

ДИСКУСІЇ НАВКОЛО СТАРОДАВНІХ МОВ В КОНТЕКСТІ ПРОЕКТУ СТАТУТУ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ (1862 р.)

Досліджуючи сучасні процеси розвитку освіти спостерігаємо активний пошук інноваційного типу шкіл, які формували б людину, здатну «навчатися протягом життя, оберігати і примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і змінювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід’ємну складову європейської та світової спільноти» [15].

У цьому контексті особливої актуальності набула проблема якості освіти, зріс інтерес до шкільного закладу такого типу, який забезпечував би якісну підготовку учнів, які мають здібності і бажання до вступу у вищу школу. Звичайно, з метою пошуку цікавого досвіду, який або наптовхнув би на нову ідею чи дав можливість творчого використання вже набутого досвіду, але з часом забутого, ми звертаємося до нашої історії.

На нашу думку, цікавим у цьому контексті є досвід розвитку гімназійної освіти у другій половині XIX – на початку XX століття. Цей досвід як проблема давно цікавить вітчизняних дослідників. Вона широко відображена в дореволюційній, радянській і пострадянській історіографії. Серед дослідників дореволюційного періоду, які вивчали розвиток гімназійної освіти можна назвати Є. Шміда [27], М. Весселя [3], І. Альошинцева [1], П. Каптерева [11], С. Рождественского [20] та ін. Всі вони або були учасниками творення гімназійної освіти, або ж самі навчалися в гімназіях. Тому їхні праці хоч і сповнені певного суб’єктивізму, тенденційності, разом з тим вони цікаві своєю автентичністю.

Що стосується праць радянського періоду, то серед їх авторів треба назвати Є. Медінського [13], В. Смирнова [24], Е. Днепрову [5] та ін. Ці праці не можна оцінювати однозначно. Вони, звичайно, мають відбиток радянської ідеології, але частіше, становлять для нас інтерес завдяки широкій джерельній базі, своїм міркуванням та оцінкам того чи іншого освітнього явища; часто-густо прочитаними між рядками, того, чого не можна було відверто сказати у ті часи.

Звичайно, найбільш об’єктивними, глибокими і науково обґрунтованими можна назвати праці, які вийшли в роки незалежності України, коли став вільним доступ до всіх архівів, коли були усунені ідеологічні обмеження, коли для

дослідників настав час самостійних суджень і незаангажованих оцінок тих чи інших суспільних процесів, в тому числі, і освітніх. До таких праць ми відносимо «Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933 рр.» за загальною редакцією академіка О. Сухомлинської [26], Л. Березівської «Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті» [2], Н. Побірченко «Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга половина XIX – початок XX століття)» [16], Л. Гаєвської «Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні (друга пол. XIX – поч. XX ст.)» [4], О. Стафьорової «А. В. Головинин и либеральные реформы в просвещении (первая половина 1860 гг.)» [25] та ін.

Останніми роками з’явилися дисертаційні дослідження, що стосуються розвитку гімназійної освіти, зокрема О. Самойленко «Розвиток гімназійної освіти на Чернігівщині» (2011) [21], В. Курашової «Розвиток принципу самостійності в історії вітчизняної гімназійної освіти XIX – початку XX століття» (2010) [12] та ін.

Однак жодне з цих досліджень не розглядає цілісно і комплексно змісту дискусій, які точилися протягом другої половини XIX – початку XX століття навколо реформування гімназійної освіти. Саме ці дискусії дають нам можливість реконструювати процеси реформування середньої освіти в означений період, дають змогу зрозуміти принципи і підходи до оцінювання її розвитку, що може допомогти нам сформувати свій погляд і усвідомлення процесів розвитку шкільної освіти у контексті сучасних цивілізаційних змін.

Наша мета схарактеризувати лише один епізод цього складного процесу в середині XIX століття, а саме: проаналізувати і дати оцінку дискусіям, що точилися навколо «Проекта устава общеобразовательных учебных заведений» (1862).

Початок другої половини XIX століття був позначений серйозними реформами в усіх галузях суспільного життя, в тому числі й освітніх. У цьому контексті особлива увага приділялася реформі класичної гімназії, в основу якої було покладено вивчення стародавніх мов. Причини полягали в тому, що стародавні мови, по-перше, лежали в основі освітніх вітчизняних традицій (Києво-Могилянська академія), по-друге, старо-

давні мови повинні були усунути багатопредметність гімназійного курсу, як такі, що були добре дидактично розроблені; по-третє, стародавні мови були обов'язковою умовою вступу до університету (окремі лекції в університетах читалися латинською мовою).

У перших гімназіях, створених у 1804 році, стародавні мови не становили основи курсу. Проте вітчизняні традиції, вимоги часу і приклад Заходу спонукав міністерство народної освіти прийняти статут 1828 року, в якому стародавні мови зайняли пріоритетне місце. Вважалося, що кожна культурна людина повинна володіти латинською мовою. Однак в освітні процеси втрутилася політика. В 40-х роках стародавні мови були визнані шкідливими, такими, що сприяють вільнодумству і поширенню революційних ідей. Тому реформи 1849–1852 років значно зменшили питому вагу стародавніх мов в освітньому процесі. Тепер стародавні мови починали вивчати з 4-го класу і тільки ті, хто вступав до університету. Латинська мова була зарахована в розряд спеціальних предметів, а грецька замінялася природничими науками в усіх гімназіях, крім тих, що знаходились в університетських містах (Санкт-Петербург, Москва, Київ, Харків, Казань).

З вступом на престол у 1855 році Олександра II, почалися серйозні реформи серед інших і в освіті. Життя висунуло на перший план таку

проблему, як запровадження поряд з класичною повноправної реальної освіти. Саме ця проблема викликала найгарячіші дискусії.

