Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені павла тичини

ПАЛАДЬЄВА АЛЛА ФЕДОРІВНА
БРІТ НАДІЯ МИХАЛІЙВНА

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСКУСІЙ ЩОДО НАВЧАННЯ СТАРОДАВНІХ МОВ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ГІМНАЗІЙНІЙ ОСВІТІ

(друга половина XIX − початок XX століття)

Монографія

Умань – 2015

УДК 37(477)(09)+811.14+811.124

ББК 74.03(4Укр)-+81.45+81.461
П14

Рекомендовано до друку вченою радою Уманського державного університету імені Павла Тичини (протокол № 4 від 24 листопада 2015 року)

Рецензенти:
Федяєва В. Л. доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Херсонського державного університету, завідувач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту
Литньова Т. В. кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка

П14 Паладьєва А. Ф. Розвиток педагогічних дискусій щодо навчання стародавніх мов у вітчизняній гімназійній освіті (друга половина хіх − початок хх століття) : монографія / А. Ф. Паладьєва., Н. М. Бріт. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – 213 с.

Паладьєва Алла Федорівна, **Бріт** Надія Михайлівна
Розвиток педагогічних дискусій щодо навчання стародавніх мов у вітчизняній гімназійній освіті (друга половина хіх − початок хх століття)
Монографія

У монографії розкриті тенденції розвитку педагогічних дискусій щодо навчання стародавніх мов у вітчизняній гімназійній освіті у період другої половини XIX – початку XX століття та враховуючи позитивні моменти імплементувати вивчення стародавніх мов у сучасний освітній процес.

Призначена розробникам освітньої політики, науковцям, викладачам та магістрантам вищих навчальних закладів. Монографію укладено у відповідності до вимог ВАК України до фахових видань.

УДК 37(477)(09)+811.14+811.124
ББК 74.03(4Укр)-+81.45+81.461
ISBN
© Паладьєва А.Ф., Бріт Н.М.

ЗМІСТ

ВСТУП ……. 3
РОЗДІЛ 1. ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ 11
1.1. Історіографічний аналіз проблеми ……. 11
1.2. Місце стародавніх мов у гімназійній освіті першої половини XIX століття ……. 25
Висновки до першого розділу …….... 48
РОЗДІЛ 2. ДИСКУСІЇ ЩОДО СТАРОДАВНІХ МОВ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМ І КОНТРРЕФОРМ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ (1960 р. − перша половина 1880 р.) ……..... 51
2.1. Обговорення значення стародавніх мов у період розроблення проектів гімназійних статутів 1860−1862 рр. …….. 51
2.2. Участь педагогічної громадськості та органів державної влади в розробці гімназійного статуту 1864 р. і впровадження його в життя (1865 р. – перша половина 1866 р.) …… 71
2.3. Стародавні мови і контрреформи у гімназійній освіті (друга половина 1866 р. – 1877 р.) …… 89
2.4. Причини виникнення дискусій навколо контрреформи гімназійної освіти (1871 р. − перша половина 1880 р.) …… 111
Висновки до другого розділу …… 130
РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ ПОЛЕМІКИ НАВКОЛО ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ СТАРОДАВНІХ МОВ У ГІМНАЗІЯХ (друга половина 1880 р. – 1917 р.) …..... 133
3.1. Вплив преси і громадської думки на послаблення ролі стародавніх мов у навчальному процесі (друга половина 1880 р. – 1897 р.) 133
3.2. Значення стародавніх мов у змісті шкільної освіти в період (1898 р. – перша половина 1905 р.) ……. 147
3.3. Згасання дискусій навколо викладання стародавніх мов (друга половина 1905 р. – 1917 р.) …….. 167
Висновки до третього розділу ……..... 191
ВИСНОВКИ ……. 194
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ …….. 198
ДОДАТКИ …….. 227

ПЕРЕДМОВА

Соціально-економічні перетворення, що відбуваються в українському суспільстві, визначають і зміну освітньої парадигми як ключового чинника суспільного поступу, що має забезпечити не тільки кількісні параметри освіти, а й сприяти досягненню високої якості і ефективності, конкурентоспроможності освітньої системи, її відповідності сучасним викликам [135]. До цих викликів належать глобалізація, мобільність, змінність, інноваційність, інтелектуалізація, інформатизація, демократизація, конкурентність та ін. Саме ці виклики спонукають до пошуку оптимальних шляхів створення умов для підготовки молодої людини до життя у новому економічному, культурному і освітньому просторі.

У зв'язку з цим переглядаються зміст і форми середньої освіти, структура середньої школи, з'являються навчальні заклади нових типів – гімназії, ліцеї, коледжі тощо, які беруть на себе обов'язок поповнення інтелектуального потенціалу суспільства. У навчальні плани поряд із сучасними іноземними мовами включають латинську та грецьку мови. Саме ці мови разом з математикою у XIX – на початку XX століття були головними предметами гімназійної освіти як такі, що, по-перше, найбільше розвивали навички самостійного творчого мислення і логічного запам'ятовування, тобто, були своєрідною «гімнастикою розуму»; по-друге, ці мови допомагали осягнути джерела світової культури, були основоположними мовами європейської науки, літератури, культури і християнської церкви. Проте такої думки не завжди дотримувалися представники громадськості (вчені, педагоги, батьки). Тривалий час, майже понад півстоліття, аж до закриття у 1917 р. гімназій, точилися запеклі дискусії навколо вивчення стародавніх мов, їхнього значення у навчально-виховному процесі гімназійної освіти, у вихованні й інтелектуальному розвитку дітей. Тому сьогодні, коли відбувається модернізація національної освіти, коли в контексті інноваційних процесів в освіті з'являється подекуди підвищена увага до античності і класичних мов, зростає увага науковців до педагогічних дискусій щодо викладання стародавніх мов у гімназіях другої половини XIX – початку XX століття. Адже саме розуміння причин цієї полеміки, її змісту, напрямів, порівняння різних поглядів і позицій може допомогти уникнути помилок у модернізації сучасної шкільної освіти.

РОЗДІЛ 1
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Історіографічний аналіз проблеми

Стародавні мови, їх роль і значення у змісті шкільної освіти постійно перебували в центрі уваги педагогічної громадськості, державних діячів, батьків, починаючи з середини XIX ст. Саме ці навчальні предмети через полярність думок щодо їх викладання чи не найбільше викликали різні суперечки, дискусії. Одні вважали, що стародавні мови, то панацея для розумового розвитку людини, інші були переконані, що їх вивчення – зайва витрата часу і здоров'я учнів. Саме стародавні мови найчастіше ставали основою реформ у шкільній освіті.

Тому закономірним є те, що стародавні мови, їх місце у гімназійній освіті перебували в полі зору дослідників різного спрямування, педагогів, істориків, психологів та ін.

Історіографічний аналіз проблеми щодо навчання стародавніх мов у вітчизняній гімназійній освіті у другій половині XIX – на початку XX століття ми подаємо в хронологічному порядку.

Однією із перших спроб аналізу дискусій про стародавні мови можна вважати працю, що мала назву «Свод печатных рецензий на проект устава средних и низших учебных заведений, состоящих в ведомстве Министерства народного просвещения» і була надрукована в «Журнале Министерства Народного Просвещения» на початку 1861 р. без підпису [278].

Ймовірно, що це узагальнення різних поглядів на проект Статуту 1860 р. зроблено К. Ушинським, який на той час був головним редактором цього часопису.

Як відомо, поява проекту статуту середніх і нижчих навчальних закладів була викликана давно назрілою необхідністю кардинальної реформи в освіті. «Давно уже посилились чутки про те, – писав автор «Свода», – що Учений комітет діяльно займається створенням нового статуту для гімназій, повітових і приходських училищ. Обнародування його очікуване було повсюдно з нетерпеливою цікавістю» [там само, с. 149].

Проект статуту був представлений в «Журнале Министерства Народного

Просвещения» для публічного обговорення, чого ніколи раніше не було в історії держави. «Недивно після цього, – писав К. Ушинський, − що такий благородний виклик у педагогічному світі був зустрінутий одностайно з живою вдячністю, з гарячим співчуттям, тому члени його вважали для себе святим обов'язком висловити свої переконання з усією одвертістю, без всякої упередженості» [278, с. 150].

І справді, в пресі відбувся справжній вибух різних точок зору на цей проект. К. Ушинський спробував зібрати, систематизувати, проаналізувати і порівняти між собою різні думки. В розділі «Гімназії і прогімназії» він наводить зміст статей різних авторів, надрукованих у різних журналах, наприклад, таких як А. Орбінський («Русское слово»); О. Нєвєров («Отечественные записки»); В. Ігнатович («С.-Петербуржские ведомости»); О. Ніколаї («Морской сборник»); Г. Робера («Русский вестник») та ін. Автори висловлювали часом протилежні погляди на викладання стародавніх мов. Подаючи різні погляди на проект реформ середньої школи, К. Ушинський уникав будь-якого особистого ставлення до тої чи тої думки. «Ми повинні, – писав він, – цілком відсторонити від себе на цей раз всяке власне судження до достоїнств думок рецензентів» [там само, с. 151].

Разом з тим зібраний і систематизований ним матеріал являє собою неоціненне джерело відповідних знань стосовно предмета нашого дослідження.

Таке саме значення мають для нас шість томів «Замечаний на проект устава общеобразовательных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ» (1862) [72−77], а також «Замечания иностранных педагогов на проекты уставов учебных заведений Министерства Народного Просвещения» [71].

Всі ці добірки документів дали можливість відтворити широку палітру різних поглядів, думок, змісту гострих дискусій стосовно значення стародавніх мов у навчально-виховному процесі гімназій у контексті освітніх реформ першої половини 60-х років XIX ст. Вони дають можливість прослідкувати причини дискусій, виявити позиції захисників і противників вивчення стародавніх мов, виявити переваги і недоліки класицизму, мотивацію учасників дискусій тощо.

У лютому 1864 р. вийшла стаття О. Серно-Соловйовича «Некоторые соображения по поводу замечаний, высказанных на проект программы преподавания древних языков», де він полемізує з авторами різних точок зору на викладання стародавніх мов. Сам О. Серно-Соловйович був палким прихильником

стародавніх мов і справжнім полемістом з цієї проблеми [281, с. 19–33].

У грудні 1864 р. в «Журнале Министерства Народного Просвещения» була вміщена розвідка «По поводу нового устава гимназий и прогимназий», у якій розкривалась історія створення Статуту гімназій 1864 р. та аналізувався хід обговорення його проектів. Небагато уваги в цьому аналізі було присвячено і дискусії навколо стародавніх мов [229, с. 1–99].

У цей період з'являється велика праця Є. Шміда (переклад з німецької мови) «История средних учебных заведений в России» (1874). Це була перша праця такого роду, де досить ґрунтовно, починаючи з 1801 р., крок за кроком простежений шлях трансформацій, змін, реформ у гімназійній освіті. У цьому контексті автор висвітлював роль стародавніх мов, а також різні погляди на їхнє значення в навчально-виховному процесі школи. Однак проблемі дискусій навколо стародавніх мов автор приділив надзвичайно мало уваги [340].

Після відставки у 1880 р. міністра народної освіти Д. Толстого, який протягом 14 років посилено працював над впровадженням класичної освіти, було виявлено цілий ряд недоліків у роботі гімназій. Одним із головних недоліків були названі і стародавні мови, які, на думку багатьох критиків, були причиною перевтоми дітей, низького рівня їх загального розвитку, незадовільного стану якості знань тощо. Отже, назрівала нова реформа, яка мала зменшити вплив стародавніх мов на зміст середньої освіти, що, зрозуміло, викликало бурхливі дебати на всіх рівнях.

З'явився ряд публікацій у різних журналах, газетах, окремих виданнях, серед яких, як завжди, одні автори наполягали на розвитку класичної освіти, інші – реальної. Так, автор, який сховався під криптонімами А. В-в, виступив у «Вестнику Европы» з полемічною статтею «Древние языки в ряду общеобразовательных наук» (1890), написання якої спричинила поява книги Ф. Єленєва «О некоторых желаемых улучшениях в гимназическом обучении» (1889). Автор статті сам виступив як полеміст, а також торкнувся деяких аспектів дискусії, що точилася в той час навколо вивчення стародавніх мов. Це не був аналіз самої дискусії, але називалися деякі автори статей, їхня позиція, що було цікавим для нас, як інформаційний матеріал [2, с. 146–166].

Особливий інтерес для нас становить публікація К. Житомирського «Противники и защитники древних языков и желательная постановка преподавания

их в наших гимназиях» (1898), який запропонував спробу аналізу дискусій після реформи Д. Толстого. На його думку, «прихована боротьба, що ведеться між захисниками класицизму, які відкидають будь-яке втручання у освячену часом рутину, і противниками його, які навіть не хочуть замислитися над питанням, чи нема в класичній системі чогось хорошого, не може, звичайно, ніколи привести до миролюбного і раціонального вирішення питання» [68–69].

