

Другого дня ми рушили, попрощавшись з школою і з селом, куди ні мені, ні їй більш не судилось вертатись. Порожня школа, порожня хата і порожня сулія zostалися чекати нового вчителя.

Леся Українка.

Волинські образки. 1. Школа. Зібрання творів у 12 т. К. : Наукова думка, 1976 . Т.7. С. 126-132.

Примітки

1. Подається за виданням: *Леся Українка. Зібрання творів у 12 тт. К. : Наукова думка, 1975 р., т. 1, с. 72.*
Вперше надруковано в журн. «Зоря», 1887, № 24, стор. 413, з підзаголовком «Пісня заволоки».
Автограф не зберігся.
В рукописі збірки «На крилах пісень» (Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка НАНУ, ф. 2, № 747, стор. 27) – авторизована копія з датою: Луцьк, 1880.
Датується за цією копією. Подається за збіркою «На крилах пісень», К., 1904, стор. 5.
Леся написала цей перший у своєму житті вірш під впливом звістки про долю своєї тітки Олени Антонівни Косач (в одруженні Тесленко-Приходько), засланої за участь у революційному русі.
2. Подається за виданням: *Леся Українка. Зібрання творів у 12 тт. К. : Наукова думка, 1975 р., т. 1, с. 80.*
Вперше надруковано у збірці «На крилах пісень», 1893. С. 37–38.
Автограф – Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка НАНУ, ф. 2, № 747, стор. 15 – 16.
Датується орієнтовно 1889 р. Подається за збіркою «На крилах пісень», К., 1904. С. 55–56. Вперше надруковано у журн. «Народ», 1895. № 3, 4 (1 і 15 лютого). С. 34-37.
3. Уривок листа до А.Ю. Кримського подається за виданням: *Леся Українка за жовтень-листопад, 1906. Подається за виданням: Леся Українка. Зібрання творів у 12 тт. К.: Наукова думка, 1979 р. Т. 12. С. 173–174.*
Друкується вперше за автографом (ф. 2, № 453). Датується за змістом. Початок і кінець листа не збереглися.
Розпочинаю прохання до українців у Москві – Леся Українка звернулася до деяких українських літераторів-земляків з проханням допомогти укомплектувати бібліотеку «Просвіти». Аналогічні листи було також надіслано за кордон В. М. Гнатюкові, О. Маковесві та ін.
4. У нарисі «Школа» Леся Українка критикувала систему освіти, якою не забезпечувалося навчання усіх дітей трудящих та показала запустіння початкової школи на Волині: нестерпні злидні учительки цієї школи, відсталість українських церковнопарафіяльних шкіл...

Шевченко С.М.

ЛІНИЦЬКИЙ ПЕТРО ІВАНОВИЧ

(1839-1906)

український філософ, богослов, педагог

Народився 23 листопада 1839 р. в м. Лебедин Харківської губ., у родині священика. Навчався в Охтирському духовному училищі (нині Сумська обл.) та Харківській духовній

семінарії. У 1865 р. закінчив Київську духовну академію, де відтоді й працював: доцентом, екстраординарним, ординарним професором та професор філософії, завідувачем кафедри історії філософії (1869) та кафедри логіки та метафізики (1887). Вивчав проблеми історії філософії, релігії, гносеології, етики, естетики та літературознавства. Працював над основними проблемами філософії, визнавав наявність двох начал – матерії та духу; людину розглядав як єдність її матеріального тіла і духу; вважав, що протягом усієї історії філософії триває теоретична боротьба ідеалізму та реалізму; важливу роль у вихованні людини надавав духовному фактору. Обстоював необхідність морального вдосконалення особи та суспільства. Публікував наукові праці у часописі «Віра і Розум» та «Працях Київської духовної академії».

Похований на кладовищі Флорівського монастиря на Замковій горі у м.Київ.

Філософський спадок вченого охоплює близько 20 фундаментальних праць та велику кількість статей. Основне завдання релігії убачав у вихованні людей, підтримці в них свідомості обов'язку, любові до істини. Відмічав певну суперечність православ'я у вимозі постійного обмеження особистої свідомості і особистої суб'єктивної свободи. У творчості П.Ліницького відобразилася тенденція до розгляду освіти як особливої філософської предметності, що згодом привела на Заході до формування нової філософської дисципліни — філософії освіти та виховання.