Навесні 1860 року був опублікований для громадського обговорення «Проект устава низших и средних училищ, состоящих в ведомстве министерства народного просвещения» [18]. Проект передбачав функціонування гімназій двох типів: нормальні або класичні з двома стародавніми мовами і реальні з однією латинською мовою. За цим проектом «гімназії мали на меті давати учням загальну освіту і разом з тим бути підготовчими закладами для вступу в університет та інші вищі спеціальні училища» [18].

Маючи на увазі подвійну мету гімназій і визнаючи важливим освітнім засобом як вивчення грецької і латинської мов, так і реального навчання з ґрунтовним вивченням рідної мови, латинської мови, математики і природознавства в широкому обсязі.

У проекті статуту були запропоновані нові навчальні плани для різних видів гімназій. Так, у першому навчальному плані, який пропонувався для класичних гімназій, найбільш характерною особливістю було те, що в ньому стародавні мови як і раніше збереглися у числі головних предметів, хоч їм, правда, і не відводилося такої кількості годин, як відводилося раніше в класичних гімназіях.

Таблиця 1

Порівняльна таблиця кількості годин в класичній і реальній гімназіях (1860 р.)

| Предмети | Класична гімназія | Реальна гімназія |
|-------------------------------------|-------------------|---------------------|
| Закон Божий | 14 3/4 | 13 3/4 |
| Російська мова | 30 | 30 |
| Латинська мова | 30 | 23 3/4 |
| Грецька мова | 21 1/4 | - |
| Німецька мова | 28 3/4 | 30 |
| Французька мова | 28 3/4 | 30 |
| Математика | 27 1/3 | 35 |
| Природознавство і фізика | 20 | 31 1/2 |
| Географія | 11 1/4 | 11 1/4 |
| Історія | 16 1/4 | 18 3/4 |
| Чистописання, креслення і малювання | 12 1/2 | 13 3/4 |
| Всього | 240 год. | 237 1/2 год. |

Як бачимо, за новим проектом на латинську мову відводилося 30 год. на тиждень, на грецьку – 21,5 у порівнянні з планом «реальних гімназій, де зовсім відсутня грецька мова і зменшено кількість годин на латинську мову (замість 30 – 23), зате було значно збільшено кількість годин на математику (замість 27,1/2 відведено 35) і природознавство з фізикою (замість 20 – 31,1/4) та ін. предмети» [24, с. 118].

Під час обговорення проекту статуту бу-

ло внесено багато різних пропозицій, висловлено багато заперечень і цей проект було відправлено на доопрацювання. Отож, у 1862 році Вчений комітет при міністерстві народної освіти запропонував новий документ «Проект устава общеобразовательных учебных заведений» [19].

У порівнянні з проектом 1860 р. гімназії чітко розподілялися на два типи: філологічні (класичні) та реальні.

У пояснювальній записці до проекту мі-

ністерство народної освіти намагалося пояснити, чому пропонується такий поділ гімназій. «Усі предмети, що входять в гімназійний курс, зазначалося в «Записці» вважаються необхідними для повноти освіти; але, однак, не можна не визнати, що розвивати учнів з усіх цих предметів в одному навчальному закладі було б дуже нелегко і навіть неможливо, тому що учням довелось би охоплювати лише верхівки кожного предмета, що явно шкодило б їхньому розвитку, і докласти нелюдських зусиль для ясного розуміння всього того, що вивчається в класі. Тому Вчений

комітет вважає за необхідне відкриття двох видів гімназій: реальних і філологічних. Саме такий поділ гімназій зменшить кількість предметів і забезпечить ґрунтовність освіти» [22].

Згідно § 175 проекту статуту, крім предметів загальних для обох гімназій в реальних пропонувалося «викладання посиленого курсу природознавства і математики, а в філологічних (класичних) – грецької мови з посиленням курсом латинської мови» [17]. Планувався також зовсім інший розподіл годин в навчальних планах цих гімназій.

Таблиця 2

Порівняльна таблиця кількості годин в класичній і реальній гімназіях (1862 р.)

| Предмети | Класична гімназія | |
|---|-------------------|------------------|
| | Класичні гімназії | Реальні гімназії |
| Закон Божий | 6 | 6 |
| Російська словесність | 13 | 15 |
| Латинська мова | 24 | 18 |
| Грецька мова | 22 | – |
| Історія | 12 | 12 |
| Математика з фізикою і математикою з фізичною географією | 12 | – |
| Німецька мова | 12 | 12 |
| Французька мова | 8 | 11 |
| Природознавство з фізикою і математикою і фізичною географією | – | 19 |
| Математика | – | 16 |

Тепер у класичних гімназіях (у порівнянні з проектом 1860 р.) замість 30 год. на латинську мову відводилось 24, а на грецьку – замість 21 ½ – 22 год. на тиждень.

У реальних гімназіях на латинську мову відводилась кількість годин значно менша: замість 23 ¼ годин на тиждень пропонувалося 18.

В «Объяснительной записке» зокрема давалось роз'яснення стосовно викладання латинської мови в реальних гімназіях без грецької: «Досягнення так званої гуманної, тобто загальнонародської освіти, – зазначалося в «Записці», – вважається можливим і без грецької мови, доказом чого є результати навчання в училищах Саксонії, Пруссії, Швейцарії...» [22].

Як свідчать джерела, О. Головнін, який очолював на той час міністерство народної освіти, прийняв рішення повторно направити проект попечителям навчальних округів для обговорення в радах університетів, в педагогічних радах гімназій і разом з тим духовним особам, «цивільним відомствам» та відомим зарубіжним вченим і практикам.

Цей проект викликав надзвичайно широку дискусію. Надійшло багато різного роду пропозицій, які пізніше були опубліковані у 6-ти томах.

