу, бо через нього пізнаємо тривання голосів, перерв, і їх наступство по собі, що творить

підставу до уявлення часу. Слух дає нам пізнати життя в зовнішньому світі, бо життя виявляється рухом, а рух викликує голосові хвилі. Слух дозволяє нам користати із світу тонів, із співу й музики, що вельми облагороднюють наші почування. Навіть у поемах розріжняємо крім умової сторони ритм, рим, наслідування звуків природи (ономатопея). Слух розгортає перед нами скарби, що містяться в зразковій декляматії, в естетичному читанні, в народніх піснях т. і.

Як зір можна загострити штучними приладами (телєскопом і мікроскопом), так і слух можна витончувати й підсилювати ріжними приладами (мікрофоном, мегафоном, телєфоном) і робити за їх допомогою такі слухові спостереження, що їх неузброєним ухом ми не в силі сприймати.

Про здоровля уха треба так само дбати, як про здоровля ока. Родичі, а особливо вчителі, повинні остерігати молодь перед ушкодженням слуху: гуканням до уха, як це роблять збиточники, торганням за вухо або биттям по голові, сильними продувами, виходженням із мокрими вухами на мороз. Це все може мати вельми шкідливі наслідки для слуху. Не слід довбати в усі олівцем, ручкою, гачком від жіночих робіт, виколювачем або чимсь подібним, бо бували випадки, що діти в той спосіб проколювали собі барабанну болонку. Також не слід устромляти до вуха зернят гороху, фасолі, бобу, або малих каміньчиків.

Глухоту спричинюють нераз тяжкі випадки дитячих недуг, як шкарлятина, дифтерія, або запалення мозкової болони. Якщо те нещастя навістить дитину у віці, коли вона вже вміє говорити, то освіта такої оглухлої дитини буває значно лекша, ніж глухонімої.

Тому що при навчанні дитина робить оком помічення, а вухом сприймає науки вчителя, то вчитель повинен уважати на свій спосіб говорення. Зацікавлення предметом і удержування дітей при увазі залежить часто від голосу й вимови вчителя. Його голос повинен бути звучний, але не крикливий, а вимова не занадто скора, а передовсім виразна. Учні тоді добре розуміють учителя, якщо його мова не тільки голосна, але також виразна.

Розвиток слуху. Немовля спочатку нічого не чує, бо трубка Евстахія ще заткана й не допускає повітря до уст. По кількох днях підносить дитина повіки при сильному галасі або здригається. Щойно в пятому місяці немовля пізнає маму й домашніх із віддалі по красці голосу. По шести місяцях вражливіші діти починають слухом пізнавати напрям, звідки голос доходить, і віддаль предмету. Приколисковий спів приємно впливає на дитину. В десятому місяці виріжняє дитина звуки фортепяну і відтоді стає щораз більше вражливою на спів і музику. Але тут бувають значні індивідуальні ріжниці. Деякі діти вже по році пробують повторити заслухану мельодію, інші щойно після чотирьох літ. Багато залежить від вправи. В школі ріжниці зазначуються виразно. Не слід звільняти від співу дітей із нерозвиненим музикальним слухом, бо через вправу слух нераз виробиться. Якщо дитина на якусь означену віддаль на чує шепоту, має притуплений слух.

Слух з морального погляду так само важний як очі; уха й очі слушно називаються вікнами душі, через які й добре й зле може дістатися до серця. Тому треба стримувати цікавість дітей і вважати на них, щоб вони не слухали богохульних і безстидних бесід, ані не підслухували того, що до них не належить. Як читання чужих листів, так і підслухування чужих бесід є родом моральної крадежи; тому треба дитині впоювати огиду до такої не-

чесної поведінки. Діти не повинні прислухуватися, коли інші люди сваряться або зневажаються; особливо родичі до того обовязані, щоб у прияві дітей не сваритися й не вести ніяких поганих розмов.

§ 129. Змисл дотику.

Нарядом дотику є вся поверхня шкіри, але найтонший він на пучках, а ще більше на кінці язика. Дотиком сприймаємо уявлення мягкости й твердоти, якости поверхні і виду тіл, густоти, тяжкости і т. д. (стереогностичне чуття).

Під нашим нашкірком розміщені, крім дотикових тіл, також окремі комірки вражливі на тепло і знову інші вражливі тільки на холод. Є їх більше на грудях, передрамені й чолі, а менше на пальцях і на долоні. Середній ступінь тепла людського тіла — 35° до 37° Цельзія. На 1 cm^2 припадає одна або дві комірки тепла, а 11 до 12 комірок холоду. Видно тут специфічну енергію нервів, бо комірки холоду, ані дотику, невражливі на тепло, і навпаки. Отже маємо два окремі змисли тепла й холоду. Тому справедливо можна говорити про відчування температури як про окремий термічний змисл. Але термічний змисл діє в тісній сполуці з властивим дотиком. Дитина навчається дотиканням пізнавати металь і відріжнювати його від дерева, усвідомлюючи собі не тільки його гладкість, але й холод.

Розвиток підшкірних змислів. У новородка найраніше розвивається змисл дотику на губах під впливом ссання, тому немовля зразу бере до уст усе, не в тій цілі, щоб їсти, а краще розпізнавати губами предмети. Згодом немовля відтулює долоню, починає рухати пальцями; в кіньчиках пальців удосконалюється дотик на все життя. Звичайно не задоволяємося тим, що ми бачили й чули, але хочемо до предметів доторкнутися. Дотиком оцінюємо загальну форму предметів (стереогностичне чуття) і рід їх поверхні, чи вона гладка, шорстка, нерівна, тверда, мягка і т. д. Дотик, особливо біль, відріжнюється від інших змислів тим, що ми сприймаємо не тільки зовнішнє подражнення, що викликало біль, але знаємо також, котре місце на тілі зазнало болю, знаємо навіть, що не тільки те місце терпить, але ціле наше „я“ відчуває цей біль. Тому справедливо кажемо: не „рука болить“ (так говорять діти, заки прийшли до самозпізнання), але „рука мене болить“, і т. п. У калік дотик заступає інші змисли. Американка Олена Келлєр утратила в 19. місяці зір, слух і мову, але не зважаючи на те вона скінчила університет і видала багато цінних творів. Лявра Бріджмен у третьому році життя втратила слух, зір, а почасті нюх і смак, а все ж таки вона здобула вищу освіту. Подібних прикладів маємо більше. Ніодин із змислів не виніжниться так дуже як дотик, і жаден не може сповняти стільки заступних чинностей.

Змисл цей ослаблюється занечищенням шкіри, перестудою і занадто теплим одінням. Нехай виховник памятає про те, щоб він плеканням і виніжнюванням цього змислу не зашкодив здоровлю не лише тіла, але й душі вихованця, бо зробив би його невідпорним і неохочим виконувати християнські обовязки, що часто сполучені з трудами і прикростями так щодо самого предмету, як і щодо пор року, в яких ці обовязки треба виконувати.

§ 130. Змисл нюху.

Наряд цього змислу — ніс — вистелений у нутрі в горішній часті слизуватою болоною, в котрій містяться кінчини нюхового нерва. Етеричні частини, що відриваються від тіл, подражнюють нюхові нерви. Тим змислом пізнаємо приємний запах чи поганий сопух, його силу, а навіть якість тіл. Помагає він нам розріжняти: 1) чи повітря, що ним маємо віддихати в якомусь місці, свіже, чи переповнене шкідливими газами; 2) чи страви, що їх маємо споживати, здорові, чи нездорові, тому що нюх стає до помочи смакові. Хвороба часто зміняє вражливість нюху. Враження нюху можемо собі лекше пригадати ніж враження смаку. В деякій мірі нюх причинюється до уявлення простору, бо можемо ним (хоч менше як слухом) оцінювати віддалення предмету, що пахне, чи смердить.

Носова яма служить також до віддихання і з того погляду придатніша від устної ями, бо повітря в ній краще огрівається і не шкодить гортанці. Катар носа, утруднюючи віддихання носом, спричинює біль голови й зменшення уваги. Тим більше шкодять нарости (поліпи) в носі, що у дітей часто лучаються.

Нюх скріпляється і вправляється вдиханням носом чистого повітря, а також нюханням й розріжнюванням поодиноких предметів щодо їхнього запаху.

Дітей треба призвичаювати зносити і поганий запах, коли того вимагає християнський обовязок, напр. при обслугуванні хворих. Не треба також дітей призвичаювати до штучних пахощів (парфумів), бо вони не тільки шкодять самому нюхові, але й морально шкодять, дражнячи надмірно нерви, та спричинюють непотрібні витрати.

§ 131. Змисл смаку.

Наряд смаку творять маленькі смакові бородавки на язиці, особливо на його кінці, на берегах і на насаді. Вони знаходяться також на мягкому піднебінні. В тих бородавках валоватих або грибкуватих є т. зв. смакові кубки (по 500 у бородавці), з котрих смакові нерви переносять враження до осередку мозку вище виска. Щоб враження було можливе, мусить предмет бодай частинно бути в плинному стані. Враження викликує хемічний процес, тому смак зачислюємо також до хемічних змислів.

Розріжняємо чотири головні смакові чуття: солодке, квасне, гірке й солоне; деякі додають ще алькалічні й металеві смаки.

Цей змисл можна вправою дуже розвинути (смакуни), але для умового життя він без значення; він належить тому до змислів нижчого ряду.

З морального погляду догоджування собі в смаку належить осудити. Виховник повинен впоїти дитині те переконання, що дуже понижується той, що дбає про догодження свому смакові, що дуже малу моральну вартість має той, що його настрій залежить від смачної або несмачної поживи. Коли науки виховника мають бути успішні, мусить він сам дати добрий приклад, вдоволяючись простими стравами й не нарікаючи в присутності дитини на несмачно зварені страви.

Родичі й виховники повинні призвичаювати дітей споживати всі страви, що їх подають на стіл, бо все те Божий дар, що ним не слід нехтувати.

Нюх і смак називаємо також практичними змислами; зір, слух і дотик — теоретичними.

§ 132. Кістяний улад.

Так само належить дбати про кістяний улад, у дітей вельми ніжний. Легко можна його спотворити тяжкою працею, хибним сидженням (тому треба подбати, щоб були добрі шкільні лавки).

Особливої опіки вимагають зуби. Треба призвичаювати вихованців щодня, а навіть після кожного їдження полокати уста й чистити щіточкою зуби. А що зубам шкодять занадто гарячі або холодні страви й напої, а також гризення твердих предметів, як оріхів, кісток, виколювання зубів гострими й твердими предметами, — то виховник повинен повчити дитину, щоби того вистерігалася.

Зіпсуті зуби треба лікувати й негайно пльомбувати.

VI. ЧАСТИНА.

ВИХОВАННЯ ДУШІ.

§ 133. Духове життя.

Всяке досконалення людини мусить починатися від плекання й дбайливости за її фізичну природу, бо дух, душа прокидається тільки пізніше в дитини; але й пізніше треба піклуватися про тіло, бо воно творить основу, на якій може щойно розвинутися праця духа.

Духове життя, хоч яке воно ріжнородне, можна звести на три головні сили або здібності: 1) мислення; 2) почування й 3) воля (хотіння-бажання).

Ті три головні сили або здібності нашої душі вправді від себе відріжняються, однак вони не перебувають у душі відокремлені, але получені в одну гармонійну цілість, і одна одну взаїмно спомагають і доповняють. Побачимо це найкраще на прикладі, що його беремо з Євангелія св. Луки (16, 3 і д.), про несправедливого завідателя дому.

Був собі один чоловік багатий, що мав управителя; і того обжалувано перед ним, що він марнує його маєток. І покликав він його і сказав йому: „Що це я чую про тебе? Здай справу із свого заряду, бо вже не могтимеш управляти". І сказав собі управитель: „Що мені робити, як мій пан відбирає від мене заряд? Копати не здужаю, просити стидаюся. Я знаю, що я зроблю, щоб, коли мене усунуть від заряду, приняли мене люди в свої доми". І покликавши довжників свого пана, кожного зокрема, сказав він першому: „Скільки ти винен мому панові?". А він сказав: „Сто мір оливи". І сказав йому: „Візьми своє письмо і сідай скоро, напиши: пятьдесять". Потім сказав другому: „А ти скільки винен?" А цей сказав: „Сто мір пшениці" [1]). І сказав йому: „Візьми своє письмо і напиши: вісімдесять". І похвалив [2]) пан несправедливого управителя, що хитро поступив.

---

[1]) Міра, єврейське бат = 20, на думку інших — 39 літрів.

[2]) Пан похвалив проворність управителя, а не його вчинок.

З цього прикладу бачимо, що:

а) Управитель обмірковує, уявляє собі й копання й жебрання, пригадує собі робітників і жебраків і т. д. Те все справа мислення, розуму, інтелєкту.

б) Він соромиться жебрати, тішиться, що знаходить вихід для себе, він був би засмучений, якщо не знайшов би ніякого виходу; це все діяльність почувань.

в) Він робить постанову і виконує її; це діло хотіння або волі.

Отже почування не дається відмежувати від свідомости (яка повстає внаслідок мислення), бо свідомість товаришить нашій чинності. Наша душа при кожній своїй роботі працює ціла, неподільна, але годі заперечити, що при мисленні ми свідомі інших проявів душі, як при почуванні або бажанні. Тому тільки з практичних причин, для кращого перегляду наших духових чинностей, обговорюємо в науці психольогії окремо прояви мислення, окремо прояви почувань, а вкінці окремо прояви бажань. В дійсності всі ті прояви мають свій осередок у нашій свідомості, а душа немов являється тільки іншою своєю стороною при мисленні, іншою при почуваннях, а знову іншою при проявах бажання.

Про освічування, чим особливо займається шкільне навчання, трактує дидактика, тому ту частину педагогіки поминемо тут зовсім та перейдемо до обговорення проявів почувань і волі. [1])

Пізнаванням присвоює собі людина зовнішній світ, що стається внутрішньою власністю її ума, збагачуючи його зміст. Але самим умом людина не може впливати, зміняти, розпоряджати речами і явищами зовнішнього світу. До того потрібні дві інші властивості душі, а саме почування й воля.

---

[1]) Тут лише зазначимо, чим займається загальна дидактика. Вона вчить про можливість сприймання змислами зовнішнього світа (змислові уявлення); докладні уявлення називаємо поглядом, для докладного погляду треба уваги. Ті вражіння ми можемо відновляти, себто репродукувати, а на це потребуємо памяти. Та наша душа може займатися крім реального світа також вимріяним світом, до чого служить їй уява (фантазія); коли наше думання займається ріжними уявленнями, то лучить свідомо їх в одну цілість, себто в якийсь суд, а з кількох судів творить висновок. Поняття піднесені до ступеня досконалости називаємо ідеями, з чого знову можемо собі витворити поняття ідеалу. Зверхній вираз нашого духового життя це мова.

Звичайно освічують виховники мозольно ум дитини, його здібності, талант, памятають про його здоровля й розвиток фізичних сил, виробляють їх для майбутньої карієри дитини — а про її серце забувають цілковито. Тимчасом ушляхотнювання серця це хто знає чи не найважніше завдання виховника, бо в серці людини мають своє джерело всі майже її вчинки. Як на неуправленому, забурянілому або змерзлому грунті добре зерно не запустить коріння, подібно й у нерозвиненому, зіпсутому, захололому серці добрі засади принятися не можуть, ані волі не можна спрямувати до чесноти.

Тому ушляхотнювання серця повинно бути найважнішим виховним завданням, до якого взятися ніколи не завчасно; його треба почати рівнорядно з вироблюванням засад і волі.

Крім того й сам виховник мусить бути не тільки людиною шляхотною й розумною, але також із жаром у серці. Через серце він потрапить до голови й волі вихованця, а це йому облекшить його вчительську й виховну працю.

§ 134. Почування.

Як зовнішні спостереження й тілесні впливи, так і внутрішні схильності й переконання творять для душі приємний або неприємний стан. Якщо душа свідома цього стану, тоді називаємо цей стан душі почуванням.

Отже під почуванням розуміємо свідомий стан душі, або приємний, як вдоволення, втіха, веселість, радість, або неприємний, як невдоволення, смуток, жаль, гнів.

Почування можемо також назвати свідомими рухами нашої душі. Ті рухи спричинюють зміни в нашому організмі: велике вдоволення напружує й скріпляє мязи, простує поставу, підносить голову, робить погляд смілим і свобідним; підо впливом прикрости корчиться вся постать, голова опускається, очі звертаються до землі. Погорда видуває губи, здивування підносить брови й відчиняє уста. Від перестраху людина відступає взад, блідне, її серце бється сильніше; а в гніві вона морщить грізно чоло, очі кидають вогнем, обличчя вкривається румянцем або блідістю. Навіть деякі недуги (як жовтачка, нестравність, нервовість, параліж, корчі) можуть бути викликані нагальними почуваннями заздрости, гніву, гризоти, перестраху і т. і., ба й неодин випадок наглої смерти був спричинений надмірним зворушенням, болем або радістю.

Тому що мозок сполучений так зв. „блудним нервом“ із серцем, то кожне сильніше зворушення переноситься тим нервом на серце й змінює його биття, а навіть може цілком спинити биття серця і цим спричинити

смерть. Звідси то звикли ми в звичайній бесіді вважати серце за осідок наших почувань. Так говоримо, напр.: „серце мені з радости бється", „надія оживляє моє серце", „біль роздирає моє серце", і т. п. Та не зважаючи на те, не треба думати, що наші почування дійсно повстають у серці; взагалі вони повстають у нашому умі, але як найважнішим органом для ума щодо думання це мозок, то найважнішу ролю щодо почувань відграє серце.

З наведеного бачимо, що почування мають важливий, корисний або некорисний вплив на все наше життя, як тілесне, так і духово-моральне, відповідно до того, чи ті почування приємні, умірковані, благородні, чи навпаки неприємні, неумірковані, неблагородні. Коли ті почування через довший час лишаються в нашій душі, або часто повторяються, набирає наша душа тривалої вдачі, котра буває відповідно до цих почувань або приємна, весела, жвава, або неприємна, сумна, пригноблююча.

§ 135. Роди почувань.