Автор у контексті дискусії захисників і противників класицизму намагається знайти «золоту середину» у проведенні реформи, і пропонує свій варіант програми викладання стародавніх мов, які, на його думку, не можна виключати із курсу гімназій.

Проблемі ходу дискусій навколо контрреформи Д. Толстого, яка, в принципі, як відомо, була викликана концентрацією навчальних предметів навколо стародавніх мов у гімназії, присвятив окремі сторінки свого дослідження Д. Тихомиров, директор народних училищ Вітебської губернії, у праці «Об основах к организации средней школы» (1900). Д. Тихомиров написав свою працю у той час, коли стародавні мови зазнавали особливої критики, та й сама реформа Д. Толстого була визнана майже на всіх рівнях такою, що не виправдала себе, а точніше, засуджувалися методи, якими вона проводилася. Латинська і особливо грецька мови втрачали своє провідне значення в гімназійній освіті. Автор, прихильник стародавніх мов, схвалював реформи Д. Толстого і засуджував «глумління над самим принципом концентрації». Він не розумів, як можна радіти «з приводу його послаблення», як можна заявляти, «що школа повинна навчати всього порівну, тобто потроху», а це, на його думку, «дорівнює бажанню не навчати нічого». Такий погляд Д. Тихомиров вважав «проповіддю поверховості і шкідливого удаваного багатознання» [301, с. 17]. У цій розвідці Д. Тихомиров також аналізує дискусію противників класицизму з М. Катковим та інших його прихильників, підтримуючи позицію останніх, а також сам полемізує з тими, хто применшує, як йому видається, роль і значення стародавніх мов у середній школі. Автор пропонує свій варіант проекту реформи середньої школи, де відводить провідне місце стародавнім мовам. На його думку, «з початку XX століття школа має всі підстави очиститися від шкідливих домішок, що прийшли до неї і стати гуманістичною в прямому і природному значенні цього слова (виділено в оригіналі – *А. П.*)» [301, с. 128].

У 1900 р. з'являється також праця директора Глухівського учительського інституту І. Андрієвського «Классическое и реальное образование», який виступає за «первинний чистий тип класичної школи», дає характеристику класичній гімназії та реальному училищу і пропонує повернутися «до класичної школи александрійського і римського імператорського періоду» [8, с. 3]. Проблеми дискусії навколо стародавніх мов він майже не торкається. По суті, він сам виступає як полеміст з цієї проблеми. Але робота І. Андрієвського цікава нам тим, що вона дає відчути характер, зміст і принципи ведення самої дискусії щодо стародавніх мов.

Дискусіям навколо реформ Д. Толстого присвячена стаття В. Більбасова «Средняя школа в России тридцать лет назад» (1900), видрукувана в журналі «Русская школа». Він аналізує дебати в Державній Раді навколо проекту реформування гімназійної освіти, запропонованої міністром народної освіти Д. Толстим, а також робить висновок, що ця реформа була проведена неправильно [14, с. 28–49].

У зв'язку з тим, що, починаючи з 1900 р., в країні відбувається активний пошук нової школи, яка відповідала б сучасним потребам життя, сучасному розвитку суспільно-економічних відносин, з'являється цілий ряд публікацій, які відстоюють часто цілком протилежні погляди: від однозначної підтримки класичної освіти до повного її заперечення, або ж відстоювання тільки реальної освіти.

Було багато пропозицій створити єдину школу, яка поєднала б у собі реальний і класичний напрями навчання. У 1901 р. граф П. Капніст публікує свою книгу «К вопросу о реорганизации среднего образования», де, починаючи з 1804 р., описує реформи середньої школи, аналізує різні погляди на цей процес і висловлює свою думку на користь класичної гімназії та значення стародавніх мов, а також виступає проти єдиної школи [115]. Він був переконаний, «що умови сучасного життя, які все більше ускладнюються, виключають будь-яку можливість задовольнити в одній школі всі безкінечно різноманітні освітні потреби держави, суспільства і приватних осіб, а тому ми визнаємо ідею якої б то не було єдиної школи помилковою в самій її основі (виділено в оригіналі – *А. П.*) і будь-яку спробу злити воєдино школи різних напрямів такою ж практично шкідливою, як і невідповідною інтересам освіти» [115, с. 55–56].

Такої думки дотримується і ще один автор – О. Мусін-Пушкін у праці «Чем

должна быть наша среднеобразовательная школа» (1902). Відстоюючи класичну гімназію зі стародавніми мовами, як основу навчально-виховного процесу цього типу навчального закладу, він торкається різних поглядів представників громадськості, державних діячів на цей предмет, а також аналізує різні типи середньої школи, з приводу яких у цей час точилися дискусії [172].

Зовсім іншу думку висловлює Ф. Яреш, який у книзі «Вопрос о реформе среднеобразовательной школы» (1901) переконує, що якраз середня школа, аби задовольнити потреби держави і громадськості, повинна бути єдиною. Обґрунтовуючи свої переконання, він звертається до таких авторитетів, як Ян Амос Коменський, Френсіс Бекон, Жан-Жак Руссо, Іоган Генріх Песталоцці та ін. І врешті-решт доходить висновку, що «загальноосвітня школа повинна бути єдиного типу для молоді обох статей», і що «необхідно позбутися хибної ідеї, що вивчення кількох чужих мов становить її мету» [344, с. 40].

З приводу дискусії навколо проекту реформи середньої школи у 1900–1901 роках виступив інженер Г. Кантель з Кременчука. Він як член Кременчуцького відділення Імператорського російського технічного товариства, виступив на одному із засідань цього товариства. У своїй доповіді, яка потім була опублікована в С.-Петербурзі, схарактеризував хід дискусій та запропонував свій погляд і свій проект реформи середньої школи, а саме: створити універсальну школу, де учні могли б здобути не тільки загальну освіту, «достатню для подальшого вивчення наук у вищих навчальних закладах, а ще і спеціальність, необхідну для практичного життя» [114, с. 1].

Ця публікація важлива для нашого дослідження тим, що відображає частково різні точки зору стосовно підготовки проведення реформи середньої школи у 1900–1901 роках.

Великою подією в галузі історіографії проблеми розвитку освіти можна вважати появу у 1902 р. праці С. Рождественського «Исторический обзор деятельности министерства народного просвещения (1802–1902)», у якій автор докладно на достовірних історичних фактах і маловідомих документах розкриває історію початкової, середньої і вищої освіти за 100 років. Згадана праця допомогла нам відтворити історичне тло розвитку гімназійної освіти, побачити в системі всі аспекти змін ролі стародавніх мов у навчально-виховному процесі школи, зрозуміти

причини виникнення різних дискусій з цього приводу [245].

У 1902 р. з'являється книга Д. Галаніна «Мысли и наблюдения по вопросу о средней школе», автор якої звертається до питання реформи середньої школи в Німеччині крізь призму необхідності змін в освіті Росії. Він характеризує різні погляди на цей предмет (М. Сперанського, Ф. Паульсена, В. Гумбольдта та ін.) і доходить висновку, що середня школа все-таки повинна бути класичною, але без схоластики і перевантаження учнів граматикою стародавніх мов. «Звільнення школи від гніту схоластичного начала, – пише Д. Галанін, – і зокрема від гніту граматики і має становити мету переробки програм» [51, с. 30].

Шукає вихід із складної ситуації, що виникла навколо середньої школи, й інший автор А. Клосовський (ініціали рос. – *А. П.*) у книзі «Материалы к вопросу о постановке среднего образования в России» (1904), де він, аналізуючи різні погляди на стан і заходи щодо вдосконалення середньої освіти, висловлює думку, що «школа повинна бути єдиною; вона розташована за циклами, з яких кожен дає певну закінчену освіту» [124, с. 52].

Свою точку зору на реформування середньої освіти висловлює проф. А. Павлов (ініціали рос. – *А. П.*) у брошурі «Реформа среднего образования» (1905). На його думку, до цих пір ні в Росії, ні в інших країнах «ще не знайдена, в усякім разі, недостатньо створена та основа, на якій має бути вибудована освітня система, що відповідала б умовам сучасної історичної епохи» [207, с. 19].

Автор критикує існуючий тип середньої школи – класичну гімназію, де стародавні мови продовжують займати так багато часу і забирати в учнів так багато сил, що решта предметів зводяться до ролі другорядних, і школа замість загальноосвітнього має спеціальний філологічний характер, не досягаючи при цьому бажаних цілей. При цьому вироблений на викладанні стародавніх мов схоластичний, формальний догматичний метод навчання поширюється і на інші предмети, через що вони втрачають життєво розвивальне значення, яке могли б мати за інших умов [там само, с. 18]. Зібравши різні погляди, що висловлювалися в ході дискусії навколо реформи середньої школи і безпосередньо торкалися стародавніх мов, автор робить спробу знайти і запропонувати той тип загальноосвітньої школи, який задовольнив би вимоги часу.

Безпосередньо поглядам, тенденціям, що висвітлювали в цей період (1905–

1906) у пресі, навіть у творах художньої літератури, спогадах, присвятив статтю І. Альошинцев у журналі «Русская школа» за 1906 р. (№ 7–8). Вона так і називається «Наша средняя школа (Опыт характеристики современного положения русской средней школы по беллетристике последнего времени)». Він аналізує публікації в таких журналах, як «Русское богатство», «Русская мысль», «Нива», «Журнал для всех», «Жизнь» та ін.

Ця праця І. Альошинцева цікава тим, що він торкається різних поглядів на школу і, зокрема, на викладання стародавніх мов, через погляди героїв художніх творів та мемуарної літератури, яка також не залишилася байдужою до цієї проблеми. Серед проаналізованих праць – твори таких авторів, як Ф. Тимковський («Сергей Шумов» 1900), О. Яблоновський («Из гимназической жизни», 1901), С. Никонов («Гимназические очерки», 1901), Л. Медведєв («Из гимназической жизни», 1901), О. Серафимович («Из жизни Сережи», 1904), Е. Март («Хорошая минута», 1904), Е. Дмитрієва («Без Бога живого», 1901), О. Давидова («Из воспоминаний учительницы», 1904), Д. Фаусен («Два учителя (воспоминания)», 1903), К. Невежин («Исключенный», 1902) та ін.

У 1907 р. «Журнал Министерства Народного Просвещения» публікує велику розвідку С. Степанова «Обозрение проектов реформы средней школы в России, преимущественные в последние десятилетия (1899–1905 гг.)».

Хоч у цій праці ми не знайшли ні характеристики дискусій, ні оцінки проектів реформи, вона для нас важлива тим, що С. Степанов точно і повно вказує на ті принципи, якими керувались автори різних проектів, а також причини, що спонукали до реформ або заважали їх проведенню. А, отже, нам легше було зрозуміти причини виникнення дискусій та більш об’єктивно визначити кожну позицію того чи того полеміста [293, с. 73–122].

Того ж 1907 р. була опублікована праця М. Демкова «Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий», де в розділі VI «Классическая и реальная системы образования. Состав общеобразовательного курса», автор дає характеристику цих двох напрямів середньої освіти, посилаючись на думки таких педагогічних авторитетів як П. Каптерєв, професор Сорбонни Е. Лависс, Ф. Зелінський, Ф. Фребель та ін. Сам автор не заперечує того, що реформа середньої школи необхідна і треба шукати

новий тип загальноосвітньої школи, але обов'язково «на твердих основах старого, добре випробуваного і доведеного», знайшовши нове. І перш ніж дати новому широке впровадження, краще запровадити його в обмежених розмірах, провівши дидактичний експеримент у не багатьох школах. «А поки це не зроблено, – пише М. Демков, – краще, щоб існувало кілька типів шкіл, добре облаштованих і організованих; при цьому думаємо, що тривалий час типи класичної і реальної школи будуть переважати» [60, с. 113].

У 1909 р. виходить велика праця «История России в XIX веке» в семи томах, де в останньому томі під назвою «Эпоха реакций» була вміщена стаття М. Коваленського «Средняя школа». Ця стаття цікава тим, що її автор, даючи характеристику «толстовській» школі, аналізує дискусію кінця 60-х – початку 70-х років М. Каткова, редактора «Московских ведомостей» з прихильниками реальної освіти, зокрема, з такими газетами, як «Голос», «С.-Петербургские ведомости», журналом «Вестник Европы». Наприклад, автор наводить цитату з газети «Голос», яка писала, що «стародавні мови чудовий засіб для розкішного розумового розвитку, але така розкіш хороша у спеціальній науковій школі; для більшості вона недоступна. Крім наукової школи, потрібна ще загальноосвітня; а загальноосвітня має бути реальна …, якщо ми не хочемо через 25 років знову відстати далеко від європейської освіченості» [128, с. 173].