У центрі обговорень і суперечок знову стало питання – якою повинна бути освіта: реальною чи класичною і яке місце в ній повинні зайняти стародавні мови, яку кількість годин треба віддавати стародавнім мовам чи природничим предметам, в якому віці їх треба починати вивчати тощо.

Особливо багато критики викликала стаття § 207 проекту статуту, що стосувалася вивчення стародавніх мов. У ній, зокрема, зазначалося, що «викладання стародавніх мов мають за мету, з одного боку, за допомогою граматичного вивчення їхніх форм, що відрізняються повнотою і різноманітністю, знайомити учнів з системою логічного розвитку думки і через це тренувати їхній розум у послідовному мисленні, і з іншого – розвивати їхній смак через ознайомлення зі змістом стародавніх літератур, що являють зразкові твори з усіх галузей літератури.

Після закінчення повного курсу учні філологічних гімназій повинні бути взмозі читати цими мовами вільно прозові твори щонайменше історичного змісту і з підготовкою твори поетичні. В реальних гімназіях з латинської мови визнається достатнім розуміння римських істориків золотого віку і морально-філософських творів

Ціцерона» [17].

Стосовно цієї статті інспектор Бульє (ім'я не встановлено – А. П.) вважає, «що цій статті проекту не вистачає чіткості і визначеності в обсязі знань, які повинні засвоїти учні при вивченні стародавніх мов. А тому пропонується у філологічних гімназіях перший рік присвятити порівняльному вивченню граматики: латинської, грецької і вітчизняної з приєднанням вправ, відомих під назвою перекладів і завдань; на другому році вивчати ... авторів більш легких з аналізом ... творів із вправлінням в стилі і в латинській поезії; на четвертому і останньому році вивчати великих авторів і великих поетів, написанні творів, у прозі і у віршах» [6, с. 175].

Такої ж думки дотримується німецький педагог Голенберг (ім'я не встановлено – А. П.), який вважає § 207 проекту статуту зовсім неконкретним. Він також критикує навчальні плани філологічних гімназій, називає їх «плачевними». Чому? Тому що, на його думку, навчальний заклад, де протягом 4-х років упродовж тижня будуть вивчати 6 год. латинську мову і 5 ½ – грецьку, навряд чи можна назвати гімназією. Навіть в реальних училищах (автор має на увазі німецькі реальні училища – А. П.) при їх 8-річному курсі навчання, зазначає він, більше уроків відводиться на латинську мову (32 год.), тоді як в проекті – 24, а в класичних гімназіях з 7-річним курсом навчання відводиться 42 год. на грецьку мову замість 22 в російських гімназіях (при 4-річному курсі навчання) [6, с. 175]. Таке навчання Геленберг називає шарлатанством. «За подібних російських вимог, – пише він, – якщо тільки вчителі не винайдуть нових освітніх і саме швидко-освітніх методів, навряд чи можна уявити щось інше, крім шарлатанства, або на практиці вимоги тільки в разі замовчування будуть вважатися можливими для досягнення. Про мету грецької мови проект замовчує» [6, с. 297].

Педагогічна рада, Свіслоцької прогімназії також висловила сумнів в тому, що «учні філологічних гімназій за такий короткий час будуть здатні читати всі історичні твори, не виключаючи навіть і Таціта» [6, с. 231].

Такої думки дотримувався і М. Пирогов. Він вважає, що учням за такий короткий час (4 роки) неможливо досягти тої мети, яку ставить проект у § 207. «Покладати ж, як це робить проект, – пише він, – щоб можна було насправді читати (за 4 роки) після 4-річного курсу, вільно прозові твори стародавніх класиків, а з приготуванням і поетичні (стр. 44 § 207), значить, мені здається, або занадто багато вимагати від досвідченості і таланту наставників, або занадто великі надії покладати на здібності, бажання і старанність учнів» [7, с. 10].

Як бачимо, М. Пирогов критикував § 207

проекту, згідно з яким вводилось вивчення стародавніх мов з метою тренування розуму учнів у послідовності мислення шляхом зазубрювання граматичних форм стародавніх мов, що відрізняються повнотою і різноманітністю [17]. «Але чи можна, – запитує М. Пирогов, – цього досягнути вивчаючи лише одну латинську мову без грецької (в реальних гімназіях) і при 18 годинах» [7, с. 10].

У цьому питанні М. Пирогова підтримував інший вчений – мовознавець, професор Київського університету В. Модестов. Він вважає, що «мови двох давніх народів такою мірою близькі і так багато пояснюють одна другій, що немає жодної можливості знати грецьку мову без латинської і навпаки» [14, с. 39]. Захищаючи право на вивчення стародавніх мов, В. Модестов не поділяв думки тих, «хто головною підставою для цього вважав привчання до строгості думки, розвитку розмірковування і уваги під час вивчення граматичних форм і перекладів» [14, с. 46]. В. Модестов категорично виступає проти того, щоб в основу вивчення стародавніх мов класти вивчення граматики. Він засуджує практику навчання стародавніх мов, коли вчителі «читаючи (твори – А. П.) письменників всю увагу звертають на граматичну конструкцію, на красу зворотів, на значення прийменників і сполучників...». Такий спосіб вивчення стародавніх мов, – вважає В. Модестов, будучи самоціллю, зовсім неосмисленим, не приносило і не принесе жодної користі. Саме таке вивчення стародавніх мов породжує у суспільстві «пересуди про марність латинської мови і жах, з яким багато хто зустрів чутку про передбачуване запровадження гімназії грецької мови» [14, с. 42]. На думку В. Модестова, треба вивчати стародавню історію. «Не бентежтесь тим, що це вже можна тільки спостерігати, а не вивчати. Ось чому здавна всі серйозні історики вважали необхідним знати стародавню історію... ніяка історія так добре не опрацьована, як історія греків і римлян, у якій зберігаються всі головні початки сучасної цивілізації» [14, с. 44]. Однак, вважає В. Модестов, вивчати стародавню історію не можна без знання стародавньої літератури, а цієї літератури не можна знати без знання стародавніх мов [14, с. 44].