Нема ніодної хвилини в нашому житті, щоб ми не підлягали якомусь почуванню, що буває або помірковане, або оживлене, або також ослаблене, зовсім так само, як і биття нашого серця може бути правильне, прискорене або звільнене. Якщо всі почування нашої душі знаходяться в поміркованому стані, тоді називаємо такий стан душі душевним спокоєм, або рівновагою. В міру того, з якою силою зовнішні або внутрішні причини випроваджують нас із тої рівноваги нашої душі, повстають у нас слабші або сильніші почування. Цілком слабі почування, що мало що нарушають нашу душу, називаємо нахилами, забаганками, і кажемо напр.: „кортить мене", „мені забагається", „злість мене пориває" і т. п.

Наглі й цілком несподівані вражіння викликують у нас часто наглі почування, що сильно зворушують нашого духа. Ті почування називаємо афектами (від лат.: afficere = *набавити кого*); як взагалі всі почування, так і афекти можуть бути приємні, як радість, одушевлення, або неприємні, як гнів, перестрах, засоромлення.

Одні з цих афектів зрушують, як радість, гнів, одушевлення; другі пригнічують (деприму ють), як смуток, страх, сором. Є ще й третій рід почувань, а саме мішані, т. є й приємні і неприємні заразом. І так напр. коли якась амбітна людина здасть іспит, але не так добре, як сподівалася; або коли когось хвалять за чин, що його він волів сховати в тайні; коли приходить дуже

милий гість, але не зовсім у пору; коли відчуваємо глибоку вдячність, та не знаємо способу, як її виявити.

Почування, що мають джерело в змислових враженнях, або якомусь стані тіла, зовемо змисловими, а ті почування, що викликані духовими чинностями, зовуться зворушеннями, або душевними почуваннями. І так змисловими почуваннями треба вважати напр. почування викликані свобідним або утрудненим віддиханням, дотиканням мягких і твердих, шорстких і гладких тіл, синявою неба або чорними хмарами, гарною мельодією або пронизливим скрипінням воза; душевними почуваннями або зворушеннями назвемо почування викликані страхом, любовю, гнівом, спокійною совістю.

Ділимо почування на щирі і нещирі. Якщо якісь почування повстають у нас самі, без ніяких зусиль щоб їх викликати, змінити, роздмухати, щиро виразити, то такі почування називаємо щирими. Однак, якщо ми самі чинно впливаємо на їхню силу, якість, час тривання, чи вираз, то такі почування зовемо нещирими. І так, напр., хто не може опанувати сміху, сміється щиро, хто втратив направду кохану людину, сумує щиро. Навпаки, як хтось усміхається й бавиться розмовою, що в основі речі його не цікавить так дуже, як цього бажав би, то він бавиться нещиро і його сміх має також ознаки нещирости. Подібно, хто вважає, що повинен журитися скрутним становищем свого знайомого, хоч воно йому в дійсності байдуже, і все ж таки старається бути відповідно сумним, той сумує нещиро. Найчастіше називаємо нещирими тих людей, що виявляють почування, яких цілком не зазнають. Так напр. хтось виявляє сердечною поведінкою правдиву приязнь, а в душі байдужий або навіть неприхильний; про такого говоримо, що він нещирий.

Є люди, що знаменито вміють викликувати в собі довільні чуттєві стани, а вже найкраще вміють продукувати виявлення сумних чуттєвих станів. Наш український нарід має в багатьох околицях „плачок", що вміють голосити на похоронах за гроші. В сферах письменних і освічених людей лучаються поети, що вміють складати принагідні чутливі вірші й статті на кожне замовлення; є такі, що вміють говорити сердечні тости й принагідні промови, вміють зворушувати на задану тему.

Товариське життя створює також часто нагоду до таких нещирих почувань; нещирих форм уживають між собою в урядових актах дипльомати, нещирі людські типи осягають часто успіхи в політиці, в публіцистиці і в приватній карієрі, бо відріжнити в когось щирі почування від нещирих дуже трудно, якщо хтось добре вдає. Щоб дати себе ошукати

нещирими виявлюваннями почувань, на те не треба бути наївним. Тільки наївна людина судить, що завсіди пізнається на нещирості.

Можемо почування поділити ще інакше. А саме: переживаючи одні чуттєві стани, можемо не думати про спілку або боротьбу з іншими живими істотами; і так, напр., коли нам щось смакує, приємно пахне, мило нас сонце гріє, або вітер холодить, коли нам подобається якась краска або група красок, якась форма або група форм, коли нас приємно або прикро вражає якийсь голос. Такі чуттєві стани могли б ми переживати навіть і тоді, коли б ми не знали про те, що маємо якихсь приятелів і неприятелів. Назвемо ті чуттєві стани автопатичними (αὐτός-сам, πάσχω-переживаю).

В інших чуттєвих станах думаємо про інші живі істоти, рахуємося з тим, чи вони від нас сильніші, рівні нам, чи слабші, і з тим, чи вони нам прихильні, чи нам чим грозять. Так напр. коли віддають нам почесть, виявляють співчуття, милосердя, сміються з нас, страшать нас і т. д. Називаємо ті стани гетеропатичними (по грецьки ἕτερος-другий).

І накінець ще поділ на почування окремі, або кваліятивні (qualitas-якість), залежні від якогось одного предмета, і загальні або формальні, що можуть бути викликані ріжнородними предметами. Напр. утому можу почувати в подорожі, на концерті, при безупинній лєктурі, підчас рисування або рахування, словом, серед преріжних обставин, коли тільки довгий час займаємося численними й однаковими уявленнями. Тому належить утома до загальних почувань.

До окремих належать змислові, естетичні, інтелєктуальні, моральні й релігійні почування.

До загальних почувань зачисляємо почування втоми та відпочинку, сили й неспроможности, нудьги й розваги, ожидання, нетерпеливости, надії й страху, успіху й невдачі.

Загальні почування це нижчі почування, бо їх викликують преріжні уявлення і розум не приймає в цьому участи. Окремі почування це вищі почування, за виїмком змислових почувань. Вищі почування повстають у душі внаслідок вищих уявлень, утворених розумом.[1])

---

[1]) Здібність творити поняття, суди й висновки називаємо умом, здібність творити ідеї — розумом.

§ 136. Змислові почування.

Мала дитина не живе ще інтелєктом, тільки змисловим життям, себто тими спостереженнями, що їх сприймає змислами.

Дитина почувається весело й щасливо, коли вона вдоволена. А вдоволена вона тоді, коли фізіольогічні функції її організму в порядку. Тепло, бігання, гарна забавка роблять їй приємність, студінь, голод, стримування свободи спричинюють їй прикрість. Тому батьки й виховники повинні старатися про те, щоб діти були вдоволені, отже старатися про добре відживлення, умірене тепло, уміркований рух, а навіть умірковану умову працю дітей. Добре фізичне здоровля утримує у вихованця приємні тілесні почування, додає йому енергії, підтримує присутність і свіжість ума, будить відвагу й підприємчивість. Спомини щасливо перебутих дитячих літ осолоджують прикрі хвилини пізнішого віку.

Тільки треба пильно вважати, щоб діти не перецінювали змислових утіх, ані не клали їх собі головною ціллю життя. Всяких примх і забаганок у тому напрямі треба дітям рішуче відмовляти.

Однак не все може людина заспокоїти свої тілесні потреби, і діти не можуть заєдно зазнавати самих приємних почувань, бо „з щастя й горя скована доля", як каже приповідка. Велику правду тих слів мусять діти пізнати вже змалку і привикати зносити прикрості й терпіння; інакше вони при найменшій невдачі будуть почувати себе нещасливими. Не оказуймо їм проте аж надто великого спочуття в їх дрібних життєвих пригодах, напр. коли дитина впаде й трохи потовчеться (не слід також бити те місце, на яке дитина впала, або крісло, чи братчика, що дитині завадив, — бо в той спосіб дитина вчиться мстивости), коли вона почувається дуже враженою через непорозуміння з товаришем забави, або тому що не сповнено її забаганок і т. д. Дитина призвичаєна до самих приємностей і успіхів пізніше буває звичайно непорадна; вона не вміє ані запобігти, ані усунути прикрости.

§ 137. Інтелєктуальні почування.

Коли дитина починає розуміти зовнішній світ, його предмети й явища, взагалі своє оточення, — повстає в ній інтелєктуальне почування. Дитина постійно сама питається: „А що це є? — А до чого це? — А як воно називається? — А що там є в середині? — А як воно псується?" і т. п., і вдоволена, коли

пізнасть домашні й дикі звірята, ростини, збіжжя й квітки, коли вміє про речі видавати свій суд, коли навчиться чогось на память, коли спамятає досі незнані вирази й т. п.

В пізнішому віці зазнаємо почування вдоволення, коли напр. розвяжемо добре рахункову задачу. Навпаки, коли безуспішно стараємося зрозуміти якийсь розділ у прочитаній книжці, зазнаємо почування невдоволення.

Пітагор, угрунтувавши твердження про квадрат над протипрямкою, казав із радости принести 100 волів богам у жертву. — Коли Архимед після довгих дослідів відкрив, що тіло занурене в воду, тратить позірно на своєму тягарі стільки, скільки важить вода, витиснена тим тілом, мав з утіхи закликати: „геврека", себто „я відкрив", і з тим окликом вибігти на вулицю. — Якою ж то втіхою мусів бути пронятий Коперник, коли пізнав, що земля кружляє довкола сонця, та що багато астрономічних явищ, які досі годі було пояснити, стало після того відкриття зовсім зрозумілими.

Радість із шукання й пізнання правди називаємо інтелєктуальним почуванням. Деякі люди мають більшу втіху з шукання правди (динамічна форма почувань), ніж з її знайдення (статична форм'а).[1]) Звіком цей інстинкт шукання правди або пригасає, або підсилюється до деякого часу. Коли він пригасне, тоді людині перестає докучати брак знання, людина задовольняється тими скупенькими знаннями, які їй конечні щоб заробити на життя, а брак інших заступає пересудами, повсюдними фразами, не шукає інформацій і обходиться без них зовсім добре. Це людина „обмежена", на низькому ступні освіти.

Ріжниться від неї людина з живим умом і ширшим обрієм. Освічена людина не обмежується на цьому minimum знання, яке придбала в дитячих і молодечих літах, шукає далі інформацій у наукових і популярно-наукових творах, не може обійтися без читання, мусить довідатися про те що діється й діялося в світі — передовсім у її особистій ділянці праці, а крім того і в інших царинах знання. Часопис, журнал, підручна бібліотека для такої людини є предметом необхідної потреби, подібно як стіл і ліжко.

Але що треба зробити, щоб не стати обмеженим хлібоїдом? Треба інтелєктуальні почування плекати, починаючи від дитинства. Дитина звичайно від четвертого року життя ви-

[1]) Відома алєгорія Лєсінга: „Коли б Ти мені, Боже, наставив дві замкнені жмені і сказав: „Вибирай собі, в одній знайдеш усю правду, коли її відчиниш, а в другій мусиш щойно правди шукати", то я сказав би: „Всю правду, о Боже, заховай для Себе, а мені дозволь задовольнитися шуканням правди".

являє наглядно своє вдоволення з приводу кожного пояснення. Те вдоволення з пізнання правди й поступу в науках повинен виховник будити дальше й підтримувати зацікавлення наукою. Ціллю кожної науки, подаваної в школі, повинно бути познайомлювання молоді з правдою. Кожна година науки повинна дітям дати щось нове, досі їм незнане. Тільки тоді діти будуть вдоволені й вдячні за науку. Правда, яку відслонюємо дітям, має виступити так наглядно й ясно, щоб діти відріжнили її легко від усіх тих побічних знань, які часто треба дітям принагідно подавати, щоб вони могли зрозуміти ту правду, до якої ведемо їх думання.

Час від часу заохотім учнів до порівнання їх теперішнього знання із станом зперед року або двох літ. Нехай собі нагадають, скільки то важних правд пізнали вони ясно в тому часі, і нехай те їм додасть бадьорости до дальших студій. При цьому доцільно було б викликати цікавість натяком про якусь проблєму що дуже цікавить учнів. Це порушить їх енергію упоратись із менше цікавими розділами, що їх саме розпочали. Взагалі вчитель використає все, що може учня заохотити до научної праці, як змагання, патріотичні, релігійні спонуки і т. п.

§ 138. Почуття правдомовности.

Не тільки пізнання правди, але й навчання її викликує в нас милі почування. Це відповідає нашому поривові, що спонукує нас виявляти свої думки й бажання перед другими. Чим охотніше другі приймають наші уваги, тим більше це нас тішить. Брак приятелів, що їм могли б ми повірити тайну, вражає нас прикро. Злослива брехня обурює нас до живого. Відчуваємо відразу до облудних фарисеїв.

Того, хто говорить і чинить так як думає, відчуває й бажає, називаємо щирим або правдомовним. Правдомовність це неоцінена суспільна чеснота. Пригляньмося ближче до того, які користі дає нам чеснота правдомовности:

1. Правдомовність спонукує нас глибше пізнати речі. Звісно, що оскільки ми зуміємо використати речі, остільки ми їх правдиво пізнали. Любов правдомовности це спонука до докладного спостерігання, до старанного відріжнювання ствердженых і певних подробиць від нестверджених, здогадних; отже правдомовність спонукує безсумнівно пізнати правду, лучить інте-

лєктуальні почування з моральними. Моральні або етичні почування — це почування вдоволення з добрих учинків і чесної поведінки, або почування невдоволення з поганих вчинків і нечесної поведінки.

2. Правдомовність відповідає вродженому прямуванню людської природи, і з того погляду порив до знання (інтелєктуальне почування) це заразом порив говорити правду (моральне почування).

3. Правдомовність це необхідна вимога доброго виховання; доки дитина говорить правду і не знає облуди в учинках, читаємо в її душі, як в отвертій книжці, пізнаємо її наскрізь і можемо дібрати відповідні виховні засоби.

4. Правдомовність хоронить від провин, бо думка, що треба буде признатися до вчинку, стримує зайву енергію.

5. Правдомовність вимагає обережности в мові, отже вправляє в пануванні над мовою, а тим самим зміцняє силу волі й вироблює характер.

6. Правдомовність лучиться з природною благородністю душі, вона її вираз і сторож.

7. Від правдомовности не можна відмежувати дотримування обітниці, так що на слово правдомовця кожен може здатися.

8. В суспільних відносинах правдомовність це підвалина взаїмного довіря, без якого люди не можуть гармонійно працювати. Отже правдомовність це не тільки інтелєктуальне й моральне почування, але й громадянська чеснота.

Якщо виховання кожної людини було б поведене якслід, то на світі не знали би брехні, бо мала дитина з природи говорить тільки правду. Неправди навчається вона щойно від других, в першій мірі від свого найближчого оточення, отже від родичів, старшої рідні й служби.

Часто лучається, що батько, мати або хтонебудь з домашніх навчає з несвідомости дитину неправди. І так, провиниться дитина в чімнебудь, то мати виправдує її голосно: „Правда, цього не зробив Степанко? Це зробив песик Амор! Биймо песика!“ І мама бє злегенька песика, а за нею дитина. Це перша лєкція брехні: дитина навчається звалювати вину на других, а як іще за те дістане похвалу, що воно, бач, яке мудре, то говорення неправди стане у неї поганою навичкою.

Навчаються діти говорити неправду від старших і тоді, коли ці говорять неправду з чемности. Дитина знає напр., що її батько невдоволений з відвідин пана Н., а все ж таки бачить і чує, як батько вітається щиро з тим паном і висказує йому одушевленими словами своє вдоволення з приводу „щастя, що такого дорогого й милого гостя вітає в своєму домі“.

А ледви гість вийшов, то батько в присутності дитини не тільки тішиться сердечно, що вже раз той немилий гість забрався, але ще й пришпилить тому гостеві зовсім небажане прізвище, або навіть і лайку. Це страшна лєкція для невинної дитячої душі, це грізна отруя. Правда, у кожного культурного, освіченого народа приняті форми чемности, яких придержуватися треба, щоб другим не вчинити прикрости. Ті форми утруднюють виховникові бути супроти дітей вповні правдомовним; все ж таки добрий виховник зуміє з огляду на дитину обмежитися на тих формах чемности, що годяться з його дійсним переконанням і йому не суперечать. Така поведінка не облудна, але тактовна. Дитина може її не зрозуміє, але відчує.[1])

Призвичаюємо до правдомовности головно:

1. Добрим прикладом. Учитель у школі, родичі дома, повинні чинити все без тіни облуди. Підчас навчання треба вистерігатися всякої брехні, а особливо обдумування лєкцій для інспектора, візитатора, декана, ординаріятського комісаря, бо на цьому ученики скоро пізнаються. В разі похибки не втратить учитель поваги, якщо щиро признається, що він, напр., не знає назви якоїсь ростини або комахи, як учні про неї несподівано запитають. Так само в імя правди повинен признатися до припадкової похибки, або т. зв. „lapsus linguae". Краще коли ученик бачить, що вчитель признається до похибки, ніж якби завважив, що вчитель сказав неправду і при ній обстає. Зле робить учитель, коли висловлює такі погрози, яких виконати не може. А вже власним прикладом учить він брехні, коли навчає дітей бути пильними, релігійними й чистими, а сам він недбалий лінюх, не ходить до церкви і не дбає про чистоту ні в своїому мешканні, ні в клясі, ні коло себе, і не приготовляється до навчання.

2. Навчаючи треба підкреслювати величність правдомовности та огиду облуди. Біблійна історія, всесвітня історія, література дають багато нагоди до цього. Особливо „лицар Марії" повинен відзначатися правдомовністю.

3. Християнська релігія осуджує брехню, а поручає щирість дуже часто, відстрашуючи від фарисейської облуди. Ріжні релігійні засоби поможуть дітям і молоді полюбити правду.

4. Допоможе також амбіція. Учень повинен уважати за точку чести, що ніколи не зійде з дороги правди. Часом вільно й треба мовчати, але брехню треба все вважати за підлість і нікчемність.

5. Треба виявляти учням довіря. Учитель не сміє закинути дитині, що вона говорить неправду, коли того дійсно не

[1]) О. Макарушка: Наука виховання. Львів 1922. ст. 66.

знає. (Не можна покликуватися на своє внутрішнє переконання, що дитина говорить неправду).