У 1910 р. з'являється цікава ґрунтовна праця М. Малиновського «Очерк по истории реформы средней школы (1804–1910 г.)», у якій автор аналізує в історичній ретроспективі хід реформування середньої освіти і в цьому контексті торкається різних поглядів, дискусій навколо порушеного питання. Однак його матеріал має лише інформативний характер [157, с. 39–65].

Особливий інтерес для нашого дослідження становить праця І. Альошинцева «История гимназического образования в России (XVIII–XIX век)», видана у 1912 р. в С.-Петербурзі. Це перша праця, де автор приділяє серйозну увагу дискусіям навколо проектів реформи гімназійної освіти (1860–1861 рр.), яку проводив міністр О. Головнін та контрреформ за управління міністра Д. Толстого (1866–1880). І. Альошинцев окреслює напрями дискусій, їх зміст і форми, пояснює суперечності між прихильниками класичної і реальної освіти тощо [6].

У 1912 р. були видрукувані у спеціальному збірнику праці Першого

Всеросійського з'їзду викладачів стародавніх мов, який відбувся з 28 по 31 грудня 1911 р. в Петербурзі. Цей документ важливий для нас тим, що наводить всю широку палітру поглядів і думок на викладання стародавніх мов прихильників вивчення цих предметів. І тепер дискусії точилися не скільки між прихильниками та противниками, стільки між самими прихильниками, які висловлювали різні погляди на свій предмет [304].

У журналі «Вестник воспитания» (1912) з'являється велика стаття В. Чарнолуського «К вопросу о „единой школе"», де автор аналізує хід дискусій в 1905–1907 рр. представників небайдужої громадськості про тип середньої школи. Зрозуміло, що він торкається і стародавніх мов (правда, побіжно), яким у той час дискутанти надавали мінімального значення [335].

Важливою для вивчення предмета нашого дослідження є праця відомого педагога П. Каптерєва «История русской педагогики» (1915). У розділі «Общепедагогические идеалы в практике средней школы. Классицизм и реализм», аналізуючи реформи середньої школи в XIX ст., автор наводить різні погляди на викладання стародавніх мов, а в цьому контексті торкається дискусій з цього приводу і висловлює свою точку зору на предмет обговорення. Він засуджує реформу Д. Толстого як таку, що завдала великої шкоди гімназійній освіті, викладанню стародавніх мов, оскільки була проведена, на його думку, в антипедагогічних умовах і мала більше політичний, ніж освітній характер. Він вважає, що стародавні мови мають відповідне значення для загального розвитку людини, але віддавати їм перевагу перед іншими предметами не варто. «Звичайно, – пише П. Каптерєв, – вивчення класичних мов і письменників … розвиває розум і серце; але толкове вивчення кожного предмета хіба не робить те саме? Отже, треба ще довести, чи вартий того час, що доводиться витратити на вивчення класичних мов, безперечно, більш важких для освоєння дітьми, ніж нові – чи вартий настільки, щоб варто було віддати перевагу вивченню стародавніх мов чи вивченню природничих наук?» [117, с. 534].

У цей же час (1915) видав свою працю граф О. Мусін-Пушкін «Среднеобразовательная школа в России и ее значение», який, навпаки, відстоював класичну школу, значення стародавніх мов і переконував у правильності реформ Д. Толстого. Це, звичайно, був сміливий крок. Робити такі заяви, коли у 1914–1915 р.

викладання стародавніх мов зійшло майже нанівець, важко було сподіватися на широку підтримку. Для нас ця праця О. Мусіна-Пушкіна вартісна тим, що допомогла усвідомити особливості дискусії цього періоду, зрозуміти, що прихильники класицизму навіть у складних умовах невизнання значення стародавніх мов, намагалися відстоювати свою точку зору [171].

Цією працею завершується період, коли проблема дискусій навколо стародавніх мов велася в час існування класичних гімназій, де викладалися ці предмети. Після жовтневого перевороту класичні гімназія як тип середньої школи перестала існувати. І проблема викладання стародавніх мов також канула в небуття.

Питання викладання стародавніх мов, а тим більше, дискусій навколо них, окремі радянські дослідники хто більше, хто менше, торкалися в ході аналізу історії розвитку середньої освіти. Так, Є. Мединський у праці «Історія російської педагогіки до Великої Жовтневої Соціалістичної революції» (1938) аналізує реформи XIX – поч. XX століття, і в цьому контексті подає різні думки про кожну з них. Варто зазначити, що цінність для нас у цій праці складає не стільки погляд автора на ті чи інші явища і процеси (бо він не міг бути достатньо об’єктивним згідно з марксистсько-ленінською ідеологією), а широке використання архівних джерел, маловідомих документів, за допомогою яких він зумів розкрити історичне тло предмета нашого дослідження [162].

Проблемі дискусій між захисниками класичної і реальної освіти приділяє певну увагу і такий дослідник, як М. Ганелін у праці «Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века» (1950). Аналізуючи освітні реформи 60-х – 70-х років XIX ст., він спирається на конкретні факти, архівні джерела, але що стосується предмета нашого дослідження, то це має фрагментарний характер і не містить для нас цілісного уявлення [52].

Особливий інтерес у контексті дослідження для нас становить праця В. Смірнова «Реформа начальной и средней школы в 60-х годах XIX в.» (1954), який ґрунтовно аналізує реформи О. Головніна (1860–1864) та контрреформи Д. Толстого (1866–1880). Він, чи не перший, хто дав характеристику дискусіям навколо проектів статутів гімназій 1860, 1862 та 1863 років. Звичайно, автор розкриває різні напрями полеміки з приводу реформи школи (мета, зміст, форми забезпечення навчального процесу в школі, управління навчальним закладом, тип гімназії тощо), але частково

він торкається і дискусій навколо викладання стародавніх мов [284].

У 1958 р. з'являється монографія Ф. Корольова «Очерки по истории советской школы и педагогики (1917–1920)». Один із розділів цього дослідження присвячений дореволюційній школі, яку автор називає «реакційною». Робота настільки ідеологічно спрямована, що навіть намагання автора дати оцінку різним поглядам на розвиток середньої освіти, мають надзвичайно суб'єктивний характер [133].

Певний інтерес у руслі нашого дослідження має робота М. Константінова «Очерки по истории средней школы. Гимназии и реальные училища с конца XIX века до Февральской революции 1917 года» (1956). Хоч автор мало приділяє уваги дискусіям навколо стародавніх мов, і робота також має чітко визначений ідеологічний характер, проте ми знаходимо тут багато конкретних документів, за допомогою яких автору вдається відобразити ті складні процеси співіснування класичної і реальної освіти. Саме це дає нам змогу порівняти різні точки зору на цю проблему в кінці XIX – на початку XX століття [130].

У 1976 р. колектив авторів за редакцією О. Піскунова опублікував велику працю – «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в.». Не дивлячись на те, що книга відтворює широку картину розвитку школи в Росії в період, що цікавить нас безпосередньо, ми майже нічого тут не знаходимо, що відображало б дебати, дискусії, суперечки навколо проблеми викладання стародавніх мов [205].

Фундаментальна праця за ред. Е. Днепрова «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. (Конец XIX – начало XX в.)» відтворює цілісну картину розвитку вітчизняної школи і педагогічної думки (1991). Намагаючись «скинути тягар старих підходів, перебороти стереотипи, що склалися в умовах соціалізму», автори обійшли увагою проблему дискусій навколо стародавніх мов, що, на нашу думку, було надзвичайно характерним для означеного періоду [204].

Новий період розвитку вітчизняної освіти, на нашу думку, відкриває праця «Нариси історії українського шкільництва 1905–1933 рр.» (1996) за ред. О. Сухомлинської. З позицій об'єктивності і нового погляду на проблему розкриваються процеси становлення національної освіти в Україні. Хоч ця праця і не торкається безпосередньо класичної освіти і викладання стародавніх мов, але вона

дає нам можливість на концептуальному рівні зрозуміти нові підходи до аналізу історико-педагогічних явищ визначеного нами періоду [174].

У 1996 р. вийшла монографія І. Курляка «Українська гімназійна освіта у Галичині (1864–1918 рр.)». Не дивлячись на те, що вона присвячена галицькій гімназії, ми знаходимо тут багато цікавого і для нашого дослідження. Наприклад, автор аналізує дискусії навколо класичних мов, які надзвичайно схожі на ті, що точилися тоді в Росії, та розкриває їх значення для системи гімназійної освіти. Це дає нам можливість співставити процеси розвитку викладання стародавніх мов в Україні, що перебувала у складі Росії, та на Галичині, що перебувала у складі Польщі [141].

Окрему групу джерел, що були опрацьовані нами в ході дослідження, становлять дисертаційні роботи з проблеми реформування середньої освіти та викладання стародавніх мов у другій пол. XIX ст. – поч. XX ст., захищені як в Україні, так і в Росії. Так, у 1999 р. з'являється дисертаційне дослідження Є. Купинської «Проблемы реформы средней общеобразовательной школы в деятельности Министерства народного просвещения России в конце XIX – начале XX века» (1999). Автор характеризує стан середньої освіти в кінці XIX ст., аналізує проекти реформ загальноосвітньої школи в цей період, прослідковує окремі положення проектів реформ впливали на розвиток шкільної практики. Проте проблеми стародавніх мов, дискусії навколо них автор обійшла увагою [139].

Проблемам класичної гімназії присвячена дисертація Т. Мащенко «Русская классическая гимназия во второй половине XIX века (на материалах Среднего Поволжья)» (2000). У цьому досліджені розкривається державна політика по відношенню до середньої школи, механізм реалізації цієї політики, вплив соціально-політичної ситуації в Росії на гімназійну освіту тощо. Проблема дискусій навколо стародавніх мов тут також не розглядається [161].

Певний інтерес для нас становить дисертація С. Максимової «Тенденции развития преподавания древних языков в русской классической гимназии XIX – начала XX века» (2002). У цьому дослідженні аналізує процес розвитку теорії викладання стародавніх мов, програмно-методичне забезпечення вивчення курсу стародавніх мов, визначає роль викладача стародавніх мов у гімназії тощо. Проте дискусії, що точилися навколо викладання стародавніх мов протягом другої

половини XIX – початку XX століття, автор не розглядає [156].

У 2003 році захищена докторська дисертація О. Доніна «Реформы университетов и средней школы России: общественная мысль и практика второй половины XIX века». У цій роботі автор послідовно розглядає політику уряду в галузі середньої освіти, аналізує проекти статутів у різний період, нормативно-правову базу середньої освіти тощо. З огляду на те, що в назві дисертації заявлене таке поняття як «общественная мысль», ми сподівалися знайти аналіз різних поглядів громадськості стосовно нових статутів та викладання стародавніх мов. Проте автор цю проблему у своєму дослідженні обійшов [63].

У 2006 році в Україні з'являється дисертаційне дослідження С. Фатальчук «Становлення та розвиток гімназійної освіти Східноукраїнського регіону (ІІ половина XIX – початок XX століття)», у якому автор більше уваги звертає на зміст, форми і методи навчання, виховну роботу, кадрове і матеріальне забезпечення в гімназіях. Проблема ж дискусій стосовно викладання стародавніх мов у дисертації не порушується [315].

Не знаходимо ми цього і в дисертації Л. Нікшикової «Историко-педагогические основы преподавания иностранных языков в России XIX – начала XX вв.» (2007) [178].

У 2009 році була захищена докторська дисертація Л. Березівською «Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті» [13], в якій автор висвітлює організаційні аспекти шкільних реформ (контрреформ), розкриває результати і наслідки різних за характером і масштабністю шкільних реформ (контрреформ) та взаємовпливи між ними, з'ясовує вплив реформ різного спрямування на розвиток української школи. Про викладання стародавніх мов у гімназіях у дисертації не йдеться.

У іншій докторській дисертації «Розвиток державно-громадського управління загальною середньою освітою в Україні (друга половина XIX – початок XX століття)» (Л. Гаєвська) (2010) [50] обґрунтовані особливості та тенденції розвитку державно-громадського управління загальною середньою освітою. Дискусій щодо викладання стародавніх мов дисертантка майже не торкається.

Отже, у ході історіографічного аналізу проблеми щодо навчання стародавніх мов у вітчизняній гімназійній освіті у другій половині XIX – на початку XX століття

нами умовно виокремлено три групи історико-педагогічних досліджень: перша група – розвідки очевидців тогочасних подій; друга група – роботи радянських вчених; третя група – праці сучасних дослідників. Таким чином, можемо зробити висновок, що проблема дискусій та їх значення для викладання стародавніх мов у середній школі в історико-педагогічних дослідженнях не розглядалася. Тож зробимо спробу заповнити цю прогалину, намагаючись здійснити цілісне, поліаспектне та системне дослідження проблеми розвитку дискусій навколо значення стародавніх мов у гімназійній освіті.