Серед праць, присвячених питанням освіти: публіцистичні нариси «Освітнє значення філософії» (1872), «Огляд філософських навчань» (1874), «Посібник до вивчення питань філософії (елементи філософського світогляду)» (1892), «Про виховання» (1908), які мали освітньо-виховне та національне спрямування, де центром освітніх зусиль була мораль, а школа розглядалась як така, що мала навчити людину самовдосконалюватися протягом всього життя.

Петро Ліницький

ПРО ВИХОВАННЯ

У широкому сенсі вихованням називається вплив, що надається старшим поколінням на молодше в розумовому і моральному відношенні. Очевидно, що розуміється таким чином виховання, є вплив суспільства на окремих осіб. Бо суспільство, взяте в цілому, старше за будь-яку окрему особу: в суспільних вдачах, звичаях, в загальноприйнятих думках... Отже можна сказати, що виховання виходить насамперед від суспільства, що суспільство - найперший і головний опанувальник. Коли говорять про залежність індивіда від суспільного середовища, то треба розуміти в цьому випадку і мабуть навіть головним чином виховний вплив суспільства на окремих осіб. Кожне суспільство, кажуть, має свій певний характер, свій певний тип, і ось за цим типом формуються більш-менш окремі члени цього суспільства.

Але чи не є насправді виховний вплив суспільства фіктивний, уявний, а не реальний? Чи точно окремі особи, що входять до складу даного товариства, формуються по одному типу? Адже ми бачимо крайнє різноманіття звичок, характерів, понять, поглядів в осіб, що належать тому ж суспільству; у тому ж суспільстві є особи виховані та освічені, є і зовсім не виховані. Тож чи велика виховна дія суспільства, як це здається з

першого погляду?

Звичайно виховний вплив суспільства не є свідомим і домірним, а тільки автоматичним і більше потенційним, активнішим; свідомим же і вимірним він стає лише через вплив основних громадських установ; так як особливо сім'я і школа. Тому то зазвичай працівниками у виховання визнаються лише сім'я і школа і йдеться тільки про виховання сімейне і шкільне. Темніше, наскільки велике в цьому відношенні значення суспільства, це стає ясніше, коли проходить в суспільстві якийсь потужний рух, переворот, розлад; всякий надзвичайний стан суспільства відбивається на сім'ї та на школі. Тому при вивченні питань про виховання не можна не усвідомлювати входження станів і взагалі характеру життя. Але з іншого боку, якщо стан суспільного устрою сильно відбивається на сім'ї і школі я в особливості робить помітною залежність школи сім'ї як освітніх установ від суспільства, то вже звичайно не можна в ту залежність при такому відкладення педагогічному, а звідси ясно, що вплив суспільства на окремих осіб може бути сприятливим у вихованні, але може бути і протидіючим, які перешкоджають процесу виховують і меті виховання... Як і будь-яке середовище, суспільство може бути провідним у поганому і доброму, корисному і в шкідливому впливі. Тому суспільство і життя громадське треба приймати у відносному значенні оскільки ці сприйняття мають значення лише посередкове, отже другорядне, а не первісне і корінне. Початкове і основне значення чи не слід відносити вік до суспільства, а до окремих ласощів, що діють в суспільстві і на суспільство? Отже з питання про виховання ми знову зустрічаємося з протилежностями і індивідуалізму і соціалізму, і повинен сказати, що за важливістю названого питання розгляд цього питання найбільше має сприяти встановленню певних суспільних і можливих взаємовідносин суспільства і окремої особистості. До речі зробимо особливу замітку щодо термінології. Вище сказано про протилежності індивідуалізму та соціалізму; соціалізм треба розрізняти від соціалізму: як анархізм є вкрай грубим і збоченим виразом індивідуалізму, - напрямки, які мають в основі здорове зерно, безсумнівну природу, таке соціальне явище це останнє і самий грубий вираз соціологізму, що полягає в тому, що всі філософські питання вирішуються не інакше як з точки зору соціологічної; тому говорять, наприклад, про соціальний етику, про соціальну логіку, про соціальну психологію, про соціальну економіку і т. п. і навіть більше: коли йдеться про соціальну психологію, логіку, етику, то можна все-таки припустити існування поряд з соціальною психологією або логікою індивідуальної психології і логіки. Поміж тим строгий соціологізм залишає окрему особистість всякого самостійного значення чи на всі обставини життя дивляться як на явища соціальні, тобто такі явища, які вдвічі обумовлені соціальним життям, соціальними відносинами, а відтак повинні бути вияснені і оцінювані