6. В школі повинен учитель давати науки щодо правдомовности тільки принагідно, напр. при читанні відповідного оповідання, або коли хтось сказав неправду. Науки повинні бути коротенькі, невимушені, проняті прихильністю. Взагалі повинні діти бачити, що правдомовність це щось таке, що розуміється само собою, що діти мають говорити тільки правду. Учитель, який з упередженням відноситься до правдомовности дітей, наражується на небезпеку, що виявлюванням недовірчивости сам зверне їх увагу на те, що вони могли би також говорити неправду.

§ 139. Брехня, неправда, брехливість.

Протилежність правдомовности це **брехня**, себто **свідоме говорення неправди, щоб другого здурити.** Утруднює вона пізнання правди, спротивляється людській природі, унеможливлює правильне виховання й осмілює до провин, поширюючи переконання, що винуватець викрутиться від відповідальности й уникне кари. Брехня це страшне суспільне лихо, це невичерпне джерело і причина багатьох провин і злочинів. Тому вже сама народня етика осудила брехню як погане зло й дала цьому вираз у своїх переказах (напр. про правду й неправду) і приказках, напр. „брехнею увесь світ перейдеш, а назад не вернешся!“ і т. п. Зокрема наш нарід злучив поняття правди з поняттям права, справедливости, напр. приказка: „Нема правди на світі, тільки у одного Бога“, і т. п., а наш перший збірник прав має назву: „**Правда руська**“ (правда — книга права, законів).

Очевидно є ріжні роди брехні й ріжні ступені її злосливости. Залежить це найбільше від спонук. І так:

1) Діти часто говорять неправду **не з охоти когось здурити**, але внаслідок недокладного спостерігання й своєї буйної уяви. Це так зв. „фантастична синтеза“. Не можна її називати брехнею і годі за неї дітей карати, але треба з неї лікувати, викликуючи амбіцію, щоб діти дорівняли дорослим, та заохочуючи до докладних спостережень. І в пізніших літах не кладім похибки на рівні з брехнею, але спонукаймо дітей, щоб самі змагали до правди. Рахуймося також із силою сугестії, що лежить у питанні і в тоні, й не привязуймо ваги до зізнань дітей.

2) Часом діти говорять неправду зі співчуття, щоб когось охоронити від кари, при чім нераз беруть вину на себе. Таку брехню звемо героїчною брехнею. Не заслугує вона зовсім на кару; вистачить дитину повчити і вказати на інший спосіб помочи ближнім.

Оповідаємо дитині приклад. Служниця необережно стирала порохи і збила столову лямпу. Вона просить опісля дитину щоб сказала, що це вона розбила лямпу. Дитина, розчулена її плачем, каже неправду й терпеливо зносить кару від батьків, що нічого не догадуються. Служниця від тої хвилини ще більше неосторожна, товче багато шкляних предметів, дитина завсіди кару за неї терпить. Чи дитина добре робить? Неправди говорити ніколи не вільно, але коли дитина має добре серце, могла за першим разом допомогти служниці, жертвуючи батькам свої ощадності, щоб за них купили лямпу, а служниці простили. Служниця опісля буде уважна, бо знає що дитина видасть її перед батьками, а батьки не позволили б їй постійно відкуплювати шкоду, хоч би ощадності дитини на те вистачили. Дитина що не має ніяких ощадностей може вставитися до батьків за служницею, але має сказати правду. Інші приклади, може найкраще із шкільного життя — нехай подадуть самі діти.

3) Брехня з боязни кари це дрібна провина, бо це немов природний спосіб оборони проти прикрости, що загрожує дитині. Найкраще не виявляти згори обурення й не заповідати кари, то дитина скорше признасться. Коли дитина призналася, треба її повчити про величину провини та її наслідки, кару на перший раз дарувати, а пізніше значно зменшити.

4) Брехня з амбіції лучається часто. Учень хоче заімпонувати товаришам і зєднати собі похвали, отже хвалиться неодним, чого зовсім не зробив, або значно прибільшує дійсний свій вчинок. Буває нераз, що учень лякається сміху й глузування товаришів, нагани виховника, тому зменшує свою провину або цілком її заперечує. Амбіції учня можна ужити як засобу до вилічення із трусливих брехонь, коли полохливість представимо як щось низьке, підле. Амбітні брехні можна вилікувати виявленням правди, а навіть самою загрозою виявлення. Найкраще спонукати учня, щоб він сам спростував свою пересаду, бо то його найменше упокорить і улікує на майбутнє.

5) Буває також у дітей брехня з говірливости, пустої чванливости, при чім цього роду брехня звичайно йде в парі з легкодушністю, це значить: дитина такі брехні легковажить. Треба дитину строго упімнути, представити їй огиду брехні і спонукати її відкликати брехню. Коли дитину засоромимо, а до того ще й дитина мусить відкликати, то так посту-

паючи вилічимо дитину з легкодушности, балакучости і фантазування. Зле вчинив би виховник, якби „фантазії“ дитини подивляв і тим заохочував її до дальшого „фантазування“, себто брехні.

6) Дуже часта між „шкільними брехнями“ є брехня з лінивства, що нею хоче дитина виправдати своє ледарство. Не навчилася лєкції з лінощів, не випрацювала завдання, а опісля виправдується болем голови або іншою перешкодою. Треба справдити річ якнайскорше, викрити брехню, скартати учня й допильнувати, щоб він виконав занедбану працю. Якщо учень переконається, що не оплатиться говорити неправду, буде вилічений.

7) Брехня з самолюбства лучиться з підлесливістю. Дитина хоче мати ласку у виховника, тому до нього підлещується та примилюється, є пересадно услужна в очі, але нераз глузує поза очі. Є це обридливе фарисейство. Розважний виховник нікого не протегує, надскакування приймає байдуже, а фарисейство старається зручно здемаскувати.

8) Брехня в жарті (пріма апріліс) може часом бути вельми шкідлива, оскільки когось виведе в поле й спричинить якийсь необдуманий учинок, або велику компромітацію обдуреного. Треба від цього роду брехонь відзвичаювати.

9) Брехня з солідарности полягає на свідомому фальші всіх учнів якоїсь кляси або й усього заведення в імя зле зрозумілої солідарности. В разі такої брехні непорадно погрозами, або караючи всю клясу, „видобувати правду“. Тоді вчитель тратить безумовно любов, довіря й повагу у своїх учнів, бо вони думають, що їм діється кривда. Товариська солідарність має свою основу й виправдання у переконанні учнів, що „справедливість“ по їх стороні, отже зломання солідарности було би нарушенням тієї „справедливости“. В таких випадках звичайно нінащо не придаються теоретичні міркування й переконування, звернені до учеників, що правда повинна бути вища над милосердя, сором, страх перед карою або солідарність. А вже найгірше зробив би вчитель, коли б від декого з учеників старався потайки (за допомогою „конфідентів“) видобути правду, бо тим способом нищиться характер, виховується доносників, найгіршу породу людей, яка може існувати.

Найкраще в такому разі терпеливо чекати, доки самим протягом часу справа не злагідніє. По якомусь часі ученики виясняють звичайно зі всіма подробицями все, чого не хотіли

сказати учителеві напр. перед 8 чи 10 днями. І часто тільки тоді виховник-учитель переконується, як зле був би вчинив, поставивши справу на вістря меча. А тепер прийшло до взаїмного порозуміння й вирозуміння, і це найкраща хвилина подати учням відповідну науку, як мають розуміти солідарність.

Коли ж справа не терпить проволоки, тоді добре віддати її під громадський осуд дітей із застереженням, що самі будуть того, хто провинився, пильнувати, щоб він не повторив своєї провини.

10) Найгіршим родом брехні є злослива брехня, фальшиві підскаржування (доноси), набріхування. Заслугує вона на гостру кару. Передовсім треба постаратись про те, щоб брехун пізнав і признав огиду свого вчинку й постарався направити брехню та її наслідки. Однак треба відріжнити хвилеву брехню від упертої й останню строго покарати.

Боротьба з брехливістю. Брехню можна поборювати безпосередньо, відзвичаюючи дітей від брехливости — і посередньо, призвичаюючи дітей до правдомовности.

Відзвичаємо дітей тим, що:

1) Стараємося першу брехню завважити й здемаскувати. Для уважного виховника це нетяжко, бо дитина заховується неприродно, паленіє, не дивиться в очі. Спокійно, але нещадно треба здемаскувати, засоромити дитину і поважно її упімнути. Такий спосіб поведінки відбере дитині охоту до брехливости.

2) Коли дитина вже привчилася брехати, треба старатись, щоб брехня не стала налогом і не викривила природи вихованця на завсіди. Карається брехуна між іншим у той спосіб, що йому якийсь час не довірюється. Однак не можна цієї кари вживати задовго, щоб учня не знеохотити. Навпаки, треба винуватцеві скоро додати бадьорости й першу його перемогу над собою признати й похвалити.

3) Виховник не жде, аж дитина скаже неправду у важній справі, але при кожній брехні поставиться до неї дуже поважно, не щадячи (особливо при злосливій брехні) висловів обурення й заповідаючи гострі кари.

4) В школі зверне вчитель увагу на занедбаних дітей та в чотири очі перестерігатиме їх перед брехнею, бо в противному випадку навчать вони брехати дітей із кращих родин.

5) Не слід дітям давати нагоди до брехні, отже в замотаних справах треба відложити властиве слідство, а вико-

ристати ріжні нагоди й запитати свідків зокрема про побічні подробиці, що їх на випадок змови міг учитель не завважити. Щойно коли познак назбирається більше, вчитель розпічне слідство, получене з несподіваною конфронтацією свідків. Рівночасно треба запевнити змовників, що коли вони признаються, то буде це злагіднююча обставина при вимірі кари. Така поведінка вчителя може привести до визнання правди. Коли б познак було замало, краще не починати слідства і справу занехати, бо в противному разі винуватець вибрешеться, а товариші наберуть переконання, що перший-ліпший може вчителя вивести в поле. Ще гірше було б, коли б невинний був покараний.

б) Щоб запобігти новим провинам, добре обвинуваченому виявити довіря, кажучи напр.: „Обставини свідчать проти тебе і роблять тебе підозрілим. Але що ти перечиш, хочу тобі вірити, бо не вважаю тебе за брехуна. Я сподіюся, що ти своєю поведінкою докажеш правдивість своїх слів, так що можна буде здаватися на твої слова". Невинний прийме такі слова з вдоволенням, винний буде старатися не зіпсувати собі доброї слави, і оскільки він не з ґрунту злий, то дійсно поправиться, — а на цьому залежить саме виховникові.

§ 140. Самопошана.

Людина, пізнавши, що вона найдосконаліше і найрозумніше створіння на світі, пан природи навчається цінити свою високу вартість. Ту вищість завдячує людина своїй душі, що має свій початок у Бозі. Отже душею людина злучена з Найдосконалішим, Найвищим Єством. Тому шануючи себе, людина віддає тим самим пошану й Тому, з Яким вона своєю душею невидимо злучена.

Плекання почування самопошани це найпростіша дорога до довершености, бо той тільки змагає наближитись до Найсовершеннішого Єства, хто свідомий своєї високої людської достойности. Тим то батьки й виховники повинні плекати в дітей почуття власної гідности (чести, амбіції) та в звязку з цим власної любови.

1. Почуття власної гідности. Амбіція. Корисну оцінку власної особи називаємо почуттям особистої гідности. Цьому почуванню відповідає бажання й прямування до того, щоб і другі признали нашу особисту гідність; це по-

р и в а м б і ц і ї. Якщо говоримо про когось, що він має амбіцію, то хочемо означити, що він не понижиться до підлих учинків і не дозволить, щоб його другі понижали; виражаємо почуття особистої гідности і порив амбіції рівночасно.

Почуття особистої гідности лучиться стисло з почуваннями чинности. Якщо якісь учинки нам удаються, викликують у нас вдоволення й довіря до власних сил; те довіря лучиться вже з почуттям особистої гідности. Навпаки, коли якась праця нам не вдається (напр. даємо незадовільні відповіді в школі), то це викликує прикре пригноблення й недовіря до власної праці. Людина дуже вражлива на людські осуди. Коли про когось говорять, що він не розуміється на чімсь, що він не надається виконувати пропонований уряд і т. п., то це його немило вражає. Цінимо людське признання, боїмося погорди. Це почування споріднене з любовю себе самого, тільки що воно не опирається на власній оцінці, лише на думці інших людей про нас.

Добра слава, добре імя — це велика річ. Охоче люди з такою людиною пристають, піддаються її впливам; усе тратить той, хто тратить славу. Щоб славу здобути у людей, треба жити морально, прямувати до чесноти, до славних учинків, сповняти обовязки.

Почуття особистої гідности повинно лучитися з п о к о р о ю покора не пригноблює, навпаки, спонукує до вдячности Богові й до совісної співпраці з Божою ласкою, або до досконалення себе. Людина, що має почуття власної гідности, далека від самохвальби; навпаки, вона скромна у відносинах з другими, але ніколи не понижить себе до ганебних, підлих учинків.

2. П е р е с а д н о д у м а є про себе той, хто признає собі прикмети, яких або цілком не посідає, або заслугу за те, що їх має, приписує виключно собі, забуваючи про Бога, родичів і про корисні суспільні співчинники. Так повстає тип ч в а н ь к а, людини невдячної, часто нездатної ані поправитися, бо ніяких хиб у собі не бачить, ані до поступу в добрім, бо думає, що він довершений, ані навіть до совісного сповнювання обовязків, бо гадає, що він до чогось вищого покликаний.

Однак часом виробить хтось про себе г і р ш у д у м к у, як воно в дійсности є. Це також зле. Лучається це часто у сиріт або у термінаторів, що над ними часто знущаються. Коли хтось увірить в своє упослідження, стає нездібним до науки і до якоїнебудь додатньої діяльности. В найліпшому разі відволікає ту діяльність надто довго, аж труднощі нагромадять-

ся до того ступеня, що діяльність стає неможливою. Якщо такий нещасливець допуститься накінець якогось ганебного вчинку, не відчуває він уже свого упідлення й не мріє про те, щоб направити зло і з болота двигнутися. Стан такого пригнічення — це заперечення всякої надії і знівечення довіря у власні сили. Людина, що з власної сили й волі тривала б у такому стані, була б цілковито підла; на щастя, такий стан викликують звичайно зовнішні відносини і можна з него вилічитися.

3. Користі. Слушне почуттяосо бистої гідности викликує довіря до власних сил і запалює до великих чинів. Без такого почування, яке не виключає допомоги людей, а особливо Божої помочи, ніхто нічого великого зробити не може. В разі морального упадку, почуття особистої гідности спонукує людину до скорого й рішучого очищення себе з болота. Доки не викличемо у винуватця бодай у малому ступені почуття особистої гідности, годі думати, щоб він серіозно поправився.

4. Вироблювання амбіції. Бажаючи виробити й утримати належне почуття особистої гідности, треба передовсім виробляти правильно почуття чинностей, а тим самим викликувати довіря у власні сили; при тім треба приймати якслід на увагу вдачу вихованця. Несмілому треба додавати відваги, похвалюючи початки чину. Так чинив наш Божественний Учитель, Який умів завважити найменшу іскорку доброї волі й роздмухати з неї вогонь запалу до доброго. Часто селянські діти по приході в школу онесмілені. Щоб їм додати відваги, треба їм дати нагоду попысатися перед клясою якоюсь деклямацією, рисунком, гарним письмом, співом і т. п. Чванькові, навпаки, годиться випімнути часом (але без пересади) те, чого йому ще недостає.

Памятаючи про те, що докладне пізнання самого себе це підстава до слушної оцінки себе, треба заохочувати вихованців до старанного і щоденного обрахунку совісти, до дослідів не лише над гріхами, але й над причинами тих гріхів, бо це витворить у кожного з них життєву мудрість. З приводу закидів, що їх можуть почути від других, нехай не обурюються, але нехай застановляться, чи бодай частинно не дали вони приводу до цих закидів — і нехай негайно усунуть зло.

Приклади з історії та життя, що доказують, як багато можна зробити при витривалій праці, можуть також підсилити довіря у власні сили й запалити до неустанного поступу.

Виховник повинен не вживати таких кар, що занадто

упокорюють, напр. бити в клясі, прозивати, а особливо глузувати з учнів. Караючи, нехай виховник запевнить, що якщо учень поправиться, то його провини підуть у непамять — і ту обітницю нехай він дійсно сповнить.

Живе довіря до любови і всесильности Божої може остерегти від розпуки навіть тоді, коли цілий світ відвертається від когось як нікчемної людини або хиткої особи, що на неї ніхто здаватися не може. Вкажім на геройські вчинки для добра народу й суспільности як на засоби регабілітації.

Гаряча любов до родини й народу нехай стримує учня від учинків, якими міг би їм принести сором і ганьбу.

§ 141. Любов себе.

Ми тішимося з своїх успіхів, сумуємо із своїх невдач. Інстинктово бажаємо для себе здоровля, довгого життя і всякого добра й тому думками, словами й ділами стараємось до цього причинитись. Бажання добра для себе називаємо любовю себе. Християнізм не ганить за таку любов; навпаки, чинить її мірою любови ближнього згідно з засадою: „Люби ближнього свого як себе самого“. Любов самого себе повинна бути: 1) розважна, отже треба старатися про тривалі, не хвилеві добра, не про скороминущу, але сталу радість; Єзав, що за горстку сочевиці продав своє первородство, не любив себе розважно; 2) справедлива, отже не треба кривдити нікого; 3) чинна, отже не треба обмежуватися на мріях, охоті й словах, але спонукувати до вчинку; накінець вона повинна бути 4) шляхотна, отже треба шукати вищих, благородних, а не низьких дібр.

Любов власного „я“, не плекана старанно, не спроможеться на ці прикмети, і або впаде жертвою легкодушности, мрійництва, чутливости, настроїв і для хвилевих проблисків радости, для мани посвятить щастя цілого життя, або попаде в пересаду і стане егоїзмом (самолюбством), що не зважає на недолю других і веде до егоцентрицизму, еготизму, а навіть до еготеїзму.[1]) Самолюбство лучається часто в дитячому і молодечому віці і пізніше часто вже не можна вилічити себелюбця. Еготизм доводить до

---

[1]) Егоцентризм — уважання себе за осередок світа; еготизм — висування себе на перше місце; еготеїзм — обоження свого „я“.