1.2. Становище стародавніх мов у гімназійній освіті першої половини XIX століття

Поняття «гімназійна освіта» включає в себе середні загальноосвітні навчальні заклади (як правило, гуманітарно-філологічного напряму). Термін «гімназійна освіта» є похідним від поняття «гімназія», що запозичений ще зі Стародавньої Греції [219, с. 52]. В Афінах гімназія призначалася для навчання юнаків 16−18 років, із знатних рабовласницьких родин, що в майбутньому мали зайняти керівні посади в державі. Тут вони переважно займалися гімнастикою та вивчали політику, філософію, поезію.

Пізніше, в 1538 році, ця назва була застосована у Страсбурзі для відкритого середнього навчального закладу. Після цього гімназії набувають поширення в Голландії, Австро-Угорщині та інших європейських країнах [218, с. 22].

В історії педагогіки становлення гімназії в Україні пов’язують з братськими училищами – греко-латинськими школами, де основу змісту навчання становили грецька та латинська мови, причому перша мала переваги, як мова православного Сходу. Потім, з часів реформування Петром Могилою Київської академії, латинська мова здобула перевагу над грецькою і стала мовою шкільного викладання [118, с. 70]. Однак, треба зазначити, що ще довгий час середня (гімназійна) освіта мала немало проблем. Найбільше, писав І. Альошинцев, що було зроблено, це тільки спробу наблизитись до неї [6, с. 7]. Наприклад, у першій половині XVIII ст. функціонували школи для освіти духовенства, військових, дворянські пансіонати тощо, тобто були школи станові і професійні, але не загальноосвітні. У другій

половині XVIII ст., за владарювання Катерини II, були створені нижчі та вищі народні училища, які, однак, середньої освіти не давали. Хоч у цей період і були три навчальні заклади, які мали назву «гімназії» (при Академії наук у Санкт-Петербурзі, при Московському університеті та в Казані), але навряд чи їх можна розглядати як самостійні навчальні заклади. Вони входили в структуру університету, виступали додатком до нього і не мали ніякої самостійності.

І тільки з початком XIX ст., коли в Росії активно почала розвиватися торгівля, промисловість, постала потреба в таких спеціальних чиновниках, які відповідали б новим потребам. А отже виникла необхідність у створенні такого середнього навчального закладу, який забезпечив би відповідний рівень загальної і спеціальної освіти. Виконання цього завдання було покладено на тільки що створене Міністерство народної освіти (1802), яке і розпочало організовувати відповідну систему навчальних закладів.

Тож у 1803 р. був затверджений загальний навчальний план системи освіти під назвою «Предварительные правила народного просвещения». Згідно з цими «Правилами» утворювалися навчальні заклади чотирьох розрядів: приходські училища, повітові училища, гімназії та університети. Гімназії мали дві мети: давати знання для вступу в університет і закінчену освіту тим, хто не мав бажання продовжувати навчання далі.

5 листопада 1804 року з'являється Статут середніх навчальних закладів, згідно з яким гімназія мала чотири класи (§ 18) з викладанням: латинської, німецької і французької мов, додаткового курсу історії, географії, статистики Росії, початкового курсу філософії і мистецьких наук, політичної економії, чистої і прикладної математики, фізики, природознавства, початкового курсу комерційних наук і технології, малювання [245, с. 102].

Саме появу цього Статуту, на думку дослідника І. Альошинцева, «треба вважати найбільшою подією в житті гімназій». Тільки з цього часу вони стали функціонувати як середні навчальні заклади і набули значення самостійних, що мали окреме управління. І з цього часу розпочинається відлік історії розвитку гімназійної освіти [6, с. 26].

Відповідно до подвійної мети гімназій (готувати до вступу в університет і давати закінчену освіту) їх навчальний план мав такий вигляд (див. табл. 1.1):

Таблиця 1.1

Навчальний план гімназій 1804 року [6, с. 27]

ПРЕДМЕТИ	КЛАСИ				
	I	II	III	IV	Всього
Чиста і прикладна математика і дослідна фізика	6	6	6	–	18
Історія, географія і статистика загальна і держави Російської	6	6	4	2	18
Філософія, красні науки і політична економія	4	4	4	8	20
Природнича історія, технологія і комерційна наука	–	–	4	12	16
Латинська мова	6	6	6	–	16
Французька мова	4	4	4	4	16
Німецька мова	4	4	4	4	16
Малювання	2		2		4
Всього	32	32	32	32	124

Як бачимо, у курсі гімназій із стародавніх мов дозволялася до викладання лише одна – латинська мова.

На думку П. Каптерєва, це був відступ від традицій в навчальній вітчизняній системі освіти ще з часів братських шкіл Київської і Московської академій, а також духовних семінарій, і на місце греко-латинського навчання було запроваджене лише половинчасте – з однією латинською мовою [222, с. 69–83].

Не дивлячись на те, що уряд створював сприятливі умови для функціонування гімназій, розвивалися вони занадто повільно. Так, у 1809 р. ще не кожне губернське місто мало гімназію, а ті гімназії, що були відкриті, мали не повний контингент учнів. Наприклад, у Харківському навчальному окрузі було 8 гімназій (а губернських міст було 11), учнів нараховувалося всього 447. Контингент учнів у гімназіях переважно складали діти різночинців. До речі, в гімназіях тоді зустрічалися і дівчата. Так, у Новгород-Сіверській гімназії навчалося 8 дівчаток [6, с. 47].

У тому, що гімназії не мали у дворянства популярності були різні причини: Статут 1804 р. не передбачав станових обмежень, тож дворяни не хотіли, щоб їхні діти навчалися разом з різночинцями і простолюдинами. Вони віддавали перевагу корпусам і пансіонам, як більш престижним, або давали дітям домашню освіту. Інші стани виявляли до гімназій байдужість, оскільки ще не прокинулась потреба в освіті.

Крім того, як зазначали попечителі у своїх доповідних записках, «за великої кількості предметів курс гімназій суміщав у собі тільки сухі нариси наук майже всіх університетських факультетів, за винятком медичного, і між тим не окреслював жодного визначеного напряму: в числі наук були і реальні, та вони викладались у такій обстановці і в таких кількостях, що не могли ні повідомити справжніх знань, ні сприяти розвитку учнів. Ще менше користі могла принести суха філософська термінологія, що пропонувалася під голосною назвою філософських наук; про політичні ж науки, що потребують уже значного філософського розвитку і говорити нічого; нарешті вивчення мов за малої кількості уроків та нестачі учителів залишалось також безплідним» [277, с. 4].

Дослідник О. Масловський вважав, що більшість зазначених у навчальному плані предметів частіше всього не викладались, тому що в той час і наук таких не існувало, та й учителів відповідних у Росії не було. Важко зрозуміти, писав він, що «розуміла програма під філософією, красними науками та наукою про торгівлю» [159, с. 2].

Гімназія 1804 року не задовольняла потреби суспільства і як засіб підготовки до університету. Програми не відзначалися досконалістю. В гімназії часто викладалися університетські курси, а в університеті – гімназійні. Навчальний план 1804 р. для гімназій був визнаний як такий, що мав «поверховий енциклопедичний характер». «Ця розкіш напівпізнань, – писав пізніше П. Каптерєв – була найкапітальнішою помилкою статуту гімназій 1804 р.» [253, с. 1336]. Така недосконала гімназійна освіта, безумовно, не могла бути рушієм у розвитку освітньої справи в державі. А тому в 1811 році Петербурзький попечитель С. Уваров виступив з ініціативою провести реформу гімназій свого округу. 31 жовтня 1811 року він представив міністру народної освіти О. Розумовському записку, в якій наголосив, що курс гімназій не відповідає сучасним вимогам. «Метою гімназій, – писав він, – взагалі є підготовка учнів до слухання академічних або університетських

курсів наук, а тому в курс гімназій не повинні входити предмети, які викладаються в університетах, тобто науки філософські і суспільні [166, с. 191]. До того ж у гімназії мають викладатися як головні ті предмети, без яких здобути наукові заняття в університеті неможливо. На той час такими були класичні мови, насамперед латинська, яка, на думку С. Уварова, повинна вивчатися з третього класу (32 год. на тиждень), а у двох старших класах, він вважав, треба запровадити ще й грецьку мову (6 год.). На цій підставі С. Уваров представив міністру новий навчальний план гімназій, звертаючи увагу на те, що стародавні мови повинні займати в ньому одне з провідних місць.

7 листопада 1811 року пропозиції С. Уварова були затверджені і Санкт-Петербурзька гімназія таким чином одержала новий навчальний план (Додаток А).

Варто зауважити, що наведений навчальний план поширювався на всі гімназії Санкт-Петербурзького округу.

Стародавні мови були введені в програму Уваровської гімназії не як засіб формального розвитку, а як необхідний засіб для здобуття знань в університеті. А тому на латинську мову відводилося 32 год. (порівняймо у статуті 1804 р. – 16 год.), на грецьку – 6 год. (у статуті 1804 р. її зовсім не було). Саме завдяки такій кількості годин для вивчення стародавніх мов, вважалося, що гімназія достатньою мірою зможе підготувати учня до навчання в університеті.

Після війни 1812 року політика Олександра I зазнала глибоких змін. Причиною того була загальна криза в політичному і культурному житті Європи. Розгром Франції і боротьба коаліції (Австрії, Прусії, Росії) за встановлення абсолютизму привели до посилення в цих країнах політичної реакції, що була узаконена так званим Священим Союзом, укладеним 26 вересня 1812 року між російським, австрійським і пруським урядами. Особливим чином це відбилося і на освітній галузі: поглибився становий принцип у школах, у програмах навчальних закладів змінили свої позиції релігія, націоналізм і монархізм, посилився політичний нагляд над учителями і учнями [162, с. 113].

У Росії ідеї західно-європейської реакції були сприйняті з ентузіазмом тією частиною суспільства, яка не підтримувала ліберальні реформи першої половини царювання Олександра I. У багатьох бідах (політичних потрясіннях, релігійних смутах) було звинувачено школу, як розсадник вільнодумства. Так, М. Сперанський

у листі до царя 6 січня 1816 р. писав: «Усі розумні люди давно вже визнали склад так званої у нас народної освіти надто недостатнім. При внутрішньому світлі, що осяває душу государя, Його Величність нині ясніше ще, ніж раніше, побачить ці недоліки. Якщо правила громадського порядку повинні бути почерпнуті з учення Христа, звідти мають бути і правила виховання» [245, с. 106]. Народна освіта повинна була тепер стати ареною відкритої боротьби проти політичного лібералізму і релігійного вільнодумства XVIII ст. і перших років XIX ст. Школу своїм знаряддям обрала політика [там само, с. 110].

Акт Священого Союзу став спонукою для здійснення реформи освіти в Росії. Поєднання віри і знання проголошено було метою розумового розвитку, але під поєднанням розуміли не рівноправний союз двох начал, а повне і безперечне панування релігії.

Нова державна політика в галузі освіти вивела на державну арену нові постаті. Отож, у жовтні 1816 року Міністром народної освіти було призначено О. Голіцина, обер-прокурора св. Синоду, за яким була залишена і ця посада. Маніфестом від 24 жовтня 1817 р. цар об'єднав два відомства в одне – Міністерство духовних справ і Міністерство народної освіти. Такий крок у Маніфесті пояснювався бажанням домогтися того, щоб основою освіти завжди було християнське благочестя [там само, с. 109].

Нове Міністерство поставило перед собою два завдання. Перше зводилося до боротьби з просвітницько-ліберальними ідеями попередньої пори, друге полягало в тому, щоб встановити, як сказано в інструкції 1818 року, «постійну і рятівну згоду між вірою, „знаннями" і владою, або, іншими словами, між християнським благочестям, „просвітництвом умів та існуванням громадянським"» [283, с. 85].

Цими двома завданнями вичерпувалась по суті програма діяльності новоствореного Міністерства. Реформи в принципі не торкнулися основ зовнішньої організації освіти, а саме: поділу держави на навчальні округи, ієрархії навчальних закладів, становища університетів як навчально-адміністративних центрів. Загальні статути середніх шкіл 1804 року не були відмінені. Увага реформаторів зосереджувалась на навчальних планах, на змісті предметів викладання і загальному його напрямі, на громадських і моральних обов'язках учнів та вчителів. Усі заходи з цих питань були спрямовані на досягнення однієї мети: вигнання небезпечного духу

філософського вільнодумства і встановлення «рятівної згоди між вірою, знанням і владою» [245, с. 118].