з точки зору соціальної, якщо в тім допускається сама оцінка. Отже, ми тепер зробимо спробу розмежувати з точки зору питання про виховання громадськості від особистої діяльності; для цього треба показати виховання з одного боку громадськості, а з іншого - особистої діяльності.

I.

Значення справи виховання суспільства. – Повинно і чи може суспільство завідувати школою? - Що означає досить вжиткова фраза що вчитися потрібно не для школи, а для життя. - Схоластика і схоластицизм як протилежність життя. – Сім'я і школа; виховання і навчання. - Яким чином навчання може бути виховним чи виховуючим?

Нерідко кажуть, що школою має завідувати суспільство, що суспільство має засновувати школи і йому повинен належати контроль над ними. Очевидно, дійсно має бути так: адже насамперед належить роль вихователю; тому з самого початку нашого міркування і було висловлено, одвічно імовірно, то поняття про виховання, що це є вплив суспільства на окремих осіб. Спочатку сім'я, а потім школа: сімейне виховання передусь шкільному навчанню, так що діяльність школи повинна бути продовженням тієї виховної справи, яка розпочата в сім'ї. А сім'я - це осередок суспільства. Суспільство - зібрання сімей; отже в особі батьків суспільство і повинно бути і засновником і наглядачем і керівником школи, зрозуміло не безпосередньо, а за посередництвом осіб, що обираються ними. Таке державне в шкільному значенні суспільства дійсно аргументується. Безсумнівно, що кінцева мета виховання в навчанні - зробити людину найвищою, як можна більш досконалою, саме людиною досконалою, бо хто володіє найкращими людськими властивостями, той проявить себе, щоб він не вибрав для себе в житті; отже приготування вихованця до відомого роду діяльності повинно бути підпорядковане найважливішій і більш загальним цілям, - розвитку найкращих людських властивостей, а всі такі властивості до одного з них можуть бути зведені до одного альтруїзму. Властивість це полягає в тому, що людина всього себе віддає на служіння суспільству, свої інтереси підпорядковує інтересам суспільства, у велике підпорядковує, але і жертвує ними для блага суспільства, коли є в тому потрібне. Тепер питається, як розуміти це служіння спільноті, в чому покладається сутність альтруїзму, чи є то ідеал, або ж та практична необхідність, якій вільно чи мимоволі, а всякій підкоряється? З точки зору соціологічної перше припущення не допустимо. Бо припустимо таке припущення означає визнати самотійне значення особистості. Якщо альтруїзм є тільки ідеал, то це означає, що кожен зобов'язаний, відповідно і може служити суспільству, може і повинен бути відданий суспільному благу, але якщо тільки повинен і може виконувати свій обов'язок, тобто може і не виконувати; від волі людини, від особистого розташування її залежить - бути чи не бути їй альтруїстом. Але саме вільна воля, - як початок особисте, - це і є те,