З думками В. Модестова перегукується відзив на проект статуту професора з Німеччини Дьодерлейна (ім'я не встановлено – А. П.), який ставить стародавні мови на перше місце серед усіх інших предметів. Такі предмети, як релігія, історія, математика, нові мови, природознавство, не дивлячись на те, – пише він, – що вони важливі в практичному житті, все-таки треба розглядати як другорядні предмети викладання. «Мій педагогічний символ віри на цей рахунок гласить так, – пише він: якщо вивчення стародавніх

мов не становить суті гімназійного, то не можна очікувати від цього навчання бажаних результатів, і успіх не окупить ні втраченого часу, ні праці» [7, с. 378].

Зовсім іншої думки дотримувався учитель 1-ої Харківської гімназії Годзяцький (ім'я не встановлено – А. П.), який зазначав, що «бажання досягнути якого-небудь результату від вивчення стародавніх мов є лише благочестивою мрією» [10, с. 43]. Він вважав, що для тих, хто захоче присвятити своє життя практичній діяльності, вивчення стародавніх мов буде просто тяжким вантажем, а ті, що оберуть наукове поприще, можуть ознайомитися зі стародавніми мовами і в університеті впродовж першого і другого курсів [10, с. 43].

Старший учитель Володимирської гімназії Литнін (ім'я не встановлено – А. П.) виступав дуже гаряче на підтримку стародавніх мов. Він доводив, що від їх ґрунтового знання залежить всебічний розвиток усіх духовних здібностей учнів. Через етимологію і синтез цих мов учні, – писав він, – «тренують логічне мислення, через ознайомлення з грецькими і римськими зразками вони розвивають свій естетичний смак і знаходять досить багато повчального для своєї моральності» [10, с. 274].

Вступаючи в полеміку з Литніним, В. Водовозов запитує: «Невже логічне мислення і естетичний смак можна розвинути тільки через вивчення класичних мов? Це було б, на мою думку, надзвичайно сумним явищем». В. Водовозов переконаний, що до логічного мислення повинні привчати сукупно всі науки, що дають і зміст для думки, а для вправ у формах мови в гімназії, на його думку, «цілком достатньо і німецької граматики» [23, с. 41].

Не погоджується з Литніним і підтримує В. Водовозова професор В. Модестов. Він вважає, безпідставною думку тих, хто визнає необхідним виховання смаку за допомогою естетичних творів стародавніх. «Наш смак, – пише він, – як і наші звичаї створювати за смаком людей, що жили за дві тисячі років – значить ставити себе у досить карикатурне становище. Нова поезія в особі Шекспіра, Гете, Шіллера, Байрона, Гейне, Міцкевича, Пушкіна і Лермонтова, надала такі зразки художності, що підносити перед ними Софокла, Аристофена, Анакреона і навіть Горація з Віргілієм, Катуллом, Проперієм та ін. значить не розуміти стародавньої поезії, яка ніколи не мала такої широти ідей і глибини думок, якими відзначається нова» [14, с. 45].

З такою думкою не погодився директор Московської 3-ої реальної гімназії Грифцов (ім'я не встановлено – А. П.), який вважав, що стародавні мови надзвичайно важливі для навчально-виховного процесу в гімназіях. І якщо не викори-

стати цей чудовий засіб виховання вповні, то цивілізований світ не зрозуміє. «Адже, грецька і латинська мови, – писав він, – це не якась там санскритська або арабська мови, що майже безслідні в історії цивілізації. Чи не засудить нас за таку холодність до стародавнього світу вся західна Європа?» [9, с. 417].

Така зневага, з якою Грифцов висловився про санскритську і арабську мови вразила В. Водовозова і він гаряче виступив на їхній захист. «Той, хто спеціально вивчав ці мови, – пише В. Водовозов, – міг би з не меншим жаром за них заступитися, і, мабуть, довести, що в загальному розвитку європейської освіти східна література відіграла не менш важливу роль, ніж латинська і грецька» [23, с. 38]. А що стосується осуду Європи за холодне ставлення до стародавніх мов, то В. Водовозов зазначав, що «Європа знайде щось важливіше ніж незнання класичних мов, за що нас потрібно засуджувати» [23, с. 39].

Старший учитель Московської 3-ої реальної гімназії Глебов (ім'я не встановлено – А. П.), відстоюючи значення стародавніх мов, із задрістю посилався на досвід Німеччини, де учні можуть у вищих класах гімназій перекладати Ціцерона і Демосфена і учитель за цими зразками навчає ораторського мистецтва [9, с. 407].

На що В. Водовозов йому відповідає, що «для розуміння промов Ціцерона і Демосфена потрібне знання не латинської і грецької мов (тому що є чудові переклади, з якими навряд чи може змагатися будь-який учитель), а вивчення побуту стародавніх, їхньої історії, їх політичного розвитку. Крім того, для ознайомлення з ораторським мистецтвом важливі не одні тільки класики: англійські оратори, які ближчі нам, є зразками, не гіршими ораторських «просторікувань» Ціцерона» [23, с. 35].