З метою змінити у потрібному напрямі зміст навчання Міністерство звернулося до попечителів, до викладачів університетів, яким були підпорядковані гімназії, з проханнями надати свої пропозиції щодо необхідних і бажаних змін. Для цього ради університетів створили особливі комітети і незабаром надали свої пропозиції. Так, Рада Харківського університету визнала за необхідне посилити увагу до вивчення мов, а також запропонувала вилучити з навчального процесу такі предмети, як право, політична економія, філософія, технологія, комерція, естетика; натомість пропонувалося в усіх гімназіях запровадити грецьку мову, тобто в основу курсу гімназії покласти стародавні мови [6, с. 63]. Звіти і подання попечителів свідчили, що середня освіта не задовольняє потреби суспільства. Особливо турбувало попечителів навчальних округів те, що гімназії були незаповнені, а дворянство не хоче віддавати своїх дітей на навчання разом з дітьми нижчих станів, боячись «поганих прикладів». Крім того, незадоволення викликала багатопредметність гімназійного курсу [там само, с. 132].

Зібравши думки педагогічних рад університетів, Головне правління училищ приступило до їх обговорення. Більшість пропозицій, що надійшли до Міністерства, збігалися з тими змінами, які були запроваджені у 1811 р. С. Уваровим у Санкт-Петербурзькому навчальному окрузі. Проте серед членів Головного правління училищ виявилися незгоди з цього приводу. Якщо С. Уваров наполягав на тому, щоб в основу курсу гімназій покласти стародавні мови, то такі члени, як граф К. Лаваль, граф В. Лівен, Ф. Струдза, архієпископ Філарет, вважали, що основою змісту навчання повинні бути релігійні принципи. Особливої критики зазнала «пагубна система енциклопедичного навчання», суспільні й політичні науки, як небезпечні в політичному і релігійно-моральному відношенні.

27 березня 1819 року Головне правління училищ затвердило складені Вченим комітетом нові плани для гімназії, які були введені в дію циркулярним приписом 5 червня 1819 року. Згідно з цими планами із гімназійного курсу були вилучені такі предмети, як: міфологія, загальна граматика, початковий курс філософії і мистецьких наук, основи політичної економії, комерційних наук і технології. Натомість було підсилено викладання мов, особливо стародавніх, причому грецька

була визнана корисним навчальним предметом у гімназіях для попередньої підготовки бажаючих вивчати її в університетах. Навчання цієї мови в гімназіях запроваджується з урахуванням достатньої кількості учнів і по можливості за наявності хорошого викладача [245, с. 134].

Однак і ця реформа не принесла бажаних результатів. У травні 1824 року на посаду міністра народної освіти було призначено О. Шишкова, який розпочав свою діяльність з рішучого засудження діяльності Міністерства під керівництвом своїх попередників. Новий міністр задумав докорінне реформування навчальної системи на засадах національних, позбавлених як філософського лібералізму епохи графа П. Завадовського, так і космополітичного містицизму епохи князя О. Голіцина. З цією метою він створив особливий комітет для перегляду всіх постанов, що стосувалися навчальної частини, і для складання проекту загального статуту навчальних закладів [там само, с. 168].

На першому засіданні Головного правління училищ О. Шишков заявив, що основне завдання Міністерства – оберігати молодь від зарази «лжемудрування», «вітротлінної мінливості», «пихатої гордості» та «пагубного самолюбства», що веде людину до «небезпечної хибної думки, мовляв, вона в юності стара, і через те стане в старості юною» [61, с. 269].

У першій доповідній записці від 25 травня 1824 року він просив у царя дозволу скласти плани, для «гасіння того зла, яке не носить у нас імені карбонарства, але є таким, і вже міцно різними засобами посилилось і поширилось» [245, с. 167]. Нова навчальна система, за пропозицією міністра, повинна була ґрунтуватися на таких засадах, як народне виховання, тобто російське, не дивлячись на «різницю вір та мов». На його думку, «греко-католик, римо-католик і лютеранин повинні бути вихованні: перший – у твердому й непорушному православ'ї, а другий і третій – з точним дотриманням віри своєї. Все юнацтво іншої віри має навчатися російської мови і знати її. Воно мусить переважно вивчати російську історію і закони. Всі науки повинні бути очищені від усяких зайвих і шкідливих розумувань...». Далі О. Шишков наполягав на тому, щоб повсюдно вивчалася мова російська, а також грецька (крім шкіл для іновірців), якій слід надавати перевагу перед латиною [там само, с. 177].

Заявивши так відкрито і рішуче про свої погляди, О. Шишков відразу

приступив до практичного їх втілення. Над складанням нового проекту загального статуту навчальних закладів комітет почав свою роботу 5 січня 1825 року під головуванням І. Муравйова-Апостола. Не чекаючи завершення роботи цього комітету, яка тяглася доволі довго, міністр того ж року видав циркуляр, яким передбачалось: «а) природниче право і політичні науки вилучити з числа предметів, а замість того збільшити кількість уроків для викладання мов латинської, грецької і російської; б) кількість уроків, призначених для викладання риторики і поезії, зменшити; в) вибір предметів і тем для творів заборонити вчителям робити самостійно, а доручити це робити самому університетському правлінню» [6, с. 105]. Але втілити ці плани не вдалося. Бо 20 листопада 1825 року Олександра І не стало, і його місце зайняв цар Микола І, чиє царювання не принесло нічого нового у порівнянні з останніми роками правління Олександра І. Воно стало його логічним продовженням. З цього приводу історик В. Ключевський писав: «Микола поставив собі завданням нічого не міняти, не вводити нічого нового в основі, а тільки підтримувати існуючий порядок, доповнювати прогалини, ремонтувати виявлену застарілість за допомогою практичного законодавства; і все це робити без будь-якої участі громадськості, навіть з придушенням громадської активності, одними урядовими засобами; але він не зняв з черги тих пекучих питань, які були поставлені в попереднє царювання, і, здається, розумів їх пекучість ще сильніше, ніж його попередник» [126].

Зустрівшись на самому початку вступу на престол з появою вільнодумства, що вилилось у події 14 грудня 1825 року на Сенатській площі, Микола І як і його попередник, побачив причину цього явища у вадах шкільної системи. На думку царя, «бездумності більш шкідливій, ніж бездіяльність тілесних сил, браку твердих знань маємо приписати свавільність думки, цю згубну розкіш напівзнань, цей порив у мрійливі крайнощі, початок яких є зіпсованість вдачі, а кінець – погибель» [165, с. 293].

Так політичний бік проблеми народної освіти знову вийшов на перший план, і шкільна система мусила підкоритися насамперед цілям політичного виховання суспільства. У височайшому рескрипті від 14 травня 1826 р. на ім’я міністра народної освіти говорилося: «Оглядаючи з особливою увагою улаштування навчальних закладів, у яких російське юнацтво готується до державної служби, я з

жалем бачу, що не існує в них належної і необхідної однаковості, на якій повинно бути засноване як виховання, так і навчання. Предмет сей так швидко може мати вплив на благо державне, що треба не відкладаючи поспішити виправити цей недолік у нашій навчальній частині» [160, с. 106].

Реформа школи уявлялась імператору Миколі I найдієвішим засобом для отверезіння суспільства «від дерзновенних мрій». Рескриптом 14 травня 1826 року він призначив особливий Комітет улаштування навчальних закладів на чолі з О. Шишковим, до складу якого увійшли такі відомі державні діячі, як граф К. Лівен, С. Уваров, М. Сперанський, М. Шторк, С. Строганов. Перед комітетом ставилось конкретне завдання: звірити усі статути навчальних закладів імперії, починаючи з приходських аж до університетських, – розглянути і зрівняти курси навчання, що в них викладаються, за якими підручниками вони викладаються і в результаті привести у відповідність усі статути; вибрати з існуючих підручників кращі і доручити академікам і професорам написати нові замість старих, щоб навчання не велось «за довільними книгами і зошитами» [6, с. 109]. На виконання цієї директиви О. Шишков виступив перед Комітетом з широким планом загальної реформи. План цей ґрунтувався на двох основних ідеях.

Перша полягала в пропозиції побудувати навчання в кожному навчальному закладі таким чином, щоб воно могло служити закінченою освітою тієї верстви людей, для якої такі училища переважно засновуються. Отже, О. Шишков вважав, що визначаючи тип навчального закладу, не потрібно мати на увазі підготовку учнів до вступу до вищого навчального закладу, а насамперед задовольняти потреби тих станів, що мають бажання одержати закінчену освіту. Він був переконаний в тому, що приходські школи повинні існувати переважно для селян, міщан і промислового нижчого класу; повітові – для купецтва, обер-офіцерських дітей і дворян; гімназії переважно для дворян, не позбавляючи, втім інші стани права вступати до них [165, с. 294]. Таким чином, із педагогічних міркувань виводилася політична теза: ніхто не повинен одержувати освіту вищу за свою станову приналежність.

Друга ідея реформи 1828 року полягала в тому, що школа повинна не тільки навчати, а і виховувати, і що виховання повинно цілком перебувати в руках держави.

З такими керівними вказівками Комітет реформи навчальних закладів приступив до роботи. Робота розгорталася досить поволі. Відбулося більше

20 засідань.

Нас цікавить, як обговорювалася проблема викладання стародавніх мов у гімназіях. З цього приводу тривали довгі дискусії. Більшість схилялася до того, що в гімназіях обов'язково слід вивчати стародавні мови, оскільки це – необхідна умова розумового розвитку учнів та належної їх підготовки до навчання в університеті. І навіть коли цар Микола І, ознайомившись з короткими виписками десяти журналів засідань комітету, висловив певний сумнів стосовно необхідності запровадження грецької мови в гімназії, і тоді дехто з членів комітету не поступився. 20 грудня 1826 року члени Комітету висловили думку: «Два головні недоліки давно уже помічені були у вихованні нашого юнацтва: поверхове навчання багатьох предметів… і схильність займатися предметами легкими». Щоб уникнути цих недоліків, вважали члени Комітету, «не знайдено кращого засобу, як посилити в наших гімназіях навчання латинської і грецької мов». Саме ці предмети мають такі переваги, як «пробудження і навик до праці», «привчання розуму до уваги», «привчання до скромності, як і будь-яке ґрунтовне навчання» [165, с. 54].

Дехто з членів Комітету пропонував обмежитись вивченням тільки латинської мови. На це прихильники грецької мови зауважували: по-перше, «відокремити грецьку від латинської було б дуже незручно, бо ця остання основана на першій, і хоча в різних ступенях досконалості, та скрізь вони йдуть разом». І далі вони доводили: грецька словесність в усіх найзнаменитіших навчальних закладах Англії, в Німеччині і у Франції завжди займала і нині займає важливе місце. З огляду на це, переконували окремі члени Комітету, нема ніяких підстав відмовлятися в Росії від грецької мови, адже з Греції з вірою прийшов ключ просвітництва і перше, відкрите 1679 року училище, мало назву слов'яно-греко-латинська академія [там само, с. 55].

Свою окрему думку з цього приводу висловив С. Уваров, який вважав, що повсюдне запровадження грецької мови не дасть позитивних результатів. До такого висновку він прийшов на власному досвіді. Адже саме С. Уваров протягом 11-річного керування Санкт-Петербурзьким навчальним округом запроваджував грецьку мову поряд з латинською в гімназіях і переконався, що в гімназії неможливо вивчити цю мову (не вистачає вчителів і достатньої кількості годин), а поверхове вивчення не може принести ніякої користі. Більшість членів комітету підтримали С. Уварова. Вони вважали, що грецьку мову не варто вводити повсюдно і одночасно

в усіх гімназіях. У результаті 14 листопада 1827 року Комітет висловив думку: сприяти навчанню грецької мови за особливого заохочення держави [165, с. 55]. Запропоновані Комітетом заохочення, полягали в тому, що, по-перше, тим, хто вивчав грецьку мову, надавався відповідний чин згідно з табелем про ранги (це було важливо для більшості учнів); по-друге, кращий учень з грецької мови одержував право вступу до університету на казенний кошт з наданням стипендії; по-третє, ступінь доктора надавався в разі виявлення «ґрунтовних» знань з грецької мови. Однак до проекту Статуту потрапила тільки перша пропозиція з доповненням про відзначення кращих учнів золотими і срібними медалями.

Що стосується вивчення грецької мови, то було запропоновано запровадити її в гімназіях при університетах у Санкт-Петербурзі та Москві. Надалі викладання грецької мало запроваджуватися в губернських гімназіях «за потребою і по можливості».

Після довготривалих дискусій проект Статуту 8 лютого 1828 року був поданий на попередній розгляд цареві. Ознайомившись з документом, цар наказав: «Розглянути поза чергою в Державній Раді».