того, що людина людині вовк (homo homini lupus) і через те розстроює людську суспільність. Щоб до того не дійшло, треба вже змалку дитину доцільно виховувати. І так:

1) За основу возьмім пізнання та приймаймо на увагу вроджену вдачу й здібності дитини, заглушуючи рано погані схильності, а розвиваючи додатні, і на них будуючи правильне життя. Вироблювати добрі нахили не прийде тяжко, бо дитина має в цьому напрямі вроджені здібності.

2) Будім суд совісти й розвагу, що хоронять від легкодушности й настроєвости. Заправляймо до вправ у цьому напрямі щоденним обрахунком совісти.

3) Розгортаймо перед душею дитини вищі, благородні ідеали, стараючись про те, щоб наш вихованець у них закохався, бо вони спрямують лет його духа до вищих, шляхотних цілей.

4) Будім особливо альтруїстичні почування і любов до ближніх, бо вони не дадуть вихованцеві загрязнути в багні себелюбства.

5) Вчасно освідомлюймо вихованця в конечності самостійної праці над собою, впевнюючи його в перемозі, особливо коли він схоче при кожній нагоді запитати виховника о раду.

6) Даваймо додатній приклад і дбаймо про добір ровесників далеких від самолюбства.

7) Релігійні й патріотичні засоби, лєктура що викликує альтруїстичні почування та виявляє нікчемність самолюбців, також корисно впливають.

§ 142. Альтруїстичні почування.

Спочування іншим називаємо альтруїстичним почуванням або альтруїзмом (з латинського „alter“ — „другий“). Ми звичайно вражливі на недолю других (негативна форма), а їх успіх замісць радости (позитивна форма) викликує в нас немиле почування зависти. Цю зміну викликує наша любов до власного „я“, що воліла б, щоб цей успіх нас стрінув, а не когось другого. Альтруїзм це протилежність до егоїзму і спонукує до жертв, до добровільної посвяти свого майна, труду, здоровля, а навіть життя для добра других.

Психольоги розріжнюють три типи відносин егоїзму

до альтруїзму. В одних людей (самолюбів) переважає рішуче егоїзм; такі люди не схильні до ніяких жертв у користь других. У інших переважає альтруїзм, що приспособлює їх до безмежної жертвенности. Найбільше буває людей мішаного типу, его-альтруїстичного, що чинить добро другим тому, бо бачить у тому користь або славу для себе, напр. займається долею робітників, щоб зєднати собі популярність серед них і стати їхнім послом.

Симпатія й антипатія це відміна альтруїстичних почувань. Виступають вони або внаслідок пізнання добрих прикмет чи хиб даної особи, або також відрухово, інтуїтивно. Стрічаємо нераз уперве в житті якусь людину й не знати чому відразу чуємо до неї або симпатію або антипатію. Симпатія будить довіря, зичливість, приязнь, учинність; антипатія викликує нехіть, відразу, ненависть. Як сліпе почування, може інстинктова симпатія завдати нам втрати й розчарування, антипатія може спонукати неслушно шкодити другим. Симпатія це позитивне, радісне почування, антипатія, навпаки — негативне; воно затроює гіркотою вдачу людини.

Виховник має завдання лікувати вихованця зі схильности до антипатії, а викликувати свідому й природну симпатію до мертвого оточення, до тваринного й ростинного світу, до власної родини, до приятелів, до власного народу, до всієї суспільности. Іноді дитина не виявляє спочування в нещасті своїх найближчих, а навіть перед фактом смерти „невражлива", не має милосердя для тих що терплять, а також для звірят, що їх нераз мучить. Причини того позірного браку милосердя бувають ріжні.

Дитина не знає ще життя ані теоретично, ані практично, не має вироблених понять, не здає собі справи з нещасть, напр. матеріяльних утрат; брак їй певного погляду в даль, тому не розуміє втрати дорогої особи, і в такій хвилині свічки, мари, домовина більше її цікавлять, ніж думка про втрату, з якої не здає собі справи. Тому дитина може не розуміти прояв в терпіння у інших людей і не треба посуджувати її за брак серця; трапляється, що вже й малі діти реагують на сльози других.

Хлопчик бачить, що дитина плаче, та й собі плаче. На запит: „Чому ти плачеш?" — відповідає: „Бо він плаче!" Це вроджене співчуття. Інший тішиться з того, що він другим допік, що свідчить про викривлення альтруїстичних почувань, або про здичавіння. Дитина кидає крушини пташкам і тішиться, що вони їдять. Інша вириває мухам крила або ноги і тішиться їх каліцтвом.

Учитель повинен остерігати дітей, щоб вони не знущалися над звірятами, не вибирали птахам гнізд, не ломали деревець при дорогах, у молодих лісах і огородах, не псували та не мазали лавок і стін, не псували квітників, не толочили збіжжя шукаючи за блаватами або іншими пільними квітками. Діти, що невражливі на терпіння звірят, що не люблять квіток, ні дерев, а навіть люблять ушкодити мертву природу, стають немилосердними, а то й жорстокими для людей.

Однак треба вистерігатися пересадного сентименталізму. Дехто напр. дбає більше про свого песика й котика, про свої квіти й садок, ніж про людську недолю.

Дитині бракує також досвіду власних терпінь; коли вона ніколи не дізнала голоду, спраги, недостатку, морального болю, не вміє відчути такого терпіння у других. Мучення звірят, таке часте у дітей, спричинене не браком милосердя, але більше цікавістю, напр. чи муха могтиме літати, коли їй крила повідривають. Виступає тут також охота дитини попанувати над сотворінням слабшим від неї. [1])

Коли виховник зрозуміє причину цього позірного браку милосердя у дитини, зуміє відповідно вплинути на вироблення здібности відчувати чужі терпіння й розбудить альтруїстичні почування, витворюючи відповідні поняття у дитини, вивчаючи й висвітлюючи терпіння і їх прояви у других. Він дозволить, щоби дитина дізнавала інколи деяких терпінь (напр. голоду, холоду, спеки), бо в той спосіб збирає дитина певний досвід болю, для якого пізніше зуміє співчувати.

Перше місце досвідів це родинний дім; це для дитини перша, мала суспільність, і тут відкривається поле для розвитку спочуття. Найбільше діє тут атмосфера взаїмної зичливости, що оточує дитину; однак не слід робити з дитини малого тирана, але навпаки, спонукати її пристосовуватися до других, а також вирікатися деяких забав, приємностей і уступати другим. Тут діє виховно рідня. Малі діти вправді ще себе докладно не розуміють і не вміють собі уступати, й звідси ті часті сварки, бійки, скарги; однак справедлива поведінка виховника, поборювання надмірних скарг, крім сталої інтервенції в користь покривдженого, усуває непорозуміння між дітьми, вчить взаїмних уступств, пробачення і спочуття.

Важні також відносини до служби; і тут головно діє добрий приклад, бо дитина суспільних ріжниць не розуміє

---

[1]) Пор. Sully: „Dusza dziecka". Bibl. dzieł pedagogicznych, Warszawa.

і у відносинах до служби кермується наслідуванням. Чемности й пошанування чужої праці навчиться дитина лише тоді, коли бачить гарний приклад.

Дальше місце досвідів це ш к о л а. Завязується тут товариськість, співжиття, приязнь. Те співжиття мусить бути докладно управильнене, якщо має виховно впливати якслід. У тій цілі повинен учитель однаково відноситися до всіх учнів, не робити суспільних ріжниць, справедливо оцінювати працю й здібності. Учитель не може кермуватися симпатіями й виріжнювати дітей, бо такою поведінкою викличе зависть і глибоко може вразити покривджених дітей. Такому розвиткові почувань щодо товариськости й співжиття сприяє нова шкільна система, що завела ручну працю в шкільному навчанні. Тут учні мають нагоду помагати й уступати один одному. Виявляється добре зрозуміла поміч, яка не лежить (як у давній школі) у підповіданні й відписуванні задач. Солідарність і згідність діяння розвивають забави, спільні гри, прогульки, устроювання обходів і торжеств. Уступство в користь других, опіка над слабшими товаришами, відповідальність за приняті на себе деякі чинности, обачність щоб кого не скривдити, все те поборює егоїзм, а вчить співжиття основаного на взаїмній зичливості та творить підставу до розвивання суспільних почувань. Інтелігентний і свідомий своїх завдань учитель зуміє використати всякі сприятливі обставини, щоб виробити того роду почування.

Шкільне життя дає також багато нагод поширювати почування в д я ч н о с т и й п р и я з н и. Вдячність це та ніжна квітка, що не росте на всякому ґрунті. Вдячність це ніжне признання зазнаного добра, почуття деякого зобовязання супроти того, хто зробив нам прислугу, станув нам у пригоді.

Треба розвивати у дітей охоту віддячитися, не конечно матеріяльним даром, але напр. якимсь доказом памяти, якоюсь приємністю й шуканням нагоди до цього. Вдячність можна поширювати у відносинах до співтоваришів, родичів, учителів, а у відносинах до Бога разом з релігійними почуваннями.

Молодь любить легко завязувати п р и я з н ь н а ш к і л ь н і й л а в ц і. Виховник не повинен лишати тих приязней без опіки, але ними зацікавитися й доцільно покермувати. Тому:

1) Учитель не повинен мати своїх улюблених, протегованих дітей, але до всіх ставитися з однаковою прихильністю. Кожній дитині залежить на тому, щоб її вчитель любив; якщо більшість кляси переконається, що виховник має добре

серце тільки для вибраних, а чужим оком позирає на інших, почнуть діти цим вибранцям завидувати, а може їх зненавидять; щира товариськість між ними не завяжеться.

2) Учитель не повинен мати доносників. Доноси виявляться скорше чи пізніше, але особи донощиків залишаться в тайні, з чого вийде, що діти в кожному товаришеві будуть підозрівати шпигуна, що вчинить їх підзорливими й підступними; товариська сердечність стане тоді неможливою. Якщо вихованець жалітиметься перед учителем на когось, належить його спитати, чи хоче, щоб ту справу отверто обговорити. Якщо він на це не згодиться, треба йому заявити, що ми хочемо йому вірити, але справедливість каже запитати другу сторону в справі вияснення; без такого вияснення справу треба вважати за пропавшу. Можна тільки обвинникові дати вказівки, як має поводитися. Розуміється, вчитель зверне увагу на обвиненого, і не даючи йому пізнати недовіря, стежитиме за справою ближче і в разі вини картати буде на підставі того, що сам справдив, а не на основі доносу.

3) Годиться повчати учнів при ріжних нагодах, як мають один одному помагати, не послугуючись брехнею ні підступами. Учитель поможе їм заснувати кружок наукової самопомочи, приймаючи за него відповідальність перед шкільною владою, і т. п,

4) Амбіція учнів, відповідно спрямована, зміцнить їх альтруїстичні почування й буде старатись зарадити потребам товаришів без помочи старших. Оскільки ученикам буде тяжко самим собі дати раду, нехай з довірям звернуться до свого виховника. Всякі викрути треба пятнувати як трусливість, як щось нікчемне.

5) Знаючи учнів, повинен виховник знати, котрі з них надають тон у клясі, і цими треба старанно заопікуватися. Якщо верховоди ведуть других на манівці, треба в приватних розмовах викликати в них почуття відповідальности за майбутнє товаришів, наводити їм приклади звихненого життя внаслідок некорисних впливів у молодості й ушляхотнювати їхні серця. Звичайно нема там свідомої злої волі, тільки пустота й неоглядність, отже можна врятувати багато.

6) Лучається, що здібніші, зразкові учні не беруть участи в збитках, але не сміють виступити відважно проти збиточників. Треба тому розбуджувати духа самостійности і так звану „цивільну відвагу“, яка зло називає злом і не зносить його

для вигоди. Смілий і рішучий спротив ученика утвердить в доброму хитких товаришів і доведе до того, що моральна управа кляси перейде в руки совісних учеників. Якщо легкодушні можуть спромогтися на відвагу накидувати другим свої суди й свою волю, чому ж би розважніші не могли здобутися на відвагу в обороні додатніх чинів? В той спосіб виробиться в клясі добрий дух і солідарність у доброму, а не солідарність у злому.

7) Енергію волі в додатньому напрямі треба зміцняти етичними й патріотичними спонуками, як також пригадкою на відповідальність перед Богом і іншими релігійними засобами.

8) Щоб запобігти творенню картярських, пияцьких кружків і т. п., повинні вчителі взяти під свою опіку т. зв. станції учнів; старатися не карати, а лікувати зло в завязку, не допускаючи до витворення злих навичок і шкідливих традицій.

§ 143. Естетичні почування.

Подобається нам зелена жабка, гарний краєвид, добре виконаний спів, гарне малювання, захоплюємося геройськими вчинками наших Січових Стрільців, зображених у повоєнних наших повістях Б. Лепкого, Р. Купчинського і ін., в журналі „Червона Калина"; а навпаки, ропуха — хоч пожиточніша від зеленої жабки, — фальшива мельодія, яскраві богомази, зрада конфідента — викликують у нас огиду. Це вроджене нам почуття краси, естетичне почування, що подобає собі красу, а чує відразу до гидоти.

Стани вдоволення, викликані якоюнебудь красою в природі, чи мистецтві, називаємо естетичними[1]) почуваннями. Відграють вони у вихованні важну ролю, бо впливають на моральну сферу. Деякі мислителі, напр. Спенсер, не доцінювали вартости естетичного виховання, усуваючи його на останній плян. Проти тої думки позитивістів виступає реакція, що приписує може завелику ролю естетичним почуванням у вихованні. Однак перед зайвим захоплюванням перестерігає Ферстер, твердячи, що тоді може в молоді збудити відразу нужда, або рана що її треба перевязати.

Вироблювання естетичних почувань дуже корисне й бажане, бо естетичні почування це не тільки джерело багатьох духових приємностей, але й спонука моральних почувань. Хто полюбить те

---

[1]) Слово „естетичний" походить від грецького дієслова αἰσθάνομαι, що значить: помічаю, відчуваю.

що гарне, той буде гидувати злим, бо зло — гидке. Вчитель-виховник використає кожну нагоду, щоб розбудити естетичний смак і почуття краси. Вироблювання естетичних почувань лежить у тому, щоб їх ступнево будити у вихованців, а заразом приспособляти їх до того, щоб вони не тільки відчували красу, але її також витворювали, а тим самим заспокоїли свій нахил до мистецтва.

Вже сама природа подає людям багато естетичних почувань: ми говоримо про гарні квіти, дерева, краєвиди, звірята, прогульку, блакить неба, чарівну місячну ніч, срібні води річок, гарний спів птахів і чарівний шум гірських потоків. І справді творить природа стільки гарних і величавих річей, що їм ніяке мистецтво не може дорівняти. Але не зважаючи на це, людський дух старається перевищити природу своєю творчою силою, що дає змогу сполучувати поодинокі моменти краси, розсипані в природі, в одну гармонійну цілість. Поодинокі гарні тони чуємо в співі птахів, поодинокі чудові краски бачимо на цвітах, звірятах, комахах, метеликах і в явищах природи (напр. веселка), — але такі таланти, як Моцарт, Бетовен, Бортнянський, Лисенко і і. утворили нам музичні композиції, в яких кожний тон збільшає красу всіх інших сполучених з ним тонів, так що цілість викликує значно могутніше почування, ніж спів соловейка; так само тільки малярі-артисти вміють творити ріжні сполуки красок, а різьбарі й будівничі ріжні комбінації ліній і форм. При оглядании, читанні або слуханні твору мистецтва розбуджуються звичайно, крім естетичного, ще й інші почування, спричинені змістом (ідеєю) твору: дитина, слухаючи казки про заблукану дитину в лісі, зазнає почування милосердя, наша молодь спочуває Квітчиній Марусі та її судженому Василеві, а тішиться з Наталкою Котляревського, коли вертається її наречений Петро,; група Ляокон будить у нас співчуття для нього і його двох синів, давлених вужами; в драмі „Вільгельм Тель“ тішимося швайцарцями, що вибороли собі волю.

Щоб розвинути естетичні почування, повинно оточення достачити дитині якнайбільше естетичних вражінь. Головно треба звернути увагу дитини на предмети вживані дітьми, отже забавки, образки, книжки з образками, шкільне приладдя, одяги. Забавки повинні відзначатися простотою форм і вигляду, добором красок, повинні бути недорогі й нескомпліковані, але прості й естетичні; малюнки повинні бути достосовані до зацікавлення дитини, але виконані правдивими артистами, благородні в лінії,

гармонійні в зіставленні красок, живі, але не надто яскраві. Діти, приглядаючись до гидоти, привикатимуть до гидоти. Дитячу літературу повинні постачати талановиті письменники, що мають естетичний смак. Краса рідної мови, гарне висловлювання своїх думок, деклямації, поправна форма письменних виробів, спів, — усе те дає багато нагод до вироблювання естетичних почувань. Вяжеться це пізніше з красою мови й стилю читаних літературних творів, з красою співу й музики. Безпосередньо можна тут впливати, навчаючи відповідно ріжних предметів, напр. рисунків, ручних робіт, де вироблюються не тільки естетичні поняття й почування, але й творчість в тому напрямі. На прогульках і проходах треба вміло викликувати в дітей естетичне відчування природи й гармонії красок.

Естетичний змисл можна доцільно розвивати призвичаюванням дітей до чистоти, чемности, пристойности й добрих обичаїв. А це вимагає немалого труду, бо вчитель повинен докладно, невтомно й послідовно домагатися від дітей чистоти тіла, волосся, обуви й одежі. В шкільному будинку і кімнатах має находитися приладдя, що нагадувало б завсіди дітям необхідну потребу чистоти, як витирачки ніг, коші на обрізки паперу, качани з овочів і т. п. Дітям треба рішуче заборонити в шкільній кімнаті смітити, або, що ще гірше, плювати на долівку. Навіть у слітні, болотні дні не сміють діти вносити до шкільного будинку бруду й болота, а зарадити цьому може дбайливий про чистоту вчитель. Бруд не тільки вражає немило естетичний смак, але й шкодить здоровлю та вважається ознакою простацтва й поганих обичаїв.

А щоб діти навчилися чемности й пристойности, передусім учитель повинен поводитися з дітьми бездоганно. Неввічлива поведінка, простацькі вирази, крик і галасування, лайки не причинюються до вироблення естетичних почувань, бо молодь присвоює собі ті хиби від старших людей.