Особливо активним і красномовним захисником стародавніх мов виступив директор Плауенських гімназій та реального училища, доктор Дітч. Опонуючи тим, хто вважав, що нові мови мають більше виховне і розвивальне значення, ніж стародавні, він писав: «Ніхто не дозволить собі відмовляти новим мовам у розвитку і гнучкості, навпаки їм швидше віддадуть перевагу перед давніми щодо багатства слів, а надто точних наукових виразів, адже давні тільки починали створювати їх разом з наукою; однак ці переваги не мають значення у викладанні... Мови нових народів між собою дуже подібні, і вони несуть на собі відбиток однієї спільної культури. Саме тому, що давні мови, обмежені в засобах, створені тільки двома народами, віддалені від зовнішнього розвитку, вони змушують через слово досягати розуміння, через повні форми – думки; а тому найбільші мислителі всіх часів як, наприклад, наші філософи Шіллінг і Гегель,

визнали, що немає навчального предмета (не включаючи і математики), який так строго робить витонченими наш розум. Стосовно того, що давні мови – мертві, то перед новими вони маю т перевагу, що формально збагачують розум. Вони вже маю певні межі, тоді як нові переживаю т ще свій розвиток [6, с. 252].

Доктор Рудольф фон-Раумер, ординарний професор Єрлангенського університету підтримував Дітча, стверджуючи категорично, що і в Росії, як і в інших Європейських державах, основою вищої освіти повинні бути класичні навчальні заклади [6, с. 5].

Не менш категоричним був і інший дискутант, який сховався під криптонімом «П.Р.». Він зазначав, що «грецькою мовою розпочинається всесвітньо-історична «нить» загальнолюдської освіти взагалі; простежити самому цю «нить» і зберегти її неушкодженою для людства є один із обов'язків справжнього вченого: адже з розвитком цієї «нити» він сам зазнає карабельної аварії у безмежному океані науки, а людство зануриться у варварство, з якого воно вийшло після відновлення наук на Заході завдяки вивченню саме класичних мов Риму і переважно Греції» [10, с. 579].

На таке твердження В. Водовозов відповів: «Відмітимо, що все, що напрацьовано стародавнім світом, уже не нитями, а досить міцними канатами прикріплено до Європейського корабля освіти, тож якби всі класики зникли з лиця землі, сучасна наука від цього небагато втратила б [23, с. 43].

Як активний захисник стародавніх мов виступив ще один автор, який не вказав свого справжнього прізвища, а підписався криптонімом «Z». Стаття ґрунтовна, аргументи її, можна сказати, неспростовні. Автор переконує, що пристрасть до стародавніх мов пояснюється не просто прихильністю філологічною до латинської мови, а тим, що весь цивілізований світ, незалежно від політичних чи релігійних незгод, відчуває себе великою сім'єю, духовне начало якої лежить у греко-римському світі. «Тому ні Великобританія з Ірландією, – пише він далі, – ні Богемія, ні Угорщина, ні Скандинавська північ, ні Голландія, ні Німеччина, ні Швейцарія (не говорячи вже про народи романські) не можуть самі знищити у себе вивчення латинських і грецьких джерел, усвідомлюючи, що через це вони відмовились би від самого коріння цивілізації, засудили в себе на подальшу безплідність і пустоцвітність щодо розвитку думки. А тому і ми, – продовжує автор, – на тих самих підставах не маємо права відмовлятися від вивчення загальноєвропейських джерел освіти» [10, с. 592].

Цю думку невідомого автора цілком підтримує А. Власов, який робив огляд зауважень з

приводу напряму курсу загальноосвітніх навчальних закладів [23, с. 98]. Зате зовсім іншої думки дотримувався В. Водовозов, який вважав, що коли йти за логікою думки автора «Z», то ми можемо піти ще далі: «Сатародавній світ неможливо цілком зрозуміти, не вивчивши єгипетських та інших східних старожитностей. Але якщо вивчати всі елементи західної цивілізації в самій основі, то для цього не вистачить найповнішого університетського курсу» [23, с. 56]. На його думку, для гімназійного курсу достатньо ознайомлення з цивілізацією заходу в перекладах французькою, німецькою чи англійською мовами [23, с. 56].

На це Гріфцов з обуренням запитує: «Чому для нас стародавній світ повинен бути відомий тільки з чужого голосу? Невже він не вартий того, щоб глянути на нього впритул, щоб напитися живої води його із самого джерела, а не із німецької пляшки?» [9, с. 416].

На це запитання Г. Гріфцова досить ґрунтовно відповідає вчитель Кам'янець-Подільської гімназії Малиновський (ім'я не встановлено – А. П.), на думку якого освітнє значення стародавніх мов перебільшене, особливо у тих народів, які не так давно вийшли на історичну арену. Тим часом, не будучи зв'язаними ні з Римом, ні з класичною Грецією, можемо черпати свою освіту прямо із сучасних джерел, у яких злилися «струни» стародавнього і нового світу». Вірити в переваги античної літератури перед новою, вважає він, може тільки овеликий прихильник, бо всі принади античного генія залишаються німими і незрозумілими духу учнів у гімназії. Сили учня вичерпуються раніше, ніж йому вдається проникнути у форму внутрішнього змісту. Великий досвід переконав, що класична основа не для нашого виховання. Більшість вчилася без бажання, а після закінчення курсу кожний поспішав збути латинські і грецькі книги. Навіщо йти проти течії російського життя? [10].

На свій багатолітній досвід викладача стародавніх мов також посилається Ор. Шарбе. Він переконаний, що які б заходи не запроваджувалися, стародавні мови ніколи не стануть близькими для наших молодих людей. Вони не цікавляться ними, яким би досконалим не було викладання. Найстаранніші учні ледве доходять до просто розбору слів під час перегляду. Причину відрази до стародавніх мов Ор. Шабре бачить частково в самому суспільстві, яке відкрито не співчуває мертвим мовам. З огляду на це Ор. Шарбе, запитує, чи варто наполягати на своєму, силувати громадську думку, запроважуючи в загальноосвітні заклади стародавні мови, яким ніхто не співчуває? [10, с. 16].