24 лютого 1828 року проект розглядався в департаменті законів, а 10 березня на загальних зборах Державної Ради, де і був визнаний, як такий, що «обіцяє безумовну користь» [6, с. 112]. Разом з тим були висловлені деякі зауваження, які треба було враховувати. Саме в цей час відбулася зміна в керівництві Міністерством народної освіти. 25 квітня 1828 року О. Шишков був звільнений з посади міністра, а на його місце призначений попечитель Дерптського навчального округу генерал К. Лівен.

На К. Лівена чекав проект Статуту гімназій, який терміново треба було доопрацювати. 31 червня 1828 року доопрацьований проект був представлений новим міністром у Державну Раду. У Державній Раді стосовно нового проекту знову дискутували, зокрема стосовно викладання грецької та латинської мов.

Стародавні мови планувалось зробити головними предметами в гімназії. Наприклад, на латинську мову призначалось в проекті 70 год. на тиждень в усіх класах, на грецьку – 50. Саме з цього приводу розгорнулися основні дискусії. В Державній Раді були як прибічники стародавніх мов, так і противники. Наприклад, граф Е. Сіверс, один з найвпливовіших членів комітету, вважав, що «стародавні

мови повинні становити найголовнішу і найсуттєвішу частину навчального курсу гімназій, як найбільш надійні основи вченості і як кращий спосіб до підвищення і зміцнення душевних сил учнівської молоді» [6, с. 118]. Він також нагадав членам Комітету про інтереси тих, хто не має наміру вивчати університетський курс. Для них він висував на перше місце, поряд із стародавніми мовами, математику, на яку в проекті відводилось всього 44 години.

Інший член комісії, князь К. Лівен повідомив, що дворянство скаржиться, що їхніх дітей – із яких тільки менша частина присвячує себе службі у провінційних присутственних місцях і тому навчається в університеті права, значно ж більша частина готується до військової служби або для заняття сільським господарством, – мучать непотрібними для них стародавніми мовами. К. Лівен погоджувався, що «ця скарга надто справедлива», і вважав, що для задоволення її «не залишається ніякого іншого зручного засобу, як або заснувати зовсім окремі училища, які стояли б паралельно з гімназіями, або при самих гімназіях створити окремі реальні класи, в однаковому відношенні до старих класів гімназій, де молоді люди, які не присвячують себе науці, в той час, як інші вивчають стародавні мови, навчались би живих мов і необхідних для них предметів» [165, с. 74].

Кінець кінцем Комітет погодився допустити поділ гімназійного курсу, починаючи з 4 класу, на дві гілки знань: історико-філологічну і математичну, «як одну другій цілком чужі» [6, с. 118].

Починаючи з 4 класу, комісія пропонувала тим, хто присвятив себе філологічній освіті, вивчати в меншому обсязі математику і тільки одну нову мову; хто ж обрав математику, той звільняється від грецької мови, проте вивчає латинську і дві нові мови. Для тих, хто вступав на філологічні, юридичні і медичні факультети, грецька мова була обов’язковою.

За новим проектом Статуту, із програми гімназій були вилучені такі предмети, як природнича історія і технологія, філософія, мистецькі науки, політична економія і основи наук, що належать до торгівлі. Замість цих предметів більше годин відводилося на латинську мову і було додано грецьку мову. Латинську мову починали викладати з 1 класу, а грецька мова обов’язково вивчалася в гімназіях, що існували при університетах (§ 144, 145) і зайняла більш вагоме місце [6, с. 116].

Цей Статут був затверджений царем 1828 року, який висловив думку, що в

гімназіях класичного напряму необхідно присвятити значну частину часу вивченню стародавніх мов, що в свою чергу веде за собою скорочення інших предметів.

Навчальний план згідно з новим Статутом мав такий вигляд (див. табл. 1.2):

Таблиця 1.2

Навчальний план гімназій за Статутом 1828 р.

Навчальні предмети	Гімназія з грецькою мовою								Без грецької мови				
	I	II	III	IV	V	VI	VII	Разом	IV	V	VI	VII	Разом
Закон божий	2	2	2	2	1	1	1	11	2	1	1	1	11
Російська словесність і логіка	4	4	4	3	3	3	2	23	3	3	3	2	23
Латинська мова	4	4	4	4	4	3	3	26	4	4	3	3	26
Грецька мова				5	5	5	5	20					
Німецька мова	2	2	2						3	3	3	3	18
Французька мова				3	3	3	3	18	3	3	3	3	12
Математика	4	4	4	1	1	1		15	3	3	3	2	23
Географія і статистика	2	2	2	1	1		2	10	1	1		2	10
Історія			2	2	3	3	3	13	2	3	3	3	13
Фізика						2	2	4			2	2	4
Чистописання	4	4	2					10					10
Рисування й малювання	2	2	2	1	1	1	1	10	1	1	1	1	10
Всього уроків	24	24	24	22	22	22	22	160	22	22	22	22	160
На тиждень годин	36	36	36	33	33	33	33	240	33	33	33	33	240

Із таблиці видно, що всі предмети у перших трьох класах були однакові, а з 4-го різнилися в залежності від того, є в гімназії грецька мова чи її немає. Найбільша кількість годин припадала на латинську мову (26 уроків).

У гімназіях з двома стародавніми мовами 28,8 % усього навчального часу

відводилося тільки цим двом мовам, а якщо взяти 4 і 5 класи, де додавалася грецька мова, то відсоток часу, відданого класичним мовам зростав до 41. Важливим моментом у цій реформі було те, що гімназіям були запропоновані уніфіковані навчальні програми з грецької та латинської мов, які передбачали вивчення граматики, письмовий переклад, читання творів стародавніх класиків. Ця програма була першою загальною для всіх гімназій імперії і протягом тривалого часу ніяких змін вона не зазнавала.

Так була створена класична гімназія згідно зі Статутом 1828 року.

21 березня 1833 р. на посаду міністра народної освіти було призначено С. Уварова.

У часи, коли С. Уваров був призначений на посаду міністра, за його спогадами, всю Європу потрясала суспільна буря, відлуння якої досягали і Росії. «Посеред швидкого падіння релігійних і цивільних установ у Європі, − писав С. Уваров, − за повсюдного поширення руйнівних понять, через сумні явища, які оточували нас з усіх боків, належало зміцнити вітчизну на твердих основах, на яких тримається благоденство, сила і життя народне; знайти початки, що становлять відмітний характер Росії і лише їй властиві; зібрати в одне ціле священні рештки її народності і на них укріпити якор нашого порятунку» [307, с. 2].

В основу своєї доктрини розвитку освіти новий міністр С. Уваров поклав такі засади: православ'я, самодержавність і народність, вказавши на це у відомому циркулярі від 21 березня 1833 року, адресованому попечителям навчальних округів [117, с. 302]. «Ось ті головні начала, – писав С. Уваров, – які необхідно включити в систему суспільної освіти, щоб вона поєднувала вигоди нашого часу з легендами минулого і з надіями на майбутнє, щоб народне виховання відповідало нашому порядку речей і було чужим до європейського духу. Освіта теперішнього і майбутнього поколінь, у поєднаному дусі цих трьох начал, становить безсумнівно одну з найкращих надій і найголовніших потреб часу» [307, с. 4].

За час свого перебування на посаді міністра (1833–1849) С. Уваров багато зробив для поширення стародавніх мов у гімназіях. Старання Міністерства у цьому відношенні увінчалось настільки значним успіхом, що в 40-х роках латинська мова викладалася в усіх гімназіях з 1-го класу, а грецька, хоч і у вигляді необов'язкового предмета, – у більшості гімназій (в 47 із 74) [159, с. 3].

Важливі зміни у викладанні стародавніх мов відбулися після революції 1848 року у Франції. Революційний рух сколихнув усю Європу, що, безумовно, позначилося і на поглядах на шкільну освіту, зокрема на вивчення стародавніх мов. «З одного боку на вивчення класичної стародавності, – писав Є. Шмід, – дивилися, як на справу реакційну; з другого вважали її несумісною з принципом народності» [340, с. 307]. Крім того, по Росії ширилися думки, що, мовляв, молоді люди не поважають закони, бо «вони зовсім не знають чинного законодавства, а захоплюються республіканськими основами класичного світу. Отже, класицизм шкідливий і стародавні мови повинні бути замінені законознавством» [165, с. 303]. Класичній освіті стали приписувати здатність створювати «обманні уявлення», отверезити від яких могла тільки реальна освіта.

Таку думку висловив ще у 1847 році київський генерал-губернатор Д. Бібіков у записці «Об изменениях учебного направления». «Було б корисно, – писав він, – освіті молодих людей у навчальних закладах дати напрям більш матеріальний, який, займаючи розум їх знаннями позитивними, не давав би часу уяві відволікати їх від корисних занять. Для цього потрібні тільки деякі реформи в курсах гімназій і училищ. Діяльність матеріальна знищила б обман уявлення, і успіхи на цьому поприщі захопили б усіх і кожного» [6, с. 124–128; 245, с. 277].

На підставі таких висловлювань петербурзький попечитель О. Мусін-Пушкін запропонував розділити гімназійний курс, починаючи з 4 класу, на два відділення: латинське – для тих, хто готується перейти в університет, і – юридичне, для бажаючих із гімназії іти прямо на службу [165, с. 303].

Але визріла й інша причина для поділу гімназійного курсу на два відділення: уряд робив спробу в такий спосіб покласти початок реальній освіті для дітей з торгово-промислової верстви і тим відволікти їх від дворянської класичної гімназії.

Зважаючи на вимоги часу і настрої громадськості, міністр С. Уваров представив у Державну Раду своє бачення змін в освіті. Так, він вказував на необхідність «відповідно до сучасних потреб запровадити в гімназіях біфуркацію», тобто розділити гімназію на два відділення. «Це потрібно зробити для того, – наголошував С. Уваров, – щоб забезпечити різницю між тими, хто готується в університети і тими, хто побажає із гімназій перейти прямо на службу. Одні для вищої освіти мають потребу в ґрунтовному знанні стародавніх мов та історії; другим

потрібні тільки детальні знання з математики для військової або цивільної служби» [6, с. 149]. С. Уваров вважав, що такі зміни дадуть можливість вступати в університет тільки тим, хто добре засвоїв латинську та грецьку мови.

Міністр запропонував змінити 134 параграф статуту таким чином: ті, хто бажає продовжити навчання в університетах, повинні в гімназіях ґрунтовно оволодіти латинською мовою, а ті, хто хоче вступати на філософський факультет, мають ще добре знати грецьку мову. Ті вихованці, які хочуть після закінчення гімназії одразу йти на військову або цивільну службу, замість стародавніх мов вивчають математику (військова служба) та російське законодавство (цивільна служба) [там само, с. 149]. Відповідно до цього, курс гімназії становить 7 класів і ділиться на загальне (початкове) і спеціальне навчання. Спеціальне навчання починається з 4 класу. Наприклад, для тих, хто збирається до університету, крім загальних предметів, вводилась латинська і грецька мова саме з 4 класу.

Пропонувався такий навчальний план для 1–3 класів усіх гімназій (див. табл. 1.3):

Таблиця 1.3

Навчальний план для 1–3 класів усіх гімназій

Предмети	1-й кл.	2-й кл.	3-й кл.
Закон Божий	2	2	2
Російська і слов’янська мови	4	4	4
Математика	4	4	4
Географія	3	3	5
Німецька мова	3	3	5
Французька мова	3	3	3
Чистописання	4	4	2
Креслення і малювання	1	1	1
Всього	24	24	24

З 4 класу, згідно з біфуркацією, розподіл уроків був такий (див. табл. 1.4):

Таблиця 1.4

Навчальний план для 4–7 класів усіх гімназій

Предмети	4-й кл.	5-й кл.	6-й кл.	7-й кл.
Закон Божий	2	1	1	1
Російська і слов'янська мови	3	3	3	3
Математика	3	3	3	3
Географія	–	2	2	2
Німецька мова	4	3	3	3
Французька мова	3	3	3	3
Чистописання	3	3	3	3
Креслення і малювання	1	1	1	1

Крім того, в цих класах додавалися:

Предмети	4-й кл.	5-й кл.	6-й кл.	7-й кл.
а) для тих, хто готувався в університет:				
Латинська мова	4	4	4	4
Грецька мова (для бажаючих)	2	2	2	2
б) для тих, хто готується на службу:				
Російська і слов'янська мови	2	–	–	–
Математика	2	–	–	–
Російське законознавство	–	4	4	4

21 березня 1849 року нові зміни в розподілі навчальних предметів гімназії були затверджені царем і стали обов'язковими для всіх гімназій.

Як бачимо, згідно з цим Статутом викладання стародавніх мов у гімназіях було послаблено, і гімназійний курс був розділений на два відділення, відповідно до нової подвійної мети гімназій, що відповідало Височайшому повелінню від 21 березня 1849 року: «Готувати, з одного боку, студентів для університету, а з другого – здібних молодих людей для служби».