Шкільні торжества повинні бути дуже старанно підготовані й виконані у відповідно прикрашених салях. А щоби старанні приготування до них (співи, музика, деклямація і т. і.). не забирали молоді забагато часу, треба шкільні торжества устроювати рідко; зате кожне шкільне торжество, устроєне згідно з вимогами естетики, оставить в душах учнів приємні спомини на довгі роки.

Естетичні почування, згідно з цими засадами всесторонно вироблювані, дають багато радости, ушляхотнюють почування та підносять значно ступень культури суспільности.

§ 144. Релігійні почування.

Наука доказує, що людина завжди й усюди мала свої релігійні переконання й відповідні їм почування. Вже Ціцерон завважує, що нема такого дикуна, в котрого не було б якогось уявлення про Бога. Видно з того, що почування наших відносин до Бога основуються на людській природі; в ній джерело релігійних почувань. Як доросла людина, так і дитина є змислово-духова істота. Видимий світ для людини — символ невидимого світу, вищого, духового, довершеного. В душі дитини дрімає, а опісля будиться невдоволення з вартости видимого світу і туга за вічною Правдою, Добром і Красою. Отже коли дитина чує оповідання про Найгарнішого, Найліпшого, Всемогутнього Бога, то душа її присвоює собі скоро ті поняття, і на їх підставі розцвітають релігійні почування подиву для Бога, пошани, любови, покори, вдячности і т. п. Тому джерелом релігійних почувань треба вважати релігійну з природи психіку дитини, що природно улягає релігійним правдам. Так само піддаються змисли чарам зовнішнього світу. Пізнати Бога й любити Його — це потреба людської душі. З цієї природної потреби повстає релігійний нахил, релігійні поняття й відповідні почування.

Звичайно від четвертого року життя вже сама дитина починає питати старших про причини природних явищ. Старші повинні давати приступні для дитячого ума пояснення, звідки береться дощ і сніг, грім і блискавки і т. д. Це для родичів найкраща нагода дати дітям поняття про Бога як Творця і Володаря світу, справжнього Батька, що любить усіх людей і дітей.

Також у релігійній сфері має дитина антропоморфічні поняття, а в моральній ділянці характеризує її егоцентризм; тому й почування її не є довершені. Дитина молиться Богові, Ангелові Хоронителеві, за дарунки, забавки, цукорки. Коли прохання невислухане, може повстати в душі дитини сумнів і ослабити релігійні почування.[1]) Тому виховник повинен рівночасно з умовим розвитком дитини розвивати й простувати релігійні поняття, щоб дитину визволити з антропоморфічного й егоцентричного погляду. Чим кращі дитина матиме релігійні поняття, тим кращі й сильніші будуть її релігійні почування. Накінець дитина

---

[1]) Можна легко вмовити в дитину, що Бог недобрий, бо цукорків дітям не дає. Коли дитина в це увірить, має завязок до пізнішої безбожности. Так деморалізують дітей у СССР большевицькі вчителі.

мусить внутрішньо зазнати релігійних переживань, т. зн. треба наводити її до того, щоб з любови до Бога вміла довершити якусь прислугу ближнім, простити образу, з вірою в сердечній молитві наблизилася до Бога. Релігійні переживання в релігійних практиках причиняються дуже до скріплення релігійних почувань.

Важна річ — спонукувати дитину до автоматизування релігійної постави, себто складати руки навхрест, стояти навколішках і т. д. Така постава витворює релігійний настрій і скріплює релігійні почування. Хоча дитина може й не розуміє значення цих чинностей, але з а г а л ь н о буде мати свідомість, що цим виявляє пошану Господу Богові, а це вистачить. Такий примус наводить дитину саме на те, що глибоко сидить у людській природі й допомагає до розвитку найкращого й найліпше дитячу психіку вироблюючого релігійного первня. Треба бажати, щоб малі діти брали участь разом із родичами в церковних Богослуженнях і торжествах. Але ця участь не повинна тривати довго; ніколи не треба допускати до того, щоб дитина на довгій відправі нудилася. Жадна дитина не може бути довго зацікавлена одним і тим самим предметом або тою самою дією; не може її зацікавити також і Богослуження, навіть таке, що на думку старших є дуже гарне. Не слід дітей змушувати прислухуватися до довгих проповідей, читання псальмів, акафистів, співання канонів на утренях і вечірнях. Показуймо нашій дитині від малку те, що в нашому обряді справді гарне, але не допускаймо до того, щоб дитячі релігійні почування були ослаблювані і зморожувані нудьгою, яка родиться завсіди там, де одноманітність триває цілими годинами.

Перше релігійне виховання, що його дитина отримала дома, поширює й поглиблює школа наукою релігії й церковного співу, щоденними молитвами перед навчанням і після навчання та релігійними вправами, як екзортами, реколєкціями, сповідю й св. Причастям. В и к л а д релігії не повинен бути сухим раціоналізуванням, але зясуванням того, що релігія робить для людини від колиски до гробу, як причиняється до розвитку багатьох культурних установ, знання, мистецтва, як релігія годиться з людською природою й суспільністю, тощо. Однак виклад повинен основуватися на фактах, узятих із Біблійної історії, історії Церкви, життя Святих і власних переживань. Як до росту ростини потрібне не тільки соняшне світло, але й його тепло, так і виклад релігії має не тільки навчати релігійних правд, але й впливати на серце.

Віра й релігійні почування — це найсвятіші скарби людини,

тож ніяка розумна людина не поважиться к е п к у в а т и з релігії, її правд, слуг Церкви та її устрою й церемоній. Далі, великий злочин є баламутити молодь, висловлюючи релігійні сумніви. Що ж лекшого, як викликати сумнів. Це зуміє найбільший дурень, особливо коли сумнівом хоче прикрити свою дурноту й легким коштом бавитись у „великого фільософа". Відноситься це не тільки до власної релігії, але також і до інших релігій, бо віру й релігійні почування кожної людини треба вміти пошанувати.

„Віра серця мого як Бескид твердо оперлась на любові" — каже у своїх „Псальмах Руслановых" наш М а р к і я н Ш а ш к е в и ч. І справді, тільки віра це найкраща товаришка людини в життєвій боротьбі, в нужді, терпіннях і всякому горю. У злиднях і пригодах не поможе здібність до математики, ні докладне знання всіх частин власного тіла, ні знання музичних скаль, амфібій, комах і хробів, — але поможе одне-однісіньке речення з Господньої молитви: „Н е х а й б у д е в о л я Т в о я, я к н а н е б і, і н а з е м л і". В найтяжчій утраті віруюча людина зможе себе потішити словами: „Г о с п о д ь д а в, Г о с п о д ь у з я в, — х а й б у д е І м я Й о г о б л а г о с л о в е н н е" — лекше як усяким фільософічним мудруванням. А скільки то таких золотих думок містить у собі віра, що успокоюють, потішають, покріплюють і підбадьорюють!

Тільки про одне дбаймо, а саме щоб релігія стала справді внутрішньою потребою душі, а не була пустим зверхнім виразом форми. Перша є основою щирої християнської поведінки, спонукою чесних діл, — а друга, себто сама лише форма, веде до облуди.

Не повинна також релігія ніколи вироджуватися в фанатизм. Ісус Христос дав власною поведінкою приклад релігійної терпимости. В Своїй притчі про Самарянина дав нам Ісус Христос зразок правдивої любови ближнього.

§ 145. Патріотичні почування.

Основа любови свого народу — це привязання до родинного гнізда, до батьківщини. Дитина привязується з п р и р о д и до свого найближчого світу й людей, які її оточують. Вона любить своє родинне місце з усім його природним багатством і красою, любить матірну мову й пісні, ношу й звичаї.

Ті природні почування любови до свого рідного скріплюються, поширюються й усвідомлюються в неодної дитини вже в передшкільному віці завдяки домашньому впливові. Коли дитина

чує з уст матери ріжні пісні, казки й оповідання з рідної історії, бачить на стінах кімнати історичні картини й краєвиди та слухає пояснень до них від рідні, бачить у хаті народню обстанову, зживається з народніми звичаями підчас церковних і народніх торжеств — тоді закорінюється в душі дитини патріотизм, і дальше його плекання стає дуже легеньким.

Ця любов до свого народу та батьківської землі може статися такою сильною, що неодин емігрант попадає в т. зв. н о с т а л ь г і ю, себто сильну тугу за батьківщиною. Мешканці гір, степів і надморських околиць зазнають у чужині такої сильної ностальгії, що вона доводить їх до важкої недуги. Були й випадки смерти з тої причини.

Патріотизму вчиться дитина під вправною рукою виховника при кожній нагоді, підчас розмов, при навчанні географії, історії, геольогії, природознавства, тощо. Навіть підчас сухого навчання математики та чужих мов зуміє вправний учитель уложити своєрідні завдання, — а вже дуже легко вчити в народньому дусі співу, руханки, рисунків і ручних робіт.

Обовязково повинна шкільна молодь відбувати прогульки під проводом учителів по рідному краю, звиджувати свої замітніші будівлі, свої музеї, свою старовину. В часі прогульок мають діти збагачувати власним трудом свої природничі збірки, бльоки, альбоми, повинні робити світлини, рисунки, а вчителі повинні їх не тільки до цього заохочувати, але й наглядати над цим.

Крім вище згаданих засобів патріотичного виховання, повинен вихованець зрозуміти, що не вистачить народові свому бажати розвитку, добре про нього перед чужими говорити й не дозволити, щоб чужі висмівали нашу історію або наші народні звичаї. Треба крім того: 1) Батьківщині служити чином уже на шкільній лавці, отже п и л ь н о в ч и т и с я, щоб багато вміти й навикнути до праці, бо такий чоловік не буде пізніше галапасом серед своєї суспільности. 2) Збагачувати своє знання й навикати до праці, виробляти в собі сильний характер, панувати над пристрастями й поганими схильностями та ублагороднювати свої почування в тій думці, щоб можна більше прислужитися своєму народові; це все є вже для дитини чинним патріотизмом. Хто замолоду з любови до батьківщини привик до праці й обовязковости, до ощадности й услужности, той у пізнішому віці ставлятиме інтереси народу понад особисті, клясові, партійні інтереси, та не обмежиться до нарікання, співання патріотичних пісень і участи в патріотичних торжествах, але не пожалує часу, гроша й труду,

щоб справді причинитися до добра нації так у часі миру, як і під час війни.

Прогріхом проти своєї нації треба вважати національний шовінізм (національне засліплення), що вже багато лиха заподіяв і нашому народові. З погляду шовініста дозволений із любови до батьківщини навіть злочин. Таке засліплення веде до нехтування Божими й людськими правами інших народів, до зневажування, а то й ненависти чужинців. „І чужому научайтесь, свого не цурайтесь“ — це заповіт Т. Шевченка. Адже кожному дороге те що йому рідне, так само, як для нас дороге все що наше. Нудним і поганим був би світ і люди, якби в них не було ріжноманітности, так як одноманітним був би город засаджений виключно самими, хоч би найкращими, трояндами. Дітям треба дати пізнати, що культурні досягнення власного народу коріняться в старинній культурі східніх й у новішій культурі західніх народів, та що неодне, що ми вважаємо виключно своїм рідним, це тільки від чужих народів перейняте добро.

§ 146. Афекти.

Сила почувань може бути ріжна. Без почувань ми не є ніколи, але часом вони такі слабі, що ми їх не відчуваємо. Найслабші звичайно почування відтворювані в памяті, без повторення спонуки, особливо якщо минуло більше часу. Невідтворювані почування, напр. гнів, ураза, затираються щораз більше і вкінці зникають; тому то кажуть, що „час це найкращий лікар“. Сила свіжо викликаних почувань залежить від сили спонуки, а головно від нашого стану здоровля, від полу й від вродженої вдачі.

Здорова, бадьора людина відчуває кожну радість сильніше, а невдачі приймає спокійніше; навпаки, хвора людина піддається радості в малому ступені. Жінки навіть з приводу малих подражнень сміються або плачуть; чоловіки не так легко зворушуються. Сангвінік виявляє інакшу вражливість, ніж флєгматик або мелянхолік. Та сама людина в ріжних часах при тій самій спонуці зазнає сильніших або слабших почувань, а навіть може заховуватися зовсім байдуже, або зазнавати почуття спокою, залежно не тільки від стану здоровля, але навіть від доброго обіду, від непереспаної ночи, успіху, стану погоди, від сильної волі, від ступеня покірливости перед Божою волею, і т. д.

Силу почувань зміцнюємо ступенуванням сили спонук, але

тільки до деякої височини; поза тією височиною почуття зміняє свій характер. Гарна мельодія, надто довго повторювана, знудить нас, подібно надто довга забава, надто довге оглядання галєрії образів і т. п. Немилий запах, фізичний біль, гризота, можуть зростати лиш до деякого ступеня, вище того максімум замісць грижі чуємо щось в роді духового приголомшення. Ще більше терпіння може спричинити зомління або й смерть. Якщо наші почування довше тривають, тоді вони слабнуть; тільки ненависть росте в силу.

Отже почування можуть бути слабі й сильні, спокійні й нагальні. Коли якесь спостереження вплине на нас сильно й несподівано, викликуючи мимовільну увагу, повстає в нас подражнення почувань і вони виявляються назовні укладом обличчя й цілого тіла. Почування, котрі є такі нагальні, що нам відбирають панування над нашим тілом, звуться потрясеннями або афектами. Розріжняємо в афекті три стани: 1) початковий стан, коли ми зворушені внутрішньо, але ще не виявляємо цього зворушення назовні (прим. у гніві); 2) кульмінаційна точка, в якій почування і його прояви подражнюють себе взаїмно й доходять до найвищого ступеня; 3) кінцева фаза, в якій афект або зникає, або переходить у спокійніше почування, але триває ще якийсь час (напр. гнів переходить в уразу), або навіть перемінюється часом у протилежне почування. Афекти, непогамовані в початковій фазі, зрушуючи сильно наш організм, можуть спричинити недугу, наглу старечість, а навіть і смерть.

Дамо кілька прикладів на приємні і прикрі афекти. Хто несподівано одержав вістку про велику спадщину по свояку в Америці, або виграв великі гроші на льотерії, хто не сподіваючися одержав відзначення, або цінний дарунок, той утішиться так сильно, що з радости співає, скаче, танцює. Також його почервоніле обличчя, блискучі очі показують, яка велика його втіха. Мати вмирає з надмірного зворушення побачивши сина, що вернувся з війни, а вона вже думала, що він поляг у бою.

Прикрі афекти мають більший вплив на наш організм, ніж радісні зворушення. Наглий переляк від гарматнього вистрілу, удару грому або несподіваної появи гадини буває причиною, що подаємося мимохіть узад, або не можемо кроку зробити. Те саме буває з дитиною, що провинилась і боїться кари, з забобонною людиною, що вночі, йдучи попри кладовище, боїться духів, і т. п. У таких людей обличчя блідне, ноги дрижать, коліна гнуться, волосся стає дуба. Такі афекти називаються астенічні або убезвладнюючі.

Гнів, запал належать до афектів стенічних, побуджуючих. У великому гніві один червоніє, другий блідне, жили на чолі набрякають, кулаки стискаються, хід робиться скорий, нагальний.

Здавалося б, що афекти, як могутні почування, що відмають панування над організмом, не повинні бути бажані для духовсго життя, і що педагогіка повинна б дати хіба тільки вказівки, як треба їх оминати, тому що вони шкідливі для здоровля й відбирають самовладання. Тимчасом і афекти треба плекати, щоб їх ублагороднити й використати до добрих учинків. Пориви й одушевлення, сміліcть і відвага — це афекти, які ідейних людей спонукують до геройських діл для добра ближніх, для добра рідного краю.

Родичі й виховники повинні давати добрий приклад, пануючи над собою, над своєю загонистістю, ярістю та іншими афектами, бо афекти заразливі; особливо в дітей почування бувають дуже нагальні. Коли дитина тішиться, легко впадає в свавolю, а якщо не може переперти своєї волі, то стає гнівною і т. д. Нагальність цих почувань можна злагіднити, якщо тільки вони не є проявами хоробливої вдачі.

Тож при плеканні й ублагороднюванні афектів треба приймати на увагу походження дитини, її оточення, темперамент, вік, пол і всі інші індивідуальні окремішності. Навіть хоробливі обяви вдачі можна почасті вилічити.

Доцільно виплекані сильніші почування, що творяться з ублагороднених афектів, бажані й для практичного життя й для етичного виховання, для мистецтва й науки. Вони впроваджують багато ріжнородности й прикраси в сіре, буденне людське життя, спонукують часто навіть рівнодушних людей до шляхотних діл.

До хоробливих афектів склонні діти батьків-алькоголіків. Діти таких батьків приходять уже на світ зі слабими нервами, а розстроєні нерви — це найбільш сприятливе підложжа хоробливих потрясень.

Однак треба пильно берегтися перед буйнотою почувань, або т. зв. гіпертрофією. Є люди, з якими ніякої справи не залагодите успішно, доки вони в злім настрою. Кожен мусить обережно вивідуватися, коли вони мають добрий настрій, і тоді щойно звертатися до них із справою. Це невільники гумору, в яких чуттєвий настрій переважає над розумом, а це понижує людську гідність. Вибуялість почувань чинить одних несправедливими, інших незрівноваженими, що перекидуються з одної крайности

в другу, нездатними до чину. Вони унещасливлюють себе й других. Зайве розніжнення, нераз викликане гістерією, веде до розпещування себе, до втечі перед усяким трудом, а навіть до гіпералъгезії[1]) та гіперестезії.[2])

Якраз протилежна цим поняттям є ангедонія (притуплення почувань), що позбавляє людей неодної благородної радости, чинить їх байдужними на терпіння других і через те приспособлює їх до простакуватости, а навіть жорстокости. Рід ангедонії це аналъгезія, себто нечулість на власний біль. У практичному житті треба розріжняти дійсну ангедонію від удаваної, викликаної або зарозумілістю, що не хоче виявити що нас щось цікавить, або сильним позуванням, удаванням із себе холоднокровного англійця.

§ 147. Жадоби.

Вже мала дитина, заки прийде до розуму, жадає грудей, або, звязана повивачами, кричить, з цікавістю споглядає на блискучі предмети. Отже почуття голоду, охоти до руху, і т. д. — це найнижчий ступень людських жадоб. Вони виявляються як гін, пожадання, нахил і пристрасть.