Водночас учитель Левандовський (ім'я не встановлено – А. П.) вважав, що перебільшене значення стародавніх мов – це просто данина

традиції, яку часто може порушити якась випадковість [10, с. 595]. Прикладом такої випадковості може бути 1688 р., коли відомий ворог схоластики і забобонів, Христіан Томазій почав читати свій курс в Лейпцігському університеті німецькою мовою, замість латинської, то це нововведення здалося нечуванним злочином. Однак через кілька десятиліть читання лекцій латиною викликало здивування. «Так і ми, – говорить Левандовський, – міцно вжилися у прийнятий нами порядок речей і бездумно слідуємо йому, як необхідності... Треба... наблизити науку до життя, до дійсності» [10, с. 595].

Підтримуючи думку Левандовського вчитель Ржондковський (ім'я не встановлено – А. П.) висловився ще більш категорично, висловивши переконання, що жоден освічений народ не обере для освіти жодну із стародавніх мов. Ржондковський вважає, що «вже наступала пора зняти з гімназії педагогічні девізи середньовічної схоластики: класична стародавність і математика, а замість них обрати девізом гімназій: природа і людина... Задовольняти сучасні вимоги гімназії можуть тільки тоді..., коли будуть виховувати людину шляхом викладання не різних мертвих знань, якими є стародавні мови і математика..., а, навпаки, шляхом викладання знань живих, які більше цікавлять сучасну людину» [9, с. 156].

З такими поглядами захисники стародавніх мов не могли погодитись. Так, професор Розенкранц (Кенісберг) переконує, що грецька і латинська мова в гімназії повинні вивчатися з усією ґрунтовністю, бо в іншому разі їхнє викладання буде даремною тратою часу.

Директор Мюнстербергської семінарії Т. Бокк виступив також за посилення вивчення стародавніх мов у філологічних гімназіях, особливо грецької. Він пропонує в навчальних планах філологічних гімназій зовсім змінити співвідношення грецької мови до латинської, таким чином, щоб грецька мова стала основним предметом. Т. Бокк посилається на авторитет Гербарта, «який довів, що грецька література за багатством, красою і глибиною своїх творів далеко перевершує римську». Тим більше, що історія Росії дуже тісно пов'язана з Візантією. «Тому, – робить висновок Т. Бокк, – не тільки історичні основи, але й релігійні вказують на необхідність для росіян знайомитись спочатку з кращою половиною стародавності, тобто з грецьким світом» [6, с. 110].

Чимало пропозицій і різних думок було висловлено з приводу того, з якого віку краще починати вивчати стародавні мови, особливо латинську.

Так, доктор Рудольф фон Раумер, ординарний професор Єрлагенського університету вважає, що викладання латинської мови треба

починати значно раніше, ще в прогімназії, тому що за тими навчальними планами, що запропонував проект, при одночасному вивченні латинської і грецької мов, вихованці не матимуть достатніх успіхів в знанні ні латинської, ні грецької мов [6, с. 5].

Цю думку підтримує директор Кам'янець-Подільської гімназії Бякстер (ім'я не встановлено – А. П.). Посилаючись на свій 50-річний педагогічний досвід, він категорично виступає проти того, щоб викладання грецької і латинської граматики починати з 1 року навчання в гімназії в один і той же день. «Якби хотіли, – пише він, – знищити вивчення великих пам'яток стародавності, без близького ознайомлення з якими неможливо зрозуміти історичного розвитку цивілізації, то, звичайно, не можна було б придумати кращого засобу для досягнення цієї мети» [10, с. 65]. Він пропонує починати вивчення латинської мови з 2-го класу прогімназії (а перший клас повинен бути присвячений, на його думку, національній мові) [10, с. 66].

Члени педагогічної ради Віленського дворянського інституту також висловилися за те, щоб вивчення латинської мови починати ще з 1 класу прогімназії. Як показує досвід, зазначається в пропозиціях ради, викладання латинської мови в тому обсязі і в той період розвитку учнів, який пропонує проект статуту, не може бути успішним, не дивлячись на всі старання вчителя. У зв'язку з цим педагогічна рада вважала за необхідне запровадити латинську мову з першого класу прогімназії і при тому з тою ж кількістю годин, які визначені для неї у філологічних гімназіях [8, с. 1–10].

Такої ж думки дотримується і педагогічна рада Віленської гімназії. На думку членів ради, важко передбачити, що більшість учнів при 4-річному гімназійному курсі, навіть за умови збільшення кількості уроків, могли б ґрунтовно його засвоїти. «В молодшому віці, – зазначають члени ради Віленської гімназії, – засвоєння латинської мови йде набагато легше. Латинські слова, термінологія граматики і самі видозміни форм скоріше засвоюються в цьому віці... Тому рада гімназії пропонує починати вивчати латинську мову хоч би з 2-го класу прогімназії по 3 години на тиждень, що, звичайно, полегшить її подальше вивчення в старших класах» [8, с. 14].

Виконуючий обов'язки директора Ровенської гімназії А. Теодорович також висловив свою думку з приводу вивчення класичних мов: «Для міцності знань і для кращого розумового розвитку дітей в граматичному відношенні, треба, принаймні, вивчати латинську мову, вивчати з 1 класу прогімназії. Граматичні категорії легше і зручніше засвоюються в молодшому віці» [9, с. 23–60].