Усі предмети гімназійного курсу були розділені на загальні й спеціальні; до останніх віднесені латинська і грецька мови.

З цього приводу дослідник І. Альошинцев писав: «Як міг С. Уваров, будучи автором класицизму, погодитись на таке скорочення класицизму важко зрозуміти. Можливо, побувши міністром 16 років за царя Миколи І, С. Уваров настільки заразився його настроями, що і сам поставив станово-політичні цілі вище і попереду освітніх. Погнавшись за цим зайцем, він, зрозуміло, упустив іншого, тобто перебільшив зміцнення класицизму в Росії і, зовсім не врахувавши постійного негативного ставлення суспільства до класицизму, дозволив собі допустити по відношенню до нього можливість вибору і тим значною мірою закреслив минулу роботу майже всього свого життя. А можливо і те, що відчуваючи послаблення свого впливу, він цією поступкою рятував портфель, що вислизнув [з рук]» [6, с. 153].

З 1850 по 1853 рік на посаді міністра освіти працював П. Ширинський-Шихматов. Новий міністр створив особливий комітет для розгляду постанов і розпоряджень по Міністерству народної освіти і нових навчальних планів на 1852 рік. До складу комітету ввійшли статс-секретар, граф Д. Блудов (голова) і члени: М. Анненков, граф Н. Протасов, граф Ростовцев, барон М. Корф. У засіданнях комісії постійну участь брав сам міністр П. Ширинський-Шихматов. Комітет протягом 1850–1852 рр. провів 10 засідань, на яких розглянув велику кількість питань [там само, с. 174].

Серед багатьох розглянутих питань, звичайно, була серйозна дискусія стосовно класичної освіти. Особливо цікава позиція голови комітету Д. Блудова, який вважав, що «теперішнє влаштування гімназій не відповідає потребам нашого громадянського суспільства, не узгоджується з первинною думкою статуту 1828 р.». На його думку, в гімназіях може і повинно бути навчання не тільки підготовче для вступу в університети, але і, принаймні, деякою мірою і повне, тобто достатнє для обрання шляху в житті. Для цього необхідно, щоб вони (гімназії) не були напряму винятково класичного. Хоч до змісту освіти також входять знання класичні, але їх потреба для Росії (не так, як на Заході) другорядна. «Наше гімназійне виховання, – говорив Д. Блудов, – повинно бути більш загальне і більш практичне» [там само, с. 178–179]. А для досягнення цієї мети, вважав він, треба було б додати до числа наук в гімназіях загальне викладання теоретичної хімії, механіки і «природної» історії, особливо мінеральної, і ботаніки. «Крім користі від застосування цих знань, переконував він, – головна їх перевага полягає в тому, що вони дають розуму

практичний напрям, привчають до спостережливості і протидіють схильності до порожніх теорій і мрій. Запровадженням цих наук в курс гімназійної освіти можна уникнути потреби відкривати особливі гімназії – реальні» [6, с. 179]. Д. Блудов також пропонував для того, щоб гімназії успішно виконували своє завдання, за доцільне залишити нижчі класи загальними для всіх учнів, а вищі розділити на дві різні галузі так, щоб в одній викладання мало переважно напрям чисто науковий і готувало молодих людей до вступу в університет на факультети філологічний, юридичний і т.п. (тут зберігається латинська мова і навіть грецька для вступу на філологічний факультет); а щоб в другій молоді люди вчилися тих наук, які найбільше корисні, навіть необхідні в заняттях практичних, з торгівлі, господарства, промисловості різного роду і до вступу у вищі спеціальні навчальні заклади, або факультети фізико-математичні [там само, с. 179]. Крім того, Д. Блудов пропонував відкрити при гімназіях ще додаткові класи наук комерційних, загальної технології, практичної механіки, бухгалтерії, товарознавства і комерційних законів. Цей додатковий клас міг бути сьомим у гімназіях.

Дехто з дослідників (наприклад, І. Альошинцев) вважають, що ці погляди Д. Блудова на розвиток гімназійної освіти певною мірою вплинули на Миколу І, який запропонував вилучити з навчальних планів гімназій грецьку мову. Цар вважав, що викладання грецької мови в усіх гімназіях зайве, достатньо залишити викладання цієї мови тільки в деяких гімназіях, наприклад, в Ніжині, Таганрозі, в інших же відмінити і виключити із кошторису заробітну плату вчителям грецької мови [там само, с. 180].

Враховуючи думку царя, міністр П. Ширинський-Шихматов підготував записку, в якій пропонував залишити викладання грецької мови: а) в містах, де знаходяться університети, з призначенням по одній гімназії в кожному для підготовки молодих людей до вступу в університети на історико-філологічний факультети, в які нікого не приймають без знання грецької мови (тобто по одній в Санкт-Петербурзі, в Москві, Дерпті, Києві, Харкові і Казані – *А. П.*); б) в одній із гімназій в Одесі, Таганрозі, Ніжині і Кишиневі – бо там значний прошарок грецького населення і в) в головних містах Остзейської губернії: Ризі, Ревелі і Мітаві. В інших 31 гімназії міністр вважав за доцільне і необхідне замінити грецьку мову природничими науками. «На мою думку, – писав він, – із запровадженням цих заходів не тільки завершилась би повнота освіти учнів, що планують прямо із

гімназії вступити на цивільну службу, але і відчутно полегшилось би детальне і ґрунтовне вивчення природничих наук для студентів фізико-математичного і медичного факультетів, про що неодноразово і переконливо просили мене професори природничих наук» [6, с. 182].

2 жовтня 1851 року цар затвердив записку міністра. Залишилось лише пристосувати ці нові зміни в програмах гімназій до попереднього розподілу уроків.

Розробка цього практичного пристосування програм була доручена Санкт-Петербурзькому попечителю О. Мусіну-Пушкіну. 15 грудня 1851 року він подав проект нового розподілу класів, який був затверджений 10 квітня 1852 року міністром і став обов'язковим для всіх гімназій [там само, с. 182]. Цей документ було розіслано по всіх гімназіях. На його підставі гімназії були розділені в навчальному відношенні на три типи: в першому були природнича історія і законознавство, в другому – одне законознавство, а в третьому – латинська мова у великому обсязі і грецька мова.

У гімназіях 1-го типу, тобто з «природничою історією» і законознавством, розподіл предметів був таким [6, с. 183] (див. табл. 1.5):

Таблиця 1.5

Таблиця розподілу предметів у гімназіях 1-го типу (з «природничою історією» і законознавством)

Навчальні предмети	Класи загальні			Спеціальні для тих, хто готується								Кількість уроків			
				на службу				до університету				загальних	на службу	до університету	Всього
Загальні:															
1. Закон Божий	2	2	2	2	1	1	2*	2	1	1	2*	12*	-	-	12
2. Російська мова	4	4	4	5	3	3	3	3	3	3	3	24	2	-	26
3. Географія	2	2	2	2	2	-	2	2	2	-	1	11	-	-	11
4. Історія	-	-	2	2*	2*	4*	3*	2*	2*	4*	3*	13	-	-	13
5. Математика	4	4	4	5	3	3	3	3	3	3	3	24	2	-	26
6. Фізика і фізикна географія	-	-	-	-	2	2	2	-	2	2	2	6	-	-	6

7. Природн. історія	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	11	-	-	11
8. Німецька мова	3	3	3	3	3	3	2*	3	3	3	2*	20*	-	-	20
9. Французька мова	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	21	-	-	21
10. Чистопи-сання	3	3	1	1				1				10	1	1	11
11. Креслення і малювання	1	1	1	для бажаючих				для бажаючих					для бажаю-чих		
Спеціальні:															
Російське законознавство	-	-	-	-	4	4	4	-	-	-	-	-	12	-	12
Латинська мова	-	-	-	-	-	-	-	4	4	4	4	-	-	16	16
Всього	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	152	18	16	184 +1
				З малюванням по 25											

Як бачимо з цієї таблиці, на латинську мову відводилось 12 год., а грецької – взагалі не було.

У класичних гімназіях навчальний план мав такий вигляд (див. табл. 1.6):

Таблиця 1.6

Навчальний план у класичних гімназіях

Навчальні предмети	I	II	III	IV	V	VI	VII	Кількість уроків		
								I–III	IV–VII	Всього
1. Закон Божий	2	2	2	2	1	1	1	6	5	11
2. Російська мова	4	4	4	3	3	3	3	12	12	24
3. Географія	3	2	2	-	1	-	1	7	2	9
4. Географія держави Російської	-	-	-	1	-	-	-	-	1	1
5. Всезагальна історія	-	-	2	2	2	2	1	2	7	9
6. Російська історія	-	-	-	-	-	1	2	-	3	3
7. Математика	3	3	3	3	2	2	2	9	9	18
8. Фізика і фізична	-	-	-	-	2	2	2	-	6	6

географія										
9. Німецька мова	3	3	2	2	2	2	2	8	8	16
10. Французька мова	3	3	2	2	2	2	2	8	8	16
11. Чистописання	4	2	2	1 для бажаючих				8	-	8
12. Креслення і малювання										
13. Латинська мова	-	3	3	4	4	4	4	6	16	22
14. Грецька мова	-	-	-	5	5	5	4	-	19	19
Всього	24	24	24	24	24	24	24	72	96	168

Тут, у порівнянні з 1849 роком, на латинську мову відводилось 22 год. (а було − 16 год.), на грецьку – 19 (а було − 6 год.).

Місце грецької мови, на пропозицію нового міністра, зайняли природничі науки, які «становили потребу сучасної освіти» і можуть суттєво полегшити детальне і ґрунтовне навчання студентам фізико-математичного і медичного факультетів [165, с. 304].

Загалом, як вважали пізніше історики розвитку гімназійної освіти, реформи 1849–1852 рр. порушили логіку розвитку навчальної системи. Вона, якщо не єдина, то одна з важливих причин матеріалізму, нігілізму і «найбільш згубної зарозумілості», що так сильно охопили науку і учнівську молодь. Адже питання між стародавніми мовами як основою всієї подальшої наукової освіти і всяким іншим способом навчання є питання не тільки між серйозним і поверховим навчанням, але і питанням між моральним і матеріальним напрямом навчання і виховання, а отже, і всього суспільства [134, с. 5].

Офіційний орган Міністерства народної освіти «Журнал Министерства Народного Просвещения» вважав Статут, що діяв до середини XIX ст., недосконалим. В основу статуту, що був затверджений у 1828 році, – писав журнал, – були покладені здорові педагогічні ідеї. На жаль, з часом погляди на значення гімназійної освіти змінювалися, а відповідно до Статуту вносились зміни, які не завжди сприяли його вдосконаленню. Це особливо стосується тих змін, які вносились у 1849 і 1852 роках, внаслідок чого гімназії відхилилися від курсу класичної освіти, що визначався статутом 1828 р. У результаті цього (1864) гімназії

перестали відповідати прямому своєму призначенню – давати молодим людям загальну освіту і готувати їх до університетських наукових занять [229, с. 3].

Отже, протягом першої половини XIX ст. вивчення стародавніх мов постійно перебувало в центрі освітніх процесів і уваги суспільства. Це було пов'язано з тим, що стародавні мови, по-перше, становили основу освітніх традицій (Києво-Могилянська академія), по-друге, стародавні мови мали 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 читались латинською мовою).

У перших гімназіях, створених у 1804 році, стародавні мови не являли собою основу курсу. Проте вітчизняні традиції, вимоги часу і приклад Заходу спонукали Міністерство народної освіти прийняти Статут 1828 року, в якому ці мови зайняли переважне місце. Вважалось, що кожна культурна людина повинна володіти латинською мовою.

Однак в освітні процеси втрутилася політика. В 40-х роках стародавні мови були визнані шкідливими, як такі, що сприяють вільнодумству і поширенню революційних ідей. Тому реформи 1849–1852 рр. значно зменшили питому вагу стародавніх мов в освітньому процесі: їх починали вивчати з 4-го класу і тільки ті, хто вступав до університету. Латинську мову зарахували в розряд спеціальних предметів, а грецьку замінили природничими науками в усіх гімназіях, крім тих, що були розташовані в університетських містах (С.-Петербург, Москва, Київ, Харків, Казань).

РОЗДІЛ 2
ДИСКУСІЇ ЩОДО СТАРОДАВНІХ МОВ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМ І КОНТРЕФОРМ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ (1960 р. − перша половина 1880 р.)

2.1. Обговорення значення стародавніх мов у період розроблення проектів гімназійних статутів 1860−1862 рр.

У суспільстві наростало невдоволення царюванням Миколи І. Інтелігенція та й в урядових колах хоч і не відкрито, також визрівали протестні настрої, викликані існуючим станом в державі.