§ 148. Гони.

Гін — це природне пожадання, що періодично повторюється. Скільки змислових потреб, стільки й гонів. Але можна їх зібрати в деякі групи. І так, розріжняємо індивідуальні (змислові й духові), суспільні й релігійно-моральні гони. До індивідуальних належить гін до самозбереження. Напр. у дитини причиною крику було немиле почування голоду, що перемінилось на приємне щойно після насичення дитини. Але дитина не була свідома ані причини свого немилого почування, ані не знала про це, що пожива усуне це немиле почування. Отже гін це духовий прояв незалежний від волі людини, і дитина не була свідома ані причини гону, ні приємности, що наступає після її усунення. Коли фізичному організмові щонебудь перешкоджує, шкодить або грозить, то людина несвідомо заслонюється, борониться або оминає перешкоду. Це гін до збереження життя.

---

[1]) Чутливість підвищена до болю.

[2]) Хвороблива, пересадна чутливість.

Гін до руху найсильніший у дитинстві, бо він у тій добі життя бє найсильнішим живчиком. Цей гін залежить від вражливости нервів і мязів: чим більше сили нагромадженої в нервах і мязах, тим більший гін. Гін до руху має велике виховне значення.

Гін до діяння, до чину. Коли чуємо, що подолаємо працю, родиться в нас почуття сили, довіря до себе, вдоволення, підприємчивість. Навпаки, коли чуємо, що праця понад наші сили, падаємо духом, боїмося компромітації, тратимо охоту до дальшої праці. Коли ж знову праця наша надто легка, підрядна, малозначна, так що не потребуємо ніякого зусилля, легковажимо її й нудимося при ній. Тому повинен виховник таку працю добирати й призначувати для дитини, так нею кермувати, щоб вона відчувала в ній замилування, щоб праця її не страшила своєю величиною, або не нудила, щоб була достосована до духових сил дитини. Бо навіть в одній клясі не кожне питання можна однаково стосувати до кожного учня. Повинні вони бути пристосовані до більшости. Крім цього здібнішим треба час від часу завдавати щось трудніше, а слабшим щось лекше, щоб перші не нудилися, а другі мали ту сатисфакцію, що й вони щось можуть, щоб усі були заняті. Словом, чим краще виховник зуміє урухомити й заняти сили дітей, тим лекше збудить запал до праці.

Гін до товариськости у дітей виявляється як охота до забави.

Гін до наслідування. Цей гін спричинює, що ми мимохіть сміємося, коли й інші сміються, позіхаємо, коли інші позіхають (тому й кажуть, що „позіхання заразливе“). Цей гін для виховання дуже важний, бо на ньому основується сила прикладу, як доброго так і злого. На тому гоні можна оперти також вщіплювання дітям добрих навичок прикладами, що їх діти по старших наслідують. Де діти бачать у старших приклади пильности, трудолюбивости, точности й порядку, там стають і у них ті чесноти поволі навичками на все життя.

§ 149. Релігійно-моральні гони.

Рано виступає гін до самодосконалости в напрямі фізичної, інтелєктуальної й фахової зручности, а головно в етичному напрямі. Гін до щастя збуджує нашу енергію. Досвіди переконують нас, що на землі нема повного й тривалого щастя. Цей факт спонукує нас прямувати до щасливої вічности.

В останньому випадку лучиться з ним моральний гін, що склонює нас кермуватися все голосом совісти. Релігійний гін спонукує нас лучитися з Богом молитвою і релігійним життям.

§ 150. Суспільні гони.

До суспільних гонів зачисляємо:

1. Товариський гін, що заохочує до життя в суспільності, отже в родині, в кружку приятелів, у товариствах, громадах, у державі. Примусове відокремлення людини (у вязниці, в концентраційному таборі) це прикра кара; тільки під впливом вищої ідеї може людина шукати осамітнення, напр. учений для наукових дослідів, артист щоб довершити твір мистецтва, чернець, пустельник із релігійно-моральних спонук.

2. Симпатичні гони наклонюють робити другим добро й злагіднюють егоїстичний гін.

3. Гін пристава́ння з другими доводить до того, що ми нашими думками й почуваннями ділимось охоче з другими, що дозволяє користати з рад і вказівок та досвіду інших осіб і приносить полегкість у журбі.

4. Приятельський гін спонукує нас шукати приятелів і віддатися їм усією душею.

5. Сексуальний гін будиться в добі дозрівання й ублагороднюється в нерозривнім святотайнім подружім звязку. На сторожі його у людей стоїть почуття стиду. Годиться кілька слів згадати тут про сексуальне освідомлювання.

§ 151. Сексуальне освідомлювання.

В другій половині XVIII. ст., під впливом „Еміля“ Ж. Ж. Русса, почав лунати клич сексуального освідомлювання. Сподівалися тоді добрих наслідків із зреалізування того клича. Однак коли не можна було діждатися сподіваних результатів, закинено цей клич, як взагалі цілу утопійну педагогіку Русса. З кінцем XIX. і початком XX. століття проголошувано ялові педагогічні кличі; відгребувано давніші речі, надаючи їм сучасний вигляд. Так само стоїть справа з питанням сексуального освідомлювання шкільної молоді. Привязують до нього багато надій, напр. що завдяки йому можна запобігти великому моральному упадкові, який нині шириться серед молоді.

Християнська педагогіка не сподівається так багато від сек-

суального освідомлення. Вона вважає, що воно остаточно може добре впливати у вихованні, але це залежить від того, хто, коли і як буде освідомлювати молодь. У тій справі існують ріжні погляди, що насувають ріжні сумніви, так само як взагалі ціла справа освідомлювання.

Одні (на жаль, здебільша жінки) хотіли б дати дитині опис сексуальних органів, показати фізіольогічний процес запліднення і родження; до того готові ужити рисунків, моделів, а навіть вказати на природу. Таке освідомлювання не має нічого спільного з вихованням. Дитина, найчастіше науково непідготована до такого викладу, зовсім його не зрозуміє; а якщо зрозуміє, то тим гірше, бо самі наукові знання не спинять розбудження думки, гону, пожадання й морального упадку. Особливо не годиться такі речі прилюдно обговорювати.

Інші прихилюються до т. зв. природничого освідомлювання, коли саме випаде говорити про розмножування ростинного або тваринного світу, щоб тоді порушити й питання, як люди множаться. При цьому намагаються дарвіністи й моністи перепачковувати свої ідеї. Якщо на лєкції прийдеться говорити про запліднення в ростинному світі, можна б це осторожно використати для справи сексуального освідомлювання; але наводити приклади із тваринного світу було б не на місці. Взагалі сексуальному життю не треба в очах дитини надавати надто великого значення, немов би воно було осередком усієї природи, бо це в дитині розвинуло б хоробливі пожадання.

Ще інші домагаються гигієнічного освідомлювання; мають вони на цілі перестерегти молодь перед надужиттями й грізними сексуальними недугами. Є це добра річ, — щоб тільки була трактована у відповідному часі та щоб було підкреслено, що сексуальні промахи шкідливі не тільки для здоровля, але що вони дуже неморальні.

Всі ці способи сексуального освідомлення не мають нічого спільного з вихованням, вони шкідливі для душі дитини та в такій формі повинні бути занехані. Чим довше дитина перебуває в несвідомості, тим краще для неї й для виховання.

Однак коли грозить небезпека, що дитина може довідатися з непокликаних уст про сексуальні справи, тоді треба приспішити освідомлювання.

Освідомлювати повинні родичі; їх повага, любов, знання душі своєї дитини найкраще дадуть раду тому тяжкому завданню. Ніяка виховна справа не вимагає такого індивідуального тракту-

вання, як саме ця; школа направду не дала б собі з тим ради. Найкраще зроблять це родичі, але самі вони мусять бути моральні, поважні й тактовні. Найвідповіднішим віком освідомлювання є час дозрівання, отже около 15. року життя.

§ 152. Пожадання.

Дитина, що приймала вже часто корм, пізнає вкінці страви. Отже вона знає з досвіду, що голод і спрага втихають, коли вона зїсть або напється, і що опісля почуває ситість; вона знає напр., що цукор смакує ліпше ніж сіль. Коли така дитина домагається знову їди, то тут уже зовсім не діє тільки сам гін; дитина знає вже, чого вона прагне, іменно корму, і то навіть такого, а не іншого корму, напр. молока. Дитина уявляє собі вже, заки дістане молока, як воно буде смакувати, іменно буде приємне, солодке, і це виображення приємности є причиною її бажання. Тому дитина прагне часом їди, хоч гін до їди ще не відізвався; вона домагається солодощів, навіть коли вона вже сита.

Якщо гін стає дещо свідомий і звертається до означеного предмету, називаємо ту свідому жадобу пожаданням, а приємне почування, що його заздалегідь вижидаємо, називаємо спонукою пожадання. Отже пожадання є явищем душі зверненим з нашого нутра назверх, що спонукує нас звичайно до діяння.

Коли чогось прагнемо, а цього не можна нам осягнути, дізнаємо неприємного почування, а те неприємне почування спонукує нас до чинности, щоб його усунути і його місце заступити приємним почуванням, себто почуванням вдоволення. Коли пожадання не заспокоїмо, тоді неприємне почування лишається, і те почування називаємо почуванням невдоволення.

А тому що почування невдоволення буває дуже прикре, старається кожна людина своє пожадання заспокоїти, хоч, щоб осягнути предмет свого пожадання, мусить іноді поконувати важкі перешкоди, або понести втрату. (Ізав продає своє право первородства молодшому братові Якову за миску сочевиці, щоб негайно заспокоїти голод). Коли предмет пожадання благородний і корисний для здоровля тіла або духа, то й змагання для його осягнення треба вважати похвальними й чесними; але часом предмети пожадання шкідливі для морального життя людини.

§ 153. Панування над собою.

„Себе перемогти — це найбільша перемога“ — сказав старинний фільософ; виховання має завдання навчити людину панувати над своїми пожаданнями.

Педагогічна праця в тому напрямі мусить початися вже в домі родичів над малою дитиною. Як лікар, розпізнавши фізичну недугу (діягноза), укладає в душі й виконує плян лікування, а час від часу досліджує хворого наново, щоб ствердити, наскільки організм відпорний, як діють лікувальні засоби, чи не витворилися припадково інші недуги й чи тому не треба буде змінити й уліпшити ввесь плян, — подібно й виховник повинен діяти. Треба йому: 1) пізнати, які хвороби волі в дитини й яке їхнє джерело; 2) уложити плян лікування, і згідно з ним 3) застосувати лікувальні засоби, і накінець 4) досліджувати успіхи лікування і в разі потреби змінити плян.

Бажаючи пізнати дитину під моральним оглядом, не досить завважити, які в неї хиби та в якому вони ступені (чи це тільки пожадання, чи вже наліг або пристрасть), але треба дослідити, де джерело цих хиб, а передовсім усунути це джерело й вилікувати. Якщо дитина навчилася злого від когось з оточення, треба або спокусника віддалити, або дати дитину до виховного заведення. Якщо хиба до деякого ступеня дідична, треба цілий спосіб віджившлювання, навчання й виховування дитини так уладити, щоб тій хибі стало й послідовно протидіяти, починаючи від добору науки, а кінчаючи аж на доведенні дитини до повнолітности. Стосується це особливо до дітей пяниць, розпусників, злісників і т. п. Дідичність лежить тут у нервовій системі і можна її визначно злагіднити.

Передовсім треба дослідити, котра хиба в дитини головна та де лежить її джерело. Людина в одних справах виявляє енергію й уміє злі спонуки рішуче відтрутити; щодо інших спонук вона мало вражлива, так що й вони для неї негрізні; в іншому знову напрямі виявляє значну вражливість, получену з приємними почуваннями, що значно ослаблюють енергію волі до протидіяння. Це доводить до того, що саме в тому напрямі людина легко улягає спокусі й допускається злого вчинку. Знали вже про це старинні греки й представляли ту правду в казці про пяту Ахілля; знали її також германи й виразили її в переказі про листок на плечах Зигфрида. І нині вся життєва мудрість лежить у тому, щоб облекшити вихованцеві пізнати свою слабу

сторону, свою Ахіллеву пяту. Тут треба бути обережним і рішучим та найменші навіть спокуси негайно віддаляти, якщо вдаряють у слабу сторону дитини; в інших напрямах легко опертися злому. В звязку з тою слабою стороною є звичайно головна моральна хиба дитини, напр. лінивство, зарозумілість, лакімство, невражливість на біль других і т. п. Всі інші хиби дитини є в ближчому або дальшому звязку з тією головною хибою, і не можна їх вилікувати, поки тамта не уступить. Коли дитина вилікується з головної хиби, інші самі завмирають, і при невеликому зусиллі волі цілком зникають.

Дитячий ум підлягає численним і сильним жадобам, які походять або від гонів або від сильної вражливости, буйної уяви і невиробленої розумової волі. І так, напр., часто стрічаємо в дітей лакімство. Діти бажають мати все що бачать, а часто навіть не знають предмету свого прагнення. Ті численні, змінні змислові пожадання спричинюють виховникам немало труднощів.

Нешкідливі пожадання треба в відповідній мірі заспокоювати. Не можна напр. відмовляти дітям необхідної кількости їди, напою, руху, забави. Коли відмовляємо дітям скромних бажань, родиться в них почування жалю. Однак при заспокоюванні цих пожадань не треба допускати, щоб діти були вередливі в стравах і напоях, щоб деяких страв цілком не їли, або лише пробували, і т. д., бо цим способом дітей не навчимо панувати над собою, а навпаки, робимо їх химерними й розніженими.

Апетит у дитини з природи великий, тож вона їсть усе їдоме, якщо мати не зіпсує дитини під цим оглядом. Неодна мати нарікає на недостачу апетиту в своєї дитини, а не знає, що вона сама цьому винна, даючи дитині їсти й пити те, чого тільки дитина забажала, а до того ще в неправильних відступах часу. Коли дитина домагається тістечок, тортів чи інших ласощів поза правильною порою їди, треба їй рішуче відмовити й строго вважати на зберігання правильности в їдженні. Дитині, що призвичаєна до якогось порядку в їдженні, навіть не прийде на думку, що вона, напр., могла би не їсти поливки, колиб та була навіть трохи пересолена або прикурена.

Коли діти не є розпещені, тоді можна легко їх спонукати заживати, напр., гіркі ліки, або показати усну яму лікареві, і взагалі дозволити лікареві оглянути, що в разі недуги дуже облекшує плекання й лікування.

Відомо, що діти в другому й третьому році життя дуже легко впадають в афекти, а саме в афект гніву й пристра-

сного болю. Коли не сповнити найменшого їхнього бажання, то вони верещать аж до втоми, кидаються на землю, копають ногами, беруться бити і т. д. Звичайно винні в цьому родичі, бо дитині давали все чого вона захотіла; отже якщо такій дитині не сповнять коли її бажання, то вона якраз тому, що призвичаєна осягати свої забаганки, не може запанувати над собою.

Ще гірше, коли родичі непослідовні в сповнюванні й відмові бажань дитини, і напр. нині відмовляють того, що вчора дозволили. Очевидячки дитина не розуміє, чому нині не може бути дозволене те, що вчора було дозволене; заборона родичів видається їй самоволею і впертістю, і проти цього бунтується дитина.

А вже найгірше лихо, коли родичі пробують дитині щось заборонити, а вкінці, на крик дитини або інші її примхи, таки коряться, сповняють бажання дитини, а навіть її перепрошують (!). Родичі повинні завсіди памятати про те, що коли якась розумна причина спонукала їх сказати: ні!, то вже послідовно треба навчати дитину, що волі родичів вона має скоритися. Якщо виховник послідовний у заборонюванні, то це має корисний наслідок, бо вихованець привикає до цієї послідовности й навіть не буде домагатись речей, про котрі знає, що їх йому не дозволять, або не дадуть.

Чи дитина в своїх бажаннях попадає в афект, це залежить багато від прикладу родичів. Коли вони самі легко впадають у гнів, коли вони сварять дітей і слуг, уживаючи при тім грубих, образливих слів, коли між самими родичами нема згоди й між ними бувають прикрі сцени, то це некорисно впливає на дитину. Вона наслідує родичів при першій нагоді. Тому родичі не повинні піддаватися афектам уже хоч би ради власних дітей. Особливо коли доводиться їм карати дитину, треба робити це без вибухів гніву. Розуміється, часом треба відповідним обуренням дитині показати, що сповнена нею провина потрясла нами і вчинила нам прикрість. Тільки нехай поведінка родичів не викличе в дитини переконання, що вона потерпіла кару не тому, що її провина могла справедливо обурити родичів, але тому, що родичі розгнівалися.

Родичі мають обовязок поборювати заздалегідь невідповідні й надмірні жадоби дітей. Рішуче треба відмовити дітям гарячих напоїв, курити, часто ходити до театру, до кіна, на прилюдні забави і т. д. Уживання гарячих напоїв і курення тютюну не допускає устав пластової організації, що гуртує

в себе ідейну молодь, і родичі повинні дітям на це вказувати. Завчасне й зачасте ходження до театру або кіна, де часто дають неетичні й невідповідні вистави, сприяє розвиткові пристрастей і викликує пересичення життям.

Призвичаєння до смирного, простого життя й добрий приклад виховників хоронить від розбудження й переваги змислових пожадань. Заборона, погроза й кара звичайно тільки на якийсь час придавлюють ці жадоби, що опісля при нагоді вибухають з тим більшою нагальністю.

Панування над собою треба зясувати молоді не як переслідування й обмеження, але навпаки, як поконування себе, як вищий прояв життя, як першу рису дозрілости. Хто хоче бути правдивою людиною, повинен показати свою змужнілість передовсім пануванням над собою.

Коли Сократ, зігрітий і спрагнений, прийшов до джерела, то черпав у пригорщі воду й виливав назад, не пючи, аж доки не охолодився.

Хоч нелегко кермувати гонами й пожаданнями, все таки умілість виховання повинна навчити підпорядковувати їх тямучості й розумові. А можна це вчинити добрим прикладом, відповідним призвичаюванням, плеканням розуму та благородних почувань, а саме: з а м и л у в а н н я д о д о б р о г о й в і д р а з и д о з л о г о.

§ 154. Нахили.