На підтримку вивчення латинської мови з 1 класу висловилися також старший вчитель Віленської гімназії А. Зданович [8, с. 17–29], статський радник К. Чебишев [9, с. 565], директор гімназії «Шульпфорти» Т. Петер [6, с. 361], член Бельгійської палати Стас та ін. Останній пояснює свою думку тим, що в цих мовах одна частина належить тільки пам'яті, друга передбачає певний розвиток розуму і сприяє розвитку мислення. Початкові знання стародавніх мов можуть бути дуже вдало і відповідно віку одержані від 11 до 13 років. В цей же проміжок часу завдяки роз'ясненням і читанню легких авторів можна освоїти доволі великий запас слів і виразів, що було б справжньою підготовкою до філологічних гімназій... [6, с. 191].

Цікаво, що такий спосіб Шнейдер (ім'я не встановлено – А. П.) навіть пропонував у початкових класах прогімназій замість російської мови вивчати латинську, пояснюючи це тим, що російська мова вже дітям відома [9, с. 561].

Проти пропозицій Шнейдера активно виступили В. Стоюнін, В. Водовозов та інші педагоги. Вони вважали, що такі пропозиції неприпустимі, згубні для вітчизняної освіти, що вони докорінно суперечать принципу народності, сформульованому К. Ушинським, і створюють умови для ще більшого віддалення школи від справжніх потреб країни. Так, В. Водовозов, заперечуючи Шнейдеру, доводив, що російська мова в молодших класах гімназії призначається не для вправлення в формах, а для того, щоб тренуватися в першому свідомому засвоєнні думок, в їх логічному поєднанні і правильному висловлюванні. Шлях, який рекомендує Шнейдер, на думку В. Водовозова, поставив би російську освіту на шлях зубріння замість розвитку і підготовки до науки [23].

Одночасно висловлювалися категоричні судження щодо того, що латинська мова взагалі непотрібна, наприклад, у реальних гімназіях. Такої думки, наприклад, дотримувались директор 4-ої Московської гімназії Колосов (ім'я не встановлено – А. П.), член головного правління училищ, таємний радник К. Гаєвський. Останній вважав, що в реальних гімназіях математика, природничі науки і живі мови служать багатим матеріалом для розвитку розумових здібностей учнів. Що стосується латинської мови, то вона на думку К. Гаєвського в практичному житті ні для чого не пригодиться, а для свого вивчення в школі потребує багато часу, на шкоду іншим навчальним предметам [7, с. 244–251].

Професор Пакмак [10, с. 230] та члени педагогічної ради Віленського інституту та ін. були менш категоричними. Вони пропонували, скажімо, зменшити кількість годин на латинську мову до 10 замість 18, а вивільнений час використа-

ти на користь реальних предметів або нових мов.

Водночас старший учитель Самарської гімназії Глобенко (ім'я не встановлено – А. П.) навпаки виступив за латинську мову в реальній гімназії. «Реальні гімназії без латинської мови, – переконаний п. Глобенко, – являли б собою одне утилітарне застосування в житті» [23, с. 43]. Досвід віків, вважав він, підтвердив значення латинської мови в освіті і, переконані цим досвідом, педагоги Заходу не наважуються виключити її із предметів загальної освіти, оскільки вона – загальне надбання освічених народів [23, с. 43].

Заперечуючи Глобенку, В. Водовозов заявляє, що «російська історія, російська мова і література, іноземні мови, а між ними особливо англійська мова, що відкриває шлях до літератури, може мати більше загальноосвітнє значення, ніж латинська і грецька, разом взяті». А латинська мова тому особлива і важлива для заходу, що вона для них рідна, бо це мова їхньої релігії, джерело сучасної їхньої мови... [23, с. 44].

З такими доводами не погоджується директор Грифцов, старший учитель Ярославської гімназії Миловидов. Останній вважав, що та кількість годин, яка пропонується для викладання латинської мови в реальних гімназіях, є недостатньою. За проектом, як відомо, визначалося 18 годин. Така думка Миловидова викликала на засіданні вченої ради Ярославської гімназії гарячу дискусію. Так, старший учитель Пяткін заявив, що посилене викладання латинської мови в реальних гімназіях не може привести до бажаної мети, тому що занадто обтяжить учнів. Вони, проходячи посилений курс математики і природознавства, повинні будуть в тих же обсягах вивчати і латинську мову. Якщо тепер при рівномірному вивченні предметів гімназійного курсу, неуспішність вважається результатом того, що учні переобтяжені кількістю предметів, то чого можна чекати, коли, при посиленому викладанні математики і природознавства, збільшиться кількість уроків і латинської мови. Проти позиції Миловидова виступив також старший учитель Рогозінніков, який, зокрема, зазначив: «Латинська мова вводиться проектом в реальні гімназії не як предмет спеціальний, але як загальноосвітній, а в такому значенні цієї мови в гімназійному курсі не тільки немає потреби призначати для неї більше 18 уроків, але навіть доцільно було б призначити їх і менше, наприклад, 12» [23, с. 260]. Він вважав, що і такої кількості уроків достатньо, щоб ознайомитися з побудовою мови і технікою стародавньої думки, для самостійного читання.

Всі зауваження і пропозиції, висловлені учасниками дискусії, були зібрані і направлені у Вчений комітет для опрацювання.

Проаналізувавши дискусію навколо проекту статуту гімназії (1862 р.) можна зробити

наступний висновок:

Більшість її учасників висловлювали зацікавлення кількістю годин, яку пропонував проект на вивчення стародавніх мов.

Водночас прихильники класицизму справедливо вбачали, що стародавні мови не можна вивчити досконало навіть у філологічних гімназіях через малу кількість годин, відведених для цього (24 і 22 години). До того ж навчання стародавніх мов треба починати якомога раніше, з 1 або 2 класу прогімназії, бо саме в цей період учні найбільш сприйнятливі до вивчення мов. Багато учасників дискусії були переконані, що вивчення стародавніх мов повинно бути основою гімназійної освіти, оскільки вони сприяють розумовому розвитку учнів, логічному мисленню, розвивають естетичний смак і виховують високу моральність, розширюють кругозір, формують світогляд.