Наприклад, С. Аксаков в одному зі своїх листів у 1855 р. писав: «Чого чекати від країни, яка створила і терпить такий суспільний устрій, де треба збрехати, щоб сказати правду, треба вчинити беззаконно, щоб вчинити справедливо, треба пройти всю процедуру брехні й мерзотності, щоб добитися необхідного, законного!» [131, с. 207].

Історики писали, що у більшості відгуків про імператора Миколу І відчувається одне й те саме – неминучість докорінної зміни всієї політики, всієї адміністративної системи, всього устрою російського державного і суспільного життя [132]. Сподівалися, що «безрадісна сторінка в історії російського царства дописана до кінця» [177, с. 352].

19 лютого 1855 р. на російський престол вступив Олександр ІІ, з особою якого пов’язувалися великі сподівання. У суспільстві «всяке слово, сказане Олександром трактувалося … в бік суспільного відродження „настання весни” в суспільному житті» [132, с. 20].

Це почуття весни, що настала, після довгої, суворої зими царювання Миколи І, породжувало у всіх – одночасно з різним осудом тільки-що пережитої епохи – якийсь безмежний оптимізм [там само, с. 20].

Всі очікували перемін, реформ, нового життя, а тому з радістю приймали найменші повідомлення про різні заходи, сподіваючись на більш вагомі. Складалося таке враження, що суспільство пробуджувалося від довгої сплячки. Дехто сподівався, якщо років п’ять-шість так триватиме, то сформується громадська думка, могутня і освічена, а ганьба недавнього безголів’я хоча б трохи згладиться [12,

с. 210; 131, с. 31].

Серед проблем, що турбували громадськість, особливе місце займали питання реформи освіти. У цьому контексті гострою була дискусія навколо питань надання переваги класичній чи реальній освіті.

Широку дискусію з цього приводу відкрив журнал «Морской сборник», вільний на той час від загальної цензури (журнал був підпорядкований тільки цензурі Морського вченого комітету).

У журналі у 1856 р. було вміщено ряд статей: «О воспитании» Ю. Бема (№ 1), «Дополнительные статьи к этому рассуждению» И. Давидова (№ 5); «Мысли по поводу этой статьи» В. Даля. Але жодна з цих статей не справила такого сильного враження на суспільсто, як стаття М. Пирогова «Вопросы жизни. Отрывки из забытых бумаг, выведенных на свет неофициальными статьями „Морского сборника" о воспитании» (№ 9).

Він виступив проти панівної тоді думки щодо того, що спеціальна підготовка дітей повинна починатися якомога раніше, тобто він був прихильником класичної (гуманітарної) освіти. «Всі, хто готується стати корисними громадянами, – писав М. Пирогов, – повинні спочатку навчитися бути людьми. Тому всі до певного періоду життя, в якому ясно позначаться їх схильності і їх таланти, мусять користуватися плодами однієї і тієї самої морально-наукової освіти. Не даремно знані відомості здавна називаються humana, тобто необхідні для кожної людини» [223, с. 34].

З другого боку, проти захоплення класичною освітою виступив К. Ушинський, який вважав, що вивчення стародавніх мов закоренилось у західних школах історично, а потім стало звичкою Європи, а відомо, що ніщо так довго не живе як шкільні звички [245, с. 356]. У системі середньої освіти він обстоював рівноправність наук гуманітарних і математичних.

Очевидно, що дискусія щодо класичної і реальної освіти не залишилася не поміченою Олександром II. Бо коли у звіті за 1857 р. С. Уваров наполягав на перевагах класичної освіти, то цар написав, що багато корисніше було б для осіб податного стану створити реальні гімназії, щоб дати вихованцям корисну для них самих спеціальну освіту [245, с. 369–370].

Враховуючи думку царя і педагогічної громадськості, Вчений комітет

Міністерства народної освіти, який засідав протягом 17–24 травня 1857 р., розпочав роботу над новим проектом середнього навчального закладу. На думку членів комітету, такий заклад не може задовольнитися ні навчальним планом класичної гімназії, яка діяла на основі статуту 1828 р., ні навчальним планом гімназії з курсом природознавства і законознавства, введеним за міністерським розпорядженням 14.05.1852 р. Перший занадто надавав переваги стародавнім мовам на шкоду природознавству. За такого становища, на думку членів комітету, неможливо було говорити про всебічний розвиток здібностей учнів, про озброєння їх усіма дійсно необхідними загальними знаннями. Другий, вводячи викладання законознавства як предмета, що має своїм головним завданням підготовку учнів до вступу на державну службу, штовхав гімназію на шлях прикладної освіти, що докорінно суперечило тим завданням, які ставились перед нею проектом статуту [284, с. 166–167].

Нові завдання потребували нового підходу до їх вирішення. У результаті проведеної роботи у лютому 1860 р. з’явився проект нижчих і середніх навчальних закладів.

Згідно з цим проектом, гімназія мала подвійну мету: дати учням повну загальну освіту. З цією метою Вчений комітет пропонував: 1) до гімназійного курсу мають входити тільки ті навчальні предмети, пізнання яких суттєво необхідне для загальнолюдської освіти, але 2) з цих предметів найважливіше значення повинні мати ті, які за своїм змістом і способом викладання найбільше сприяють розумовій і моральній освіті юнацтва [253, с. 1301].

Щоб забезпечити виконання цих вимог, на думку Вченого комітету, у зміст гімназійної освіти необхідно внести як вивчення стародавніх мов, так і природознавства. Тому було запропоновано створити гімназії двох типів: нормальні (класичні) з двома стародавніми мовами і реальні, з однією латинською мовою, а також з математикою і природознавством у великому обсязі.

У проекті Статуту були запропоновані нові навчальні плани для різних видів гімназій.

Так, у першому навчальному плані (див. табл. 2.1), 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 відводилось такої кількості годин, як відводилося раніше в класичних гімназіях.

Тепер на латинську мову відводилось 30 год. на тиждень, на грецьку – 21,5.

Таблиця 2.1

Навчальний план для класичних гімназій

Навчальні предмети	**Кількість годин на тиждень**
Закон Божий	14 ¾
Російська мова	30
Латинська мова	30
Грецька мова	21 ¼
Німецька мова	28 ¾
Французька мова	28 ¾
Математика	27 ½
Природознавство і фізика	20
Географія	11 ¼
Історія	16 ¼
Чистописання, креслення і малювання	12 ½
Всього	240 годин на тиждень

У навчальному плані для так званих реальних гімназій (див. табл. 2.2) у порівнянні з планом «нормальних» гімназій немає грецької мови і зменшено кількість годин на латинську мову (замість 30 відведено 23 ¾), зате було значно збільшено кількість годин на математику (замість 27 ½ відведено 35) і природознавство з фізикою (замість 20 відведено 31 ¼), проте на німецьку і французьку мови (замість 28 ¾ відведено 30) [284, с. 118].

Таблиця 2.2

Навчальний план для реальних гімназій

Навчальні предмети	**Кількість годин**
Закон Божий	13 ¾
Російська мова	30
Латинська мова	23
Німецька мова	30
Французька мова	30

Математика	35
Природознавство	31 ¼
Географія	11 ¼
Історія	18 ¾
Чистописання, креслення і малювання	13 ¾
Всього	237 ½ годин

На початку 1860 р. «Проект Устава низших и средних учебных заведений» був опублікований на сторінках «Журнала Министерства Народного Просвещения», «Санкт-Петербургских ведомостей» та «Московских ведомостей».

Крім того, статут було надіслано для обговорення попечителям навчальних округів та педагогічним радам гімназій та університетів [236, с. 85].

Педагогічна громадськість активно долучилася до вивчення і обговорення проекту. Багато хто вважав за обов'язок «детальніше викласти власні погляди на такий близький їхньому серцю предмет» [278, с. 150].

Ставились питання: чи потрібні стародавні мови, чи ні? Яка від них користь? Чи краще віддати перевагу природничо-технічним дисциплінам? Що важливіше: класична освіта, в основі якої лежать стародавні мови, чи реальна з природничо-технічним напрямом?

Так, серед яскравих прихильників класичної освіти був М. Пирогов, який вбачав у глибокому вивченні стародавніх мов «найвищу освітню силу» поряд з такими предметами, як мова вітчизняна, історія і математика [222, с. 317].

Цю думку підтримали такі автори, як О. Ніколаї [11], Г. Робер [244], О. Тимофєєв [300].

Свою думку з цього приводу висловила О. Ніколаї, одна з небагатьох жінок, що брала участь у дискусії. Вона, визнаючи усю важливість класичного навчання, також вважала зайвим вивчати в гімназії обидві стародавні мови, грецьку і латинську.

Перевагу вона віддала латинській мові, як такій, що має більші «родинні зв'язки» з романськими мовами, а також тому, що в XVI ст. нею майже винятково послугувалася західно-європейська писемність, і ще тому, що до життя новіших європейських народів багато прищепилось римських елементів, тоді як грецький

елемент не брав участі в його розвитку [279].

Авторитетний на той час в педагогічних колах В. Стоюнін, також вважав, що з двох стародавніх мов, треба віддати перевагу латинській мові. «На мою думку, слід залишити як раніше – мову латинську, тому, по-перше, що вона має тісний зв'язок з історією російського просвітництва, по-друге, цією мовою переважає історична література, в якій ідеал громадянина та ідеї громадянства завжди стоять на першому місті», – писав він у статті «Мысли о наших гимназиях» [296–297].

Проблеми щодо вивчення стародавніх мов не залишили байдужими також іноземних педагогів. Так, член Кембріджського університету Георг Вільямс з цього приводу надіслав лист адміралу Є. Путятіну, статтю ще одного члена Кембріджського університету М. Кларка «Общее воспитание и класическое образование».

У своєму листі Г. Вільямс обґрунтував необхідність вивчення стародавніх мов для виховання, «розвитку розумових і моральних сил», «розвитку пам'яті», «поліпшення смаку» і таких якостей, як «терпеливість», «поміркованість» і «скромність», оволодіння «новими мовами» і природничими науками не тільки виявиться зовсім протилежним меті виховання, а і залишиться ні до чого не придатним «хіба що для випадків повсякденних і пустих». «Стверджую, − писав він, − що грецька і латинська мови суть особливо природні і нічим незамінні елементи щедрого виховання» [28, с. 185–189].

У статті «Общее воспитание и классическое образование» [123, с. 202] Г. Кларк також зауважував, що для того, «щоб просвітити розум, пристосувати його до набуття і утримання всякого здорового знання і осягнення краси й істини», необхідно вивчати стародавні мови. «Класики і математики, – говорив він, – створюють кращу і єдино тверду основу загального (general) виховання» [там само, с. 201−202].

Інші вітчизняні й зарубіжні дописувачі також звертали увагу на виховне значення стародавніх мов.

Так, автор, який підписався криптонімом «А. А.», писав, що необхідно приділяти більше уваги ознайомленню з творами видатних давньогрецьких і римських письменників. Він вважав це важливим тому, що, по-перше, таке ознайомлення збагачує учнів цінними знаннями і позитивно впливає на розвиток

естетичних почуттів. По-друге, тому що воно створює певну базу для правильного, більш глибокого розуміння учнями «християнської літератури», яка, на його переконання, належить до стародавньої літератури як душа до тіла [1, с. 32].

Про виховне значення стародавніх мов писав і М. Пирогов: «Багато що для поверхового спостерігача здається в цих науках непотрібним мотлохом, яким учителі з ранніх літ забивають голови своїх учнів; багато що і справді зовсім не потрібне для життя і не має жодного безпосереднього застосування. Кожен, хоч раз відчув чи на собі, чи бачив на інших, що можуть зробити ці науки для розуму і серця в руках досвідчених і обдарованих наставників, той, мабуть, погодиться, що ніде немає стільки просвітництва для духовної людини, як у навчанні, даремно названого гуманним» [253, с. 112].

Проти таких поглядів М. Пирогова з гострою критикою виступив К. Ушинський у праці «Педагогічні твори М. І. Пирогова». Він писав: «Якщо класичні мови були для людей XVI віку єдиними ключами, якими цей вік відімкнув забуті скарбниці знання Риму та Греції, то нині ці скарбниці давно вже вичерпані. Не тільки переклади всіх видатних класичних письменників на нові мови, а й сучасна наука, що так широко використала знання класичного світу, зробили доступними ці знання й для тих, хто не знає жодного слова ні по-грецькому, ні по-латині. І якщо нині можна ще говорити про благотворний вплив класичної освіти, то тільки хіба про вплив вивчення самих стародавніх мов, а не того, що цими мовами написано. З другого боку, якщо ми візьмемо обсяг знань сучасного світу, то побачимо, що нам ніяк його не