Почуття задоволення, що чинність, яку ми забажали виконати, вдалася, викликує бажання повторити ту чинність. Нас тягне заспокоїти жадобу. Ч а с т о п о в т о р ю в а н е з а с п о к о ю в а н н я ж а д о б и с т а є н а х и л о м, а її заспокоєння потребою. Часто заспокоювана навичка, що лучиться з почуванням задоволення, переходить у сильний внутрішній нахил, у навичку, що її називаємо н а л о г о м. При чинах, що лучаться постійно з почуванням невдоволення, не повстане наліг, а навпаки, збудиться відраза, гидота. Наліг стається немов другою природою (consuetudo est altera natura). Таким налогом уважаємо напр. курення тютюну, пиття алькоголю, що згодом стають упертою хворобливою потребою організму. Але при сильній волі можемо їх позбутися. Треба тільки хотіти й виконати свою постанову.

Але бувають і добрі навички, напр. наліг до трудолюбности, співу і т. д. Протилежністю нахилу є в і д р а з а до

деяких страв, напоїв, ліків, звірят (мишей, щурів, жаб, павуків, стоніг і т. і.), до деяких чинностей, місць і осіб. Відраза може степенуватися в афект, а навіть ненависть.

Лікування вроджених злих нахилів і відраз дуже тяжке. Тому виховник повинен підглянути в дитини добрі нахили та їх плекати й розвивати. В міру того як добрі нахили будуть скріплюватися, погані будуть слабнути, а згодом цілком занидіють.

Благородні нахили можна плекати й розвивати тільки добрим прикладом і призвичаюванням. Призвичаювання це знаменитий, майже одинокий засіб. І так, напр., нема вродженого нахилу до порядку й чистоти; тих гарних прикмет треба вчити прикладом і призвичаюванням. Такими способами треба вчити дітей точности, пристойности, слухняности, правдомовности, скромности й чемности. А шкільне виховання, що впоює чесні засади й карність, має також чималий вплив на розвиток добрих, а усування поганих нахилів.

§ 155. Пристрасті.

Якщо нахил, завдяки привичці, стане такий сильний, що розум і воля не можуть легко над ним запанувати, називаємо його пристрастю. Пристрасть діє вибухово, зносить хвилево суд совісти, а загострює бистроту розуму в напрямі постачання засобів, які заспокоїли б пристрасть; є це недуга душі (idée fixe).

І так, напр., налоговий пяниця не може опертися, коли до нього з шинку донесеться запах алькоголю, але мусить туди вступити і впитися. Пристрасть не чекає на нагоду, не триває постійно, як наліг, але коли відозветься, то пяниця готов вийти комином, продати одяг що має на собі, — а піде до шинку і впється.

Пристрасний грач у карти не вміє грати помірковано й коротко, але занедбує свої обовязки, марнотравить свій гріш, тручає в нужду свою родину, а навіть готов спроневірити довірені йому гроші, ошукати, вкрасти т. і. Щось подібне бачимо у пристрасного розпусника, у захланного, у мстивого, у зарозумілого і т. п.

Пристрасть повстає із частого заспокоювання пожадань; чим частіше те заспокоювання, тим більшу силу має пристрасть.

Пристрастей буває стільки, скільки є гонів, пожадань і нахилів. Розріжняємо:

1) Змислові пристрасті, що вироджуються з гонів, напр. гін до їди може виродитись у обжерливість і пянство, гін до відпочинку в лінивство, і т. д.

2) Духові пристрасті, що родяться із непогамованих жадоб. І так захланність, гордість і самоволя, що вироджуються з жадоби слави й панування. В церковній мові називаються вони головними гріхами.

Крім змислових і духових пристрастей бувають іще мішані пристрасті, що повстали з любови й ненависти, як заздрість, фанатизм, шовінізм, деспотизм.

Пристрасті це нещастя людини. Їх стихійна сила приносить незраховані шкоди індивідуальному й суспільному життю. Пристрасна людина, замісць того щоб бути паном своїх чинів, робиться невільником своїх жадоб. Все віддає їм на услуги: її розум вишукує доріг і засобів, щоб вдоволити пристрасті; розум прикриває їх і виправдує; здоровля, добре імя, родинне щастя і т. д. — все це пристрасна людина готова зложити в жертві своїй улюбленій пристрасті. Пристрасть доводить людину часто до вязниці або до дому божевільних, а звичайно до передчасної смерти. Жажда й пристрасть забруджує уяву, затемнює й колотить здоровий погляд і суд на справи, притуплює почування, словом нищить усе, що благородніше в людині. Пристрасна людина спадає нижче звірят, що завдяки інстинктові самозбереження не допускаються таких промахів як людина.

І для оточення наслідки пристрастей страшні: сльози, сварні, бійки й нужда родини, моральне зіпсуття молодшого покоління задля поганого прикладу словами й ділами, та підкопування через те великих моральних цінностей, вкінці висовування на перший плян негідних цілей життя.

Людина не повинна ніяким робом піддаватися пристрастям. До того ведуть ріжні засоби: 1) Панування над собою. Чи заспокоюючи життєві потреби, чи віддаючись гідним приємностям, завсіди треба памятати про те, щоб зберегти міру в усьому, щоб розум і моральне почування не дали себе пірвати й звести. Часом повстає охота хоч раз спробувати й згодитися на вдоволення пристрасти. Але така податливість не уйде безкарно. Потурання пристрасті вироблює неначе розгін, похилість у душі, й зупинитися вже дуже тяжко. Тому в боротьбі з пристрастями дуже важна річ: 2) Ставити сильний опір у початках. Але треба уважати на себе, зосереджуватися, щоб достерегти перше прозябання пристрасти й негайно її повороти. Треба також звертати увагу на оточення, щоб не повстала звідси нагода до пожадання, й не слід дати себе перемогти. 3) Нехай кожний собі сильно постановить та цю

постанову часто поновлює, не улягати пристрасті. Ріжні мотиви можуть нас до того спонукати: природні (стид, утрата здоровля й багато інших невигод) і релігійні (думка про Бога, Його справедливість, память на заслуги перед Богом, приклад Спасителя, Його смерть, приклади Святих, що поборовши свої пристрасті, стали найдовершенішими людьми). 4) Умертвлювання. Вже опір пожаданням та панування над ними лучиться з відмовою від приємности. Умертвлювання зміцнює панування розуму й волі, а ослаблює жадоби. Як руханкові вправи й прогульки зміцнюють мязи й здоровля, так піст і умертвлення взагалі зміцнюють волю. 5) Релігійні засоби: молитва, сповідь, св. Причастя. 6) Витривалість у боротьбі. Ані старість, ані наука, ані становище не охоронять від пристрасти. Завсіди й усюди мусить бути з нею боротьба; без тієї боротьби нема чесноти. Здобування чесноти можна би прирівняти з веслуванням проти води: оскільки веслуємо, човен, хоч поволі, посувається наперед; але як на хвилину тільки заперестанемо, то човен негайно завертатися буде — на місці не втримається. 7) Чування над змислами, що за їх допомогою входить жадоба в душу. „Коли око твоє гіршить тебе — вийми його" — сказав Божественний Учитель. 8) Розбуджування в дітей моральних і соціяльних почувань, особливо співчуття для вбогих і недужих, і втягання дітей до виконування діл милосердя спиняє від поганих схильностей. 9) Крім того впливає на дітей корисно добра лєктура, оглядання гарних творів мистецтва й вистав та вказування на чудесний устрій світу й дива природи. 10) Поміч виховника. Дитина не має ані розвиненого пізнання, ані виробленої волі; тому треба над нею чувати, й коли родиться пристрасть, коли жадоба переступає належну міру, здавити її в зародку, загнуздати, заборонити. Дивитись крізь пальці, улягати забаганкам і настроям дитини, потурати її жадобам, було б згубне, бо вчинило б дитину невільником її пристрастей. Боротьба з пристрастями — це найважніший обовязок людини; а виховання мусить її до цієї боротьби завчасу заправляти.

§ 156. Воля.

Були часи у вихованні молоді, коли клали вагу лише на інтелєктуальне виховання. В останніх десятиліттях звернули педагоги увагу на виховання волі. [1]) Передусім важне виховання волі

[1]) З багатої літератури дозволю собі навести: Fassbender: „Wol-

в часі дозрівання, часі других народин, коли то витворюється характер та індивідуальність. Тому то останньою ціллю кожного виховного впливу є вишколення волі. Бо хотіти — це не така проста, природна й легка річ, як могло би видаватися; треба того довго вчитися. Праця це тяжка, відповідальна, але корисна. Вироблювання волі залежить більше від нас, ніж вироблювання ума. Ум по дорозі свого формування стрічає недосяжні границі правди; тимчасом воля може удосконалюватись у безконечність.

Та передовсім пояснім на прикладах, що це таке воля і які роди волі розріжняємо. Наші пожадання можуть виявлятися або незалежно від нашої свідомости через інстинкт, або при участі нашої свідомости через гін. Це такі гони, що приймають вигляд пожадяння, нахилу, налогу, пристрасти. Це прикмети спільні з прикметами звірят. Людина, як тільки починає мислити, застановляється, чи заспокоєння якогось гону можливе в даних умовинах, чи якийсь предмет, що нам подобається, можемо здобути; в міру оцінки людина або рішається діяти, або занехує справу. При чинах, що їх уважаємо невиконними, можемо спромогтися тільки на бажання.

Можемо також хотіти якогось добра, що його ми пізнали не змислами, але розумом, отже абстрактного й загального, або надзмислового добра, як напр. знання, справедливости і т. п. Надзмислове пожадання неможливе без надуми, змислове пожадання може виступити без застанови (нижча форма), або сполучитися з застановою (вища форма). Бажання викликане застановою (надумою) називаємо розсудковою волею. Наша застанова оцінює головно дві прикмети:

а) чи якийсь чин для нас виконний, або чи якусь річ можемо набути, чи ні, і

б) чи щось для нас корисне, чи шкідливе.

Тварина й немовля йдуть сліпо і негайно за своїм гоном або пожаданням; розсудлива людина повинна перше застановитися — і після того щойно присвоїти собі річ, або від неї відвернутися. Якщо над якимсь нашим пожаданням застановляємося не

---

len, eine königliche Kunst"; Krus: „Pädagogische Grundfragen" 331 і наст.; Meschler: „Leitgedanken katholischer Erziehung"; Lindworsky: „Der Wille, seine Erscheinung und seine Beherrschung nach den Ergebnissen der experimentalen Forschung"; всі педагогічні твори славного педагога Ферстера кладуть вагу на виховання волі, напр. „Виховання й самовиховання" стор. 126 і слід.

лише чи воно розумне, але ще й над тим, чи воно моральне, тоді ту моральну оцінку називаємо розумовою волею. Розумова воля є вищий ступень розсудкової волі, але від неї по суті не ріжниться. Нема трьох воль: змислової, розсудкової й розумової, але маємо тільки одну розумову волю, що одночасно сповняє чинності розсудкової й змислової. Тільки фізичні гони існують у нас незалежно від волі й може лучитися, що вони викличуть змислове пожадання та будуть намагатися потягнути за собою розсудкову й розумову волю. Якщо розумова воля слаба й піддасться пожаданням, тоді людина чинить на подобу звірят, робиться підлою; а якщо розумова воля енергійна, повстане в душі внутрішня боротьба між змисловими пожаданнями та бажанням розуму і цей останній переможе.

Візьмім приклади. Немовля, почуваючи голод, інстинктово плаче й успокоюється, коли пічне ссати грудь матери. Небавом лучиться з цим змислове пізнання і коли мамка дає йому ссати, відтручує її якийсь час. Дитина починає свідомо прагнути грудей матери. — Коли хлопець підросте, прийде в сад, побачить на дереві дозрілі сливки, то слинку ковтає й будиться у ньому жадоба скоштувати ці сливки (змислове пожадання). Він мірить зором відстань між галузами й набуває переконання, що зможе вилізти досить високо й нарвати сливок. Видається йому це дуже корисним і принадним, тому здобувається на постанову й негайно її виконує. Прямування в цьому випадку попередила застанова й оцінка, отже це був акт розсудкової волі. Але ж хлопець міг перед зірванням сливок нагадати собі ще, що родичі не дозволили йому зривати овочів із дерев і тому треба би в них перше просити дозволу. Якщо він родичів не послухає, зробить зле. Подібно при багатьох інших чинах питаємо не тільки про те, чи можна їх виконати і чи вони корисні, але також про те, чи вони добрі або злі, годящі чи негодящі, дозволені чи недозволені, себто опираємося на суді совісти про моральну вартість вчинків (розумова воля).

Акт волі відбувається всередині, зовнішньо виявляється він чином. Хто свою волю виконує чином, той має сильну волю; навпаки, чия воля не може спромогтися на чин, така воля слаба, — її наміри безвартісні („добрими намірами є пекло вибрукуване“ — каже приказка).

Хто в разі потреби скоро здобувається на постанову й чин, виявляє рішучість; хто довго надумується, може бути обережний, або також бути людиною слабої волі. Хто постійно свою волю замінює в чин, називається людиною чину (подвигу). Хто свою волю заєдно впроваджує в чин, того сила волі зростає; навпаки, хто обмежується на внутрішній волі, того воля слабне, — він нездара.

Та чинності волі бувають не тільки зовнішні, але й чисто

внутрішні. Вони не виявляються рухами тіла, але відбуваються в душі. І так, напр. не чуємо тикання стінного годинника, хоч навіть без напруження слуху можемо його чути, — але як хочемо його чути, то чуємо. Так само кожний знає, як дуже треба часом напружити силу волі, якщо хочемо собі пригадати назву о́соби, речі, або якусь дату, а память нам зараз не допише. Воля має також вплив на уяву; людина може собі уявити чоловіка з тваринним тулубом, крилатого коня, німфу з рибячим хвостом і т. д., коли тільки хоче. Вкінці бачимо могутній вплив волі також на суди й висновки та на наші почування. І так, родичі часто не бачать похибок і хиб своїх дітей, бо їх не хочуть бачити, й тому вважають своїх дітей кращими ніж показує дійсність. Силою волі опановуємо страх, гнів, радість і терпіння, коли того хочемо.

Отже, як бачимо, воля діє не тільки на рухи нашого тіла, але також на наше спостерігання, нашу память, уяву, наші суди, висновки й почування, себто на всю нашу духову діяльність.

Свобода волі. У нашому діянні йдемо за голосом розваги, але вільно нам піти й проти розваги; це залежить лише від нашої постанови, чи так чи інакше чинимо. Буває й так, що ми наш вибір зміняємо. Тому отже, що маємо вільний вибір у своєму діянні й що кожний чин це наше власне діло, кажемо, що кожний чоловік має вільну волю. Свобода волі — це здібність душі свобідно вибрати між предметами нашого бажання.

Вправді є нині фільософи, а навіть цілі фільософічні школи (т. зв. детерміністи), що перечать свободу людської волі; але наше внутрішнє почуття відповідальности за чини й переконання всіх суспільностей, що карають злочинців, свідчать про вільність нашої волі. Зрештою заперечення вільної волі є запереченням ідеї виховання, чинить його зайвим, отже і з того погляду треба це заперечення відкинути.

В протилежності до сліпого по́жадання, залежного від інстинкту й жадоби, людська воля вільна, бо може вибирати.

Приємно, напр., учневі вилігуватися в ліжку, але що ще не вміє лєкції, тому зривається, щоб її вивчити. Маємо також свідомість вільної волі; обіцюємо, напр., щось виконати, віримо обітницям других, вибираємо засоби щоб осягнути намірену ціль; почуваємо вдоволення, коли ми доконали добрий вчинок, а нехіть і смуток, коли поганий. Все те свідчить про свободу людської волі і відповідальність людини за свої вчинки.

§ 157. Хвороби волі.

Воля враз з умом — то дві стисло з собою звязані найважніші сили людської душі. Як волі не можна собі уявити без ума, так і ума без волі. Умом людина пізнає правду, волею осягає добро. Правда й добро, пізнання й воля — то два бігуни духового людського життя.

Хоч пізнання завсіди випереджує волю, немов її провідник і необхідна вимога, то пізнання це ледви перший ступінь на дорозі до осягнення добра. Рішення й виконання залежить від волі.

Воля надзвичайно важна в практичному житті; воля це ціла людина, це вся вартість її життя. Розумна воля чинить людину правдиво мудрою й доброю та є ознакою людської величі.

Але тільки довершена воля. Воля незалежна від слабости й похибок, прикрашена такими прикметами як правота, витривалість, сила, моторність, — воля що змагає до добра. На жаль, у теперішньому стані людини існує багато небезпек для волі: ослаблена сила пізнання, що нераз зло вважає добром, щоб лише догодити нашій природі, примхувата й насильна перевага гонів і пристрастей, принади світового життя, що хоче свою неморальність насилу поперти „науковими" теоріями, бажаючи її подати за чесноту, — це все є ті небезпеки. Уявім собі лише дитину полишену серед тих небезпек; що з нею станеться, якщо виховник не буде стерегти й спонукувати розумно й послідовно уживати доброї волі, що допоможе їй до перемоги над внутрішніми й зовнішніми небезпеками.

Першою небезпекою слабости волі є її неправість, нечистість і незгідність із внутрішнім переконанням. Коли справді часом не знаємо, як нам чинити, то багато високих моральних правд подасть нам християнська етика, думки мудрців ріжних часів і народів, а вкінці й народні приказки (напр. „Люби ближнього свого, як себе самого"; „Наше єство — це город, а воля наша — це городник" (Шекспір); „Правда мов олива, завсіди вийде наверх").

Другим браком волі є її обважнілість, повільність, нерішучість. Не брак доброї думки, плянів, благородних намірів, але брак виконання, чину. Бувають люди сонливі з природи, що постійно спізнюються з усім, що тоді щойно починають, коли повинні вже кінчати. Хоробливе ослабленння волі називається

з грецька абулією. Людина хвора на абулію не може спромогтися на найпростішу постанову з щоденного життя, а якщо спроможеться, не вміє дотримати. Таким треба старатися набути більше живости, рішучости, смілости до чину.