Опонуючи таким переконанням, окремі дискусанти, не заперечуючи значення стародавніх мов в навчально-виховному процесі гімназії, висловлювалися проти перебільшення значення грецької і латинської мов і вважали, що й інші загальноосвітні предмети мають не менше значення для навчання і виховання учнів, і тому не слід перебільшувати значення і стародавніх мов, а пам'ятати, що не менш корисним є вивчення нових мов, якими, до речі, перекладені твори стародавніх класиків, і за допомогою яких учні можуть ознайомитися з кращими творами стародавнього світу.

Не менша полеміка розгорілася також з приводу латинської мови в реальних гімназіях: одні вважали, що латинську мову треба взагалі скасувати, інші – що 18 годин це занадто мало для учнів реальних гімназій. Перші переконували, що замість латинської мови можна одержати знання більш корисні для практичного життя. На думку деяких, 18 годин латинської мови в реальній гімназії, це марна трата часу і учні не зможуть опанувати програму, запропоновану проектом.

Така різноманітність думок була частково врахована в подальшій роботі над проектом статутів гімназій і реальних училищ та ще більша їх кількість була проігнорована. Однак ознайомлення із змістом дискусії навколо проекту статуту середнього навчального закладу розкриває перед нами широку палітру поглядів на розвиток освіти, пошуки, зокрема, в царині викладання стародавніх і нових мов та інших дисциплін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алешинцев И. История гимназического образования в России (XVIII и XIX века) / И. Алешинцев. – СПб. : Изд-е О. Богдановой, 1912. – 346 с.

2. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія / Л. Д. Березівська. – К. : Видавництво «Фенікс», 2008. – 405 с.
3. Вессель Н. Х. Учебный курс гимназий / Н. Х. Вессель. – СПб., 1866. – 39 с.
4. Гаєвська Л. А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні (друга пол. ХІХ – поч. ХХ ст.) : монографія / Л. А. Гаєвська. – Умань : СПД Жовтий, 2008. – 332 с.
5. Днепров Э. Д. Историографические и методологические проблемы изучения отечественной школы и педагогики : сб. науч. тр. АПН СССР / Э. Д. Днепров ; под. ред. Э. Д. Днепров, О. Е. Кошелевой. – М. : АПН СССР, 1989. – 216 с.
6. Замечания иностранных педагогов на проекты уставов учебных заведений Министерства народного просвещения. – СПб., 1863. – 417 с.
7. Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. – СПб., 1862. – Ч. 1.
8. Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. – СПб., 1862. – Ч. 2.
9. Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. – СПб., 1862. – Ч. 3.
10. Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. – СПб., 1862. – Ч. 5.
11. Каптерев П. Ф. История русской педагогики. Глава XX. Общепедагогические идеалы в практике средней школы. Классицизм и реализм / П. Ф. Каптерев // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 69–83.
12. Курашова В. О. Развитие принципу самостоятельности в истории отечественной гимназической истории XIX – началу XX столетия : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Курашова Виктория Александровна. – Харьков, 2010. – 214 с.
13. Мединский Е. М. История российской педагогики до Великой Жовтневої Соціалістичної революції / Е. М. Мединский. – К. – Х. : Радянська школа, 1938. – 463 с.
14. Модестов В. О значении классической филологии в настоящее время и о преподавании древних языков / В. Модестов // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1862. – Ч. 114. – апрель – июнь. – С. 37–50.
15. Національна доктрина розвитку освіти //

- Освіта. – 2002. – № 26 (24 квітня – 1 травня). – С. 2–4.
16. Побірченко Н. С. Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга половина XIX – початок XX століття) : монографія / Н. С. Побірченко. – К. : Наук. світ, 2002. – 331 с.
 17. Проект устава гимназий и прогимназий // Журнал ученого комитета главного управления училищ по рассмотрению проекта устава общеобразовательных учебных заведений об устройстве гимназий и прогимназий. – СПб., 1863. – С. 65–114.
 18. Проект устава низших и средних училищ, состоящих в ведомстве Министерства Народного Просвещения // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1860. – май. – С. 85–163.
 19. Проект устава общеобразовательных учебных заведений министерства народного просвещения // Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. – СПб. : Тип-я импер. акад. наук, 1862. – Ч. 1. – С. 1–88.
 20. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства Народного Просвещения (1802–1902) / С. В. Рождественский. – СПб. : Мин. Нар. Прос., 1902. – 785 с.
 21. Самойленко О. В. Розвиток гімназійної освіти на Чернігівщині (XIX – початок XX століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Самойленко Олена Володимирівна. – Чернігів, 2011. – 297 с.
 22. Сборник постановлений по МНП. – Т. 3 (1855–1864). – СПб. : Тип-я импер. акад. наук, 1865.
 23. Своды замечаний на проект устава общеобразовательных учебных заведений по устройству гимназий и прогимназий. – СПб. : Тип. Академии наук, 1863. – 630 с.
 24. Смирнов В. З. Реформа начальной и средней школы в 60-х годах XIX в. / В. З. Смирнов. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 312 с.
 25. Стаферова Е. Л. А. В. Головнин и либеральные реформы в просвещении (первая половина 1860 гг.) : научная монография / Е. Л. Стаферова. – М. : Канок+ РООИ «Реабилитация», 2007. – 512 с.
 26. Сухомлинська О. Нариси історії українського шкільництва (1905–1933) : навчальний посібник / за ред. О. Сухомлинської. – К. : Заповіт, 1996. – 302 с.
 27. Шмид Е. К. История средних учебных заведений в России / Е. К. Шмид ; пер. с нем. А. Ф. Нейлисова с доп. по указанию автора. – 1878. – 684 с.