чого соціологія, яка вивчає необхідні закони суспільного життя і передбачає існування таких, допустити не може, і ось кажуть, що наша особиста свідомість, наша я є теж, що і ми, є тільки інша особиста форма вираження свідомості суспільства. Якщо так, то вчинить кожен в силу суспільної необхідності є альтернатива, а отже альтруїзм треба визнати не ідеалом, а необхідною властивістю кожного члена суспільства; в кожній людині необхідно поєднується індивідуальний егоїзм з егоїзмом громадським, і не можна розділяти один від одного: альтруїзм це є прояв у кожному члені суспільства егоїзму громадського; суспільство - організм і, як всякому організму, суспільству також властиво спонукання до самозбереження. Нехай так, але у такому випадку про що ж клопотати? Значить все йде в дійсності найкращим чином; навіщо і виховання? До чого виховання, якщо кожен член суспільства самим своїм народженням і існуванням у цьому суспільстві її змушує бути альтруїстом, тобто людиною найкращою, саме такою, якою потрібно зробити її через виховання. Недаремно тому заперечується виховання, яке заняття безкорисне і ні до чого не веде. Та й ті, які виправдовують необхідність виховання і навіть вважаються в числі найважливіших представників педагогіки, як науки про захоплення розуміння так виховання, що це розуміння мало відрізняється від досконалого його заперечення. Так Руссо вимагає постійно надавати виховання його власної природі. Тільки мотиви цієї вимоги різні, саме в вимозі дотримуватися цього сходяться індивідуалізм і соціологізм однаково, якщо заперечують існування у людині вільної волі, тобто самотійне значення духовної сторони його істоти. І індивідуаліст і соціолог, якщо заперечує вільну волю в особистості, однаково говорять: природа сама, а не люди, які виховують людину, тільки індивідуаліст розуміє природу окремої людини; вважаючи, що у кожної людини природа має свої важливі особливості, а соціолог не має відмінності розуміє природу суспільства. Якщо природа суспільства, то — характер колективні і має необхідне значення в житті кожного і ніхто не може бути вільним від необхідного впливу на його з боку цього характеру, з боку суспільства, то який же сенс має вимога, що суспільство має засновувати школи, завідувати ними тощо. Кажуть, що як взагалі всякий організм, так і суспільство піддається під час хворобливого розладу і те ж суспільство прагне вилікувати цей свій розлад, відновити в собі порушене нормальне життя. Будь-який розлад органічний його стоїть у порушенні гармонійного співвідношення і відповідно до дії всіх його частин, коли напр. який би орган перестає служити всьому. Іноді з'являється такий же болісний розлад у суспільному житті, що виникає тому, що уряд не служить більше інтересу суспільства, а має на меті прагнення до самовладдя: уряд, який повинен бути складовою частиною суспільства, відокремився від суспільства і став самотійним існуючим для себе; звідси в установи, які служать розвитку суспільного життя,

звертаються в органи урядового самовладдя. Припустимо, що вірогідне поділ правління від суспільства, як явище боязке і тому тимчасове, усунуто; покликане до участі в справі урядовому суспільству так, що перетворило і ту свою частину, частину урядову, що поділ уряду від суспільства більше не існує; але ж і пам'яті того в суспільстві і існують і далі будуть існувати окремі партії, між якими далеко нема згоди і цей поділ ще може посилитися до крайності від об'єднання суспільства з урядом, бо в сфері уряду має відбутися те ж поділ на партії, яке панує в цілому суспільстві. Отже здійснення тієї вимоги, щоб суспільство засновувало, завідувало і керувало школами, повинна отримати такий вигляд, що раніше партія (*...неможливо два слова тексту розібрати*) суперництво, шкідливе для правильного ходу справи в прагненні кожної партії до найбільшого впливу і впливу на школу за шкоду іншим партіям, або ж кожна партія повинна обзаводитися своїми особливими школами, і як же можливо в такому випадку? Адже спільного, тобто однакового для всього товариства типу освітньої школи при такому положенні справи не міг побути. З іншого боку уряд, як би не було для того і існує, щоб видавати закони, для всіх однаково обов'язково і встановлювати порядок загальний для всіх. Отже, панування однієї будь-якої партії в уряді має повести до того, що бажаний для однієї лише партії тип школи буде прийнятий як обов'язковий для всіх і від цього разу не повинна відбутися ще нова і мабуть найгірший розлад громадських умінь, особливо якщо звертати увагу, що до часу настання політичного самоуправління суспільства у нас не встиг виробитися, як в інших країнах, утвердився в житті і тому загальновизнаний тип шкільної освіти.

При пануванні в суспільному житті розділення на партії сімейне виховання не може бути стійким, і навіть ледве може існувати. Звідки візьметься впевненість. в тому, треба розпитував так, а не інакше, за такими, а не іншими правилами, бо скоро в цій області — тобто педагогічної все докладно зробитися суперечливим? Чи пануватиме один тільки, але партійні тип школи або кожна партія буде обзаводитися своїми власними школами, ні теоретична наукова педагогіка, ні практична, яка повинна служити основою всяких педагогічних теорій, за зазначеної умови немислимо. За необхідністю сімейне виховання, що й бачимо вже тепер, обмежується гігієною, спортом, гімнастичними вправами, взагалі турботами про фізичне розвитку, і пристосований до практичних умов життя, турботами про засвоєння навичок, що можуть бути корисними і вигідними бути в житті (*...неможливо два слова тексту розібрати*). Значення шкільної освіти наскільки воно ведеться на підставі давно прийнятих традицій, які встановилися на започаткуванні, і не відповідають сучасному руху суспільного життя піддаються сумніву, що виражаються в тому, що шкільна система навчання обвивається схоластичними мертвими вченнями, їй дорікають у безграмотності, у поверховості. Шкільному навчанню протилежна публіцистична друк як

вивізниця сучасного прощення як орган, що відрізняється надзвичайною чуйністю у всіх проявах суспільних ідей, почуттів і прагнень і чуйності на будь-який суспільний інтерес, або запит. Тому наскільки неохоче і тому поверхово засвоюється навчальний матеріал в школі, настільки ж охоче, навіть з жадібністю накидаються на продукти публіцистики і тут, як біля джерела живої води шукають освіти: смак до серйозного вчення не тільки притуплюється при цьому, але навряд чи може виникнути. У школі - старе, в публіцистиці все нове, в школі систематична форма, що вимагає послідовної і неперервної праці, щоб засвоїти пропонуване в такій формі; публіцистикою набуває характеру розваги: там спокій, незворушність, а тут жест, життя б'є ключем; на одній стороні всі переваги, а на іншій лише невігода, недоліки.

Напрямок і характер шкільної освіти багато отримати, як передусім йому умови, від виховання сімейного. Завдання сімейного виховання полягає в тому, щоб порушити і зміцнити у вихованці прихильність до домашнього вогнища, а це можливо тільки при однаковості сім'ї, взаємній злагоді, щирості дружелюбності. Якщо сімейне життя містить у собі ці властивості, тоді все важче і сумне, що завжди можливо і буває в житті кожного, легше переноситься і не є перешкодою до того, щоб члени сім'ї та старші та молодші знаходили у себе вдома в міру потреби та втіхи та всяке задоволення своїх духовних потреб замість того, щоб шукати насолоди і розваг на стороні. Кращі властивості, смаки, прихильності та схильності, набуті у впорядкованому домашньому житті, завжди будуть і охоронятимуть від усього поганого і підтримуватимуть дух у боротьбі з труднощами подальшого життя, а звідси зрозуміло, що гарне сімейне виховання і готує та полегшує подальше шкільне виховання. Але насправді такий стан сімейного життя, що сприяє правильному вихованню, рідко буває. Приготування до шкільного навчання зазвичай починається в сім'ї, але не завжди це приготування є справа самої сім'ї або принаймні відбувається за живої та діяльної його участі, і доручається зазвичай стороннім особам, чим порушується єдність сімейного життя і з самого початку надається навчанням характер справи зовсім чужого та постороннього для сім'ї. І якщо на самому початку навчання не виявляється зв'язок між сім'єю і школою, то тим більше неможливий зв'язок цей надалі, зрозуміло зв'язок внутрішній, що відноситься до суті справи, а не зовнішня, обмежена знайомством з викладачами школи. - Якщо вже шкільному навчанням початок покладається в сім'ю, то тим більше тут не повинно проводитися початкове та релігійне та естетичне виховання. Що стосується релігійного виховання, то самостійне значення сім'ї в цьому відношенні, треба визнати, невелике, бо характер і ступінь релігійного виховання в сім'ї істотно визначається тим, який стан релігійності в цілому суспільстві, яке панування в суспільстві ставлення до релігійної віри - позитивне чи негативне. Втім, про цей предмет

мова буде ще попереду. Набагато самостійнішим є значення сім'ї у справі естетичного виховання: можна сказати, що це у нас, переважно, надано частку сім'ї. Але невігластво нашого суспільства з цієї частини занадто велике, щоб естетичне виховання в нашому сімейному житті могло бути скільки-небудь значним і плідним. Перша найважливіша умова естетичного виховання благоустрій сімейного життя і бездоганна в естетичному відношенні поведінка старших членів сім'ї за всієї своєї невимушеності, щирості та простоти. Ця умова естетичного виховання у нас можна сказати зовсім відсутня. Сімейне життя у багатьох випадках являє собою подобу шинку або (*незрозуміле слово*) двору; замкнутість сімейного життя необхідна для того, щоб воно могло бути поставлене високо в сенсі виховного на членів сім'ї. Тому в країнах більш цивілізованих для ділових відносин і для розваг незручних у сім'ї розвинене клубне життя, чого у нас немає. З мистецтв у нас найбільш поширена музика як предмет навчання, але у справі розвитку естетичного смаку значення цього навчання не тільки не досягається, але величезною більшістю зовсім і не передбачається, навіть не підозрюється. Все навчання спрямоване до засвоєння віртуозної техніки, але для чого потрібна ця техніка, для виконання нерідко самих вульгарних і принаймні в художньому значенні незначних, але модних творів, тоді як незрівнянно важливіше навіть при володінні дуже скромною і слабкою технікою ознайомлення з великими класичними музичного мистецтва, духовного виховного та освітнього значення яких не можна перебільшити. Досить точно помітити, що виховне вплив музичних, як і інших художніх творів, має ту перевагу порівняно з іншими факторами виховання, що відрізняється *цілісністю*¹³⁹, збуджуючи і спрямовуючи всі сили духу, незвичайною життєвістю та безпосередністю.

Естетичне виховання у ній є справа жіноче переважно. Але вкрай несприятливою в цьому випадку обставиною є те, що наші дівчата після закінчення гімназичного курсу поспішають вступити на вищі жіночі курси, які найменше мають на увазі естетичні інтереси. Курси ці наділяють своїх слухачок обривками знань і, не задовольняючи як слід розумної потреби, з успіхом однак, якщо не зовсім викривляють, то послаблюють ті властивості, які становлять красу в цілій жіночій натурі, а публіцистичний друк довершує цю справу перетворюючи жіночу чутливість в фанітизм, що настає, який якщо не проявляється самою справою, то неприємно вражає спокійну людину збудженим слововиверженням. Якщо особа, прикрашена у вищій школі такими перетвореними і властивостями, стане дружиною і матір'ю, то важко очікувати в подібній сім'ї будь-якого естетичного виховання.

¹³⁹ Курсив П.І. Ліницького.

Школа не вважає своєю справою виховання, лише навчання, поділяючи в такий спосіб виховання про навчання? Але чому не може бути виховуючим і навчання, якщо розуміє під вихованням збудження до діяльного стану і постійний догляд за зростанням сьайв, що дрімають їх душі. Навчання, як воно зазвичай практикується, мало має виховного і освітнього значення. Вони зазвичай складаються з поважної більш менш насолоди в пам'яті учня різнорідних відомостей. Школа прагне до того, щоб процес навчання зробити якомога більш механічним; рух, коли відбувається автоматично, тільки механічним законам, зазвичай прямують у бік найменшого опору, і навчання набуває характеру: механічний, коли виробляється за найменші розумові зусилля, і такого заучування на згадку, бо розум при цьому залишається опівночі, можна сказати, бездіяльності і вчитель та учень, перший коли запитує, а інший коли відповідає урок, можуть, у процесі цієї справи, думати зовсім про інше, нічого спільного з цією справою не має, або мабуть зовсім ні про що не думати. Ось чому в більшості, так називається, освічених людей, що пройшли таку школу, розум позначається зазвичай зовсім неідеальним - неосвіченими і не розвиненими. Суспільство, яке вважає себе інтелігентним, освіченим, насправді зовсім не мислить або не дуже мало і погано мислить: навіть вчені з питань, що не входять прямо до сфери їхньої вченої компетенції, міркують іноді як малолітні. При такому розумовому стані суспільство наше здатне лише вітати: що бачать і помічають в інших країнах, - те саме як (*нерозбірлеве слово*) має бути і в нас і так саме, як там, - до того ж не тільки хороше, а й погане : багато хто наприклад переконані, що і у нас революція необхідна. Наскільки власне інтелектуальний елемент у навчанні, що становить сутність цієї справи, нехтується і не береться до уваги, видно хоча б з того, що суперечки щодо постановки спільної освіти переважно ставляться до питання про вибір предметів навчання, але майже зовсім не стосуються методологічної сторони навчання, підготовки до нього та способів його ведення. Під ім'ям методики розуміються *практичні*¹⁴⁰ прийоми викладання, причому найважливіше значення надається наочності, тобто мають на увазі по можливості полегшити справу запам'ятовування. Навчання математики звичайно турбує від учня міркування, вдумливості, деякої роботи думки, але коли вже досить засвоєно прийоми вирішення математичних завдань, то і це заняття стає потім значною мірою механічним. Вивчення класичних мов та загальної системи класичної освіти, власне тому і не було у нас успіху, що механічне заучування слів і вправ змісту і значення, а може має зміст тільки тоді, коли неперервно застосовується до справи, служить лише так засобом для цієї справи і вимагається лише в міру; самою справою служити вивченню класичних творів

¹⁴⁰ Курсив П.І. Ліницького.

стародавності, формально, не будучи якщо не знатоками, то по крайній мірі з досить досвідними учителями та це не так, от чому у нас заучування слів і правил, що повинне служити тільки засобом, зробилося повністю самостійним заняттям і система класичної освіти виявилася так чином позбавлена всякого змісту.

Шкільне навчання має бути таким, що виховує розумові, взагалі духовні сили учнів, а для цього воно має мати характер філософський, тобто у всякому занятті головна участь повинна керуватися думками, вона повинна діяти на розум, пробуджувати, і пробуджувати з почуттями, емоціями і в цьому сенсі можна справді визнати ідеї школи - духовними силами. При такому характері шкільне навчання мало б зв'язок із сімейним вихованням, і саме було б виховуючим¹.

*П.І.Ліницький.
Про виховання. Віра і Розум. Харків. 1908. С. 58-70.*

Примітки

1. Ліницький П.І. Про виховання. Вера и Разум. Харьков. 1908. С. 58-70.
2. Текст перекладено, осучаснено, підготовлено канд.пед.н., с.н.с. С. Шевченко.

ЛУТАЙ ВЛАДЛЕН СТЕПАНОВИЧ

(1926-2013)

український філософ, доктор філософських наук

Народився 5 березня 1926 р. у м. Харкові. Закінчив Харківський інститут залізничного транспорту (1948). Працював від 1956 р. старшим викладачем Харківського медичного інституту. Протягом 1962–1990 років викладав у Київському університеті: 1970–75 – заступник декана філософського факультету, 1991–2000 роках – завідувач кафедри філософії Інституту підвищення кваліфікації кадрів освіти. Від 2000 р. працював головним наук. співробітником відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти АПН України. Доктор філософських наук (1971), професор (1972).

Наукові дослідження торкалися питань філософії сучасної освіти, загальної теорії науки, синергетики. Основне коло наукових інтересів – теорія діалектики; синергетична парадигма у контексті розроблення сучасних філософських систем та формування світогляду у ХХІ ст.

Одним із перших на пострадянському науково-філософському просторі почав обґрунтовувати концепції філософії освіти.

Автор понад 40 наукових та учбово-методичних робіт.

Помер 15 лютого 2013 р. у Києві.

Основні праці: «Про метод побудови системи діалектичного матеріалізму» (1970), «Теорія діалектики і загальна теорія науки» (1981), «Філософія сучасної освіти» (1996).

Владлен Лутай