Третьою хибою волі є брак сили й витривалости, хиткість і несталість. Постійність — це сила волі, що заєдно перемагає всякі перепони, труднощі й труди, щоб осягнути намічену ціль. Постійна людина не кидається від одної справи до другої, не покінчивши першої, ані не ставить собі багато цілей нараз. Призвичаювання до постійности дуже важне саме у вихованні молоді, бо молодь уже з природи має схильність до зміни діяльности: спочатку ревно береться до якоїсь справи, а небавом лишає її, коли щось інше, принадніше, нове зверне на себе увагу. Такі люди повинні засвоїти собі деякі загальні постанови та завсіди згідно з ними діяти. Ось, для прикладу, кілька таких засад: „не рушу ніколи чужої власности", „не прийму на себе ніколи зобовязання, що його не зможу дотримати", або „не буду ніколи ручити за другого векслями", або „буду все віддячуватися за кожну одержану прислугу", або „для кожної людини буду чемний, навіть підчас боротьби", або завсіди охоче приймаю відповідальність за кожний свій хибний крок". Присвоєння собі таких засад додасть рішучости нашій волі. Воля це не тільки думка, але сила, що має зродити чин, а вагання й нерішучість то не чинна воля, але щось половинне, манливе, до чину непридатне.

Суспільність, що не осягнула ще досить високого ступеня моральної культури, поводиться у своєму збірному житті як молодь: нині запалюється до якоїсь високопатріотичної або добродійної справи й не жалує для неї жертв, за два місяці остигає для неї, покидає (хоч справа вимагає якраз продовжати її на цілі довгі роки), а звертає свої симпатії до чогось нового. У нашого народу нема ще виробленої сильної волі. Завдяки мелянхолійному темпераментові, що проявляється у нашого народу, нема у нас постійности; наші люди зражуються легко перепонами й невдачами і мають особливий нахил нарікати на свою нещасну долю („хоч сядь та плач"), несвідомі того, що не сльозами, але твердою працею здобуває собі людина кращу долю („не ридати, а здобувати"). Ця плаксивість, безнадійність — це характеристична риса нашої народньої поезії, і проявляється у переважної частини найкращих українських поетів.

§ 158. Вироблювання волі.

З вище наведеного виходить, що волю треба вироблювати й удосконалювати.

1. Першим засобом вироблювання волі є образування ума. Систематичне образування умових сил вимагає натуги волі. Збагачуючи якусь ділянку понять і уявлень, можемо лучити їх з означеною категорією почувань і тим самим творити з них сильну основу духового життя. Найбільша енергія нічого не вдіє, якщо її не оживляє велика думка. Вона одна дає підставу глибокому переконанню, великій силі характеру. Всяка моральна сила тільки в формі й завдяки кермуючій ідеї може найти намічену ціль і здійснитися в чині.

Ясний, широкий і глибокий погляд і суд — це знамените приготування до кермування та зміцнення волі. Адже воля — це прямування кермоване пізнанням; розумна воля не йде навмання, залежно від якоїсь примхи, але стало, згідно із засадами, що їх будує й здобуває розум.

2. Другим засобом вироблювання волі є прямування до витворення засад, сталих переконань, здорового світогляду. Річ тут не в тому тільки, щоби здобути свій світогляд розумом, мати його в серці й на устах, але щоб його переводити в чин. Щоб це осягнути, треба на це доцільности, правильника, постійної, а не покваπної й довільної діяльности.

3. Триматися раз установленого порядку — це третій засіб вироблювання волі. Порядок сильно підтримує волю, хоронить її від поверховности та зледащіння. Ніщо так не кріпить на дусі, як свідоме, стале, хоч повільне змагання до цілі.

4. Четвертий засіб вироблювання волі — це панування над собою, поборювання себе й умертвлення. Не йде тут про те, щоб свою природу вбити, але щоб вправити свою волю й забезпечити її перед провиною. Виніжнена воля, нездатна до посвяти в боротьбі з ударами долі, мусить піддатися.

5. Умертвлення, панування над собою, це дуже тяжкі справи, що перевищують сили неодного. Потрібна тут Божа поміч. Потребу її признають навіть такі вільнодумці як Гете, Ойкен, Кант. Особливо сповідь, св. Причастя й молитва корисно впливають на зміцнення благородної волі. Це пятий засіб вироблювання волі.

6. Шестий засіб — це привичка заправлятись від молодости до доброго. Справедливо каже Льок: Якщо хлопець у восьмому році життя не запанує над собою й ласує потайно, то в 18-тім році легко стане розпусником і пяницею.

7. Вкінці семий засіб вироблювання волі це хотіння. Хоч

воно виглядає трохи дивно, але має свою глибоку рацію. Не навчимося хотіти, прямувати до чогось, якщо нехочемо цього; подібно не навчимося читати й писати, якщо цього не схочемо. Працюємо свідомо, віддаємося свідомо студіям, щоб освічуватися; чому ж тільки волю не треба би свідомо образувати постійною вправою?

Всі великі винахідники дійшли до своєї мети тільки завдяки постійності й витривалості. Часом і тисяча спроб їм не вдалася, а тисячперша пощастила. Бездротний телєграф, підводні човни, літаки, радіо видавалися міліонам людей уявою маняків. А скільки то невимовних трудів, невигод і небезпек зносять подорожники й дослідники рівникових або підбігунових околиць. Треба лише витривало хотіти.

§ 159. Характер.

Виховна праця має велику схожість із працею рільника. Рільник, що працює в полі, має одну провідну думку: жнива Щоб зібрати плоди, виконує в ріжних порах року ріжні праці, які то по собі йдуть, то відбуваються рівночасно. Між його працями існує тісний звязок, хоч кожна з них може видаватися на око окремою чинністю. Ціль чинностей хлібороба зосереджується в жнивах і кінчиться разом із жнивами.

Так само у вихованні. Бог утворив із усіх безчисленних і ріжнородних діл, почувань, нахилів, прикмет, пристрастей, здібностей і сил, які находяться в людині, одну природну монархію волі, що має давати прикази всьому, що живе в цьому малому світі. Бог немов сказав до тої волі, як колись фараон до Йосифа: „Ти будеш у домі моїм, і уст твоїх нехай слухають усі люди мої, без тебе не піднесе руки своєї ніхто у всій землі Єгипетській". Та монархія волі — це характер.

Взагалі виховання визначаємо як доцільний, пляновий вплив дорослої людини на дитину, щоб всестороннім і гармонійним розвиванням та образуванням тілесних і духових сил виробити в ній моральний характер, що поміг би дитині самостійно сповнити всі дочасні й вічні життєві завдання.

Стале прямування до добра, що виявляється одностайним діянням, називаємо характером. Слово „характер" походить від грецького слова χαράσσω = пятнувати, значити; отже означає те духове пятно, що його благородні й моральні засади витиснули на всьому єстві даної людини, і воно постійно повторюється в людських думках, почуваннях і чинах.

Характерна людина в кожному поодинокому випадку діє так само, як діяла в попередньому випадку того самого роду; кажуть, напр., „це характер", „це характерна людина", коли мають справу з людиною сильної волі.

Коли хто легко відступає від своїх засад, кажемо, що в нього слабий або хиткий характер. Якщо засад у його поведінці годі взагалі дошукатися, кажемо, що в нього нема характеру. Таку людину, що чинить згідно з засадою: „роби все залежно від обставин, так щоб ти мав з того більшу користь", називаємо опортуністом. Але коли хто постійно діє згідно з засадою напр.: „старайся завжди щось заробити на всім, навіть з людською кривдою й слушною своєю ганьбою", той виявляє підлий, нікчемний характер.

З цього видно, що від характеру залежить вартість людини. Однак образування характеру не становить нічого нового, окремого в педагогіці. Це тільки продовження в образуванні ума, волі й серця і пристосовування того всього в життєвій практиці. Це немов зясування всього виховання, корона й останнє слово педагогіки. В характері міститься все: ціла людина, її життя, завдання, її гідність і велич.

Звичайно характер розуміємо в додатньому значенні, хоч може бути й поганий, нікчемний характер, у протилежності до благородного, чесного.

Але й сильний характер має ріжні ступені. Неодин мусить довго працювати над собою, заки виробить у собі точність і докладність у роботі, порядок і систематичність у праці. Заки це прийде, лучається, що хтось час від часу улягає впливам, що його відхилюють від сталих засад поведінки. Говоримо тоді про невироблений характер. І тому лекше вибачаємо деякі провини молодим людям, ніж дозрілим. Думаємо тоді про те, що даний характер згодом іще скристалізується.

І так характер це не прикмета душі вже здобута. Її треба заєдно здобувати, образувати, кристалізувати. Тому то праця над характером не кінчиться разом з укінченням школи, ані взагалі ніколи, але тривати мусить до гробової дошки.

В християнському значенні образування характеру рівнозначне з наслідуванням Ісуса Христа або з уладженням свого життя згідно з засадами Христової науки.

ЗМІСТ

Стор.

Передмова 7
Література 9

I. ЧАСТИНА.

Загальна педагогіка.
Вступні відомості про педагогіку.

§ 1. Що це таке виховання? 11
§ 2. Наука педагогіки 14
§ 3. Джерела педагогіки 16
а) Джерела з ділянки фільософічних наук.
§ 4. Психольогія 17
§ 5. Експериментальна психольогія 17
§ 6. Педольогія 18
§ 7. Етика 22
§ 8. Льогіка 22
§ 9. Естетика 22
§ 10. Історія фільософії 22
§ 11. Історія педагогіки 22
б) Джерела з ділянки природничих наук.
§ 12. Анатомія, біольогія, фізіольогія, гигієна 23
в) Джерела з ділянки суспільних наук.
§ 13. Соціольогія 23
§ 14. Релігія 24
§ 15. Припадкові чинники виховання 24
§ 16. Які є мимовільні чинники у вихованні? 25
§ 17. Як повстала теорія виховання 29
§ 18. Основні тези виховної системи 30
§ 19. а) Натуралістична система 32
§ 20. б) Однобічний гуманізм 34
§ 21. в) Реалістичний напрям 36
§ 22. г) Большевицька виховна система 38
§ 23. Виховання і християнство 39
§ 24. Ціль виховання 43

II. ЧАСТИНА.

Виховні чинники.

§ 25. Хто покликаний виховувати 45
§ 26. а) Родина як виховний чинник 45

Стор.
§ 27. б) Церква і виховання 51
§ 28. в) Держава — третій виховний чинник 54
§ 29. Які прикмети повинна мати школа? 55
§ 30. Віроісповідна та світська школа 55
§ 31. Рідна школа 57
§ 32. Якими цінностями виховує рідна школа 58
§ 33. а) Рідна мова 58
§ 34. Краса української мови 58
§ 35. Багатство української мови 58
§ 36. Поширення української мови 59
§ 37. б) Наша бувальщина 59
§ 38. в) Письменство 60
§ 39. г) Національне мистецтво 60
§ 40. д) Практичне життя 61
§ 41. Інші виховні установи 61
§ 42. а) Бурси, інтернати, інститути 62
§ 43. б) Сиротинці 64
§ 44. в) Захоронки 65
§ 45. г) Дитячі садки 65
§ 46. д) Вакаційні оселі і півоселі 67
§ 47. Педагогічно-лікувальні заведення 68
§ 48. а) Виховання глухонімих 68
§ 49. б) Виховання сліпих 70
§ 50. в) Виховання тупоумних дітей 72
§ 51. г) Доми для поправи 73
§ 52. Домашнє та прилюдне виховання 74
§ 53. Виховник 76

III. ЧАСТИНА.

Вихованець.

§ 54. Дитина як предмет виховання 81
§ 55. Вроджені здібності 81
§ 56. Пол 86
§ 57 а) Розвиток хлопця 86
§ 58. б) Розвиток дівчат 88
§ 59. в) „Феміністичний рух“ та виховання дівочої молоді 89
§ 60. г) Коедукація 92
§ 61. Вік 94
§ 62. а) Опис доби дитинства 97
§ 63. б) Фаза першого застою 100
§ 64. в) Обєктивна доба 101
§ 65. г) Опис доби молодости 102
§ 66. д) Опис віку дозрівання 104
§ 67. е) Доба гармонізації психічного життя 110
§ 68. Темперамент 111
§ 69. Джерела темпераментів 112
§ 70. а) Сангвінічний темперамент 113

Стор.
§ 71. б) Холєричний темперамент 114
§ 72. в) Мелянхолійний темперамент 115
§ 73. г) Флєгматичний темперамент 116
§ 74. Виховування темпераментів 117
§ 75. Типи 119
§ 76. Поділ вдач на основі Кречмера 119

IV. ЧАСТИНА.

Виховні засоби.

§ 77. Які є виховні засоби 122
§ 78. Карність 122
§ 79. Самоуправа як виховний засіб 123
§ 80. Приклад 124
§ 81. Живе слово 125
§ 82. Звичка й приклад 126
§ 83. Наказ і заказ 127
§ 84. Нагляд 129
§ 85. Упімнення й прохання 130
§ 86. Заохота 131
§ 87. Похвала 131
§ 88. Нагана 132
§ 89. Погроза 134
§ 90. Кара 134
§ 91. Нагорода 140
§ 92. Суспільні засоби виховання 142
§ 93. Родина 143
§ 94. Прилюдна школа 143
§ 95. Станова наука 145
§ 96. Освітні установи 146
§ 97. Пластове виховання 146
§ 98. Український Пласт 147
§ 99. Товариські забави 149
§ 100. Школа праці 149
§ 101. Релігійні засоби виховання 150
§ 102. Навчання релігії 150
§ 103. Молитва 152
§ 104. Вечірній обрахунок совісти 154
§ 105. Розважання 155
§ 106. Сповідь 155
§ 107. Сповідь та психоаналіза 158
§ 108. Святе Причастя 162
§ 109. Частіше св. Причастя 163
§ 110. Участь у Службі Божій 164
§ 111. Екзорти 167
§ 112. Реколєкції 167
§ 113. Передматуральні богомілля 168

Стор.
§ 114. Культ героїв святости 168
§ 115. Марійські Товариства 169

V. ЧАСТИНА.

Фізичне виховання.

§ 116. Вступні відомості 171

А) Утримання тіла.

§ 117. Віддихання 172
§ 118. Віджившлювання 173
§ 119. Рух і спочинок 175
§ 120. Одежа 177
§ 121. Чистість тіла 177
§ 122. Загальні гигієнічні завваги 178

Б) Розвиток тіла.

§ 123. Вступні відомості 178
§ 124. Плекання мязів 179
§ 125. Нервова система 179
§ 126. Дбайливість про змисли 181
§ 127. Змисл зору 181
§ 128. „ слуху 182
§ 129. „ дотику 184
§ 130. „ нюху 185
§ 131. „ смаку 185
§ 132. Кістяний улад 186

VI. ЧАСТИНА.

Виховання душі.

§ 133. Духове життя 187
§ 134. Почування 189
§ 135. Роди почувань 190
§ 136. Змислові почування 193
§ 137. Інтелєктуальні почування 193
§ 138. Почуття правдомовности 195
§ 139. Брехня, неправда, брехливість 198
§ 140. Самопошана 202
§ 141. Любов себе 205
§ 142. Альтруїстичні почування 206
§ 143. Естетичні почування 211
§ 144. Релігійні почування 214
§ 145. Патріотичні почування 216
§ 146. Афекти 218

Стор.
§ 147. Жадоби 221
§ 148. Гони 221
§ 149. Релігійно-моральні гони 222
§ 150. Суспільні гони 223
§ 151. Сексуальне освідомлювання 223
§ 152. Пожадання 225
§ 153. Панування над собою 226
§ 154. Нахили 229
§ 155. Пристрасті 230
§ 156. Воля 232
§ 157. Хвороби волі 236
§ 158. Вироблювання волі 238
§ 159. Характер 239

ERRATA

стор.	рядок	надруковано	має бути
8	10 згори	1919—1930.	1919—1930).
11	3 згори	А. Вступні відомості про педагогіку	Вступні відомості про педагогіку
17	9 згори	психольогія	психольогія.
18	12 згори	дитини	дитини.
23	10 згори	римляни,	римляни;
23	11 здолини	молод	молоді
24	1 здолини	P. O. Ovidius:	P. Ovidius N.:
25	10 згори	§ 16. Мимовільні чинники зі сторони виховника.	§ 16. Які є мимовільні чинники у вихованні?
25	22 згори	§ 17. Мимовільні чинники зі сторони вихованця.	*Цей піднаголовок скреслити, а на його місце вставити речення:* Мимовільні чинники зі сторони вихованця є такі:
34	19 здолини	томý,	тому,
37	21 згори	це-	це
37	17 здолини	ніжні	ніжні-
39	17 здолини	р,	р.
45	16 згори	кожне	кожна
48	20 згори	почування;	почування,
52	16 згори	византійску	византійську
52	23 згори	прак	прак-
52	18 здолини	трівіо-квадравія	трівіо-квадрівія
59	18 здолини	чоловіком	человіком
62	4 згори	„станції“.	„станції“,
62	8 здолини	лат.,	лат.),
85	1 згори	Українця.	українця.
88	15 здолини	обовязків..	обовязків.
91	15 згори	відноситься	відносяться
91	2 здолини	відцовідає	відповідає
94	19 згори	вправах	вправах,
95	23 здолини	„Rozwój,	„Rozwój
99	4 згори	імéна	імена
119	21 згори	Честолюбність	Честолюбність,
128	20 згори	всіх.	всіх,

стор.	рядок	надруковано	має бути
146	14 здолини	зорганізовав	зорганізував
149	10 згори	інстинкти,	інстинкти
161	10 згори	(істе-	(гісте-
175	1 згори	їсти	їсти,
176	20 згори	добу.	добу,
183	7 згори	т. і.	і т. і.
183	7 здолини	на чує	не чує
191	20 згори	що-	що
194	10 згори	воду,	воду
195	5 здолини	оскільки ми зуміємо використати речі, остільки	остільки ми зуміємо використати речі, оскільки
202	16 здолини	природи	природи,
203	20 здолини	покорою	покорою.
203	19 здолини	покора	Покора
204	9 згори	почуттяосо бистої	почуття особистої
205	17 здолини	Єзав,	Ізав,
230	1 згори	павуків.	павуків,
237	21 здолини	за-	„за-
239	2 згори	нехочемо	не хочемо
239	15 згори	жнива	жнива.
239	13 здолини	Єгипет-	єгипет-

БІБЛІОТЕКА
Гр. кат.
Богослов. Академії
у
ЛЬВОВІ

1986 Pl
2321
ip. 35 к.
3.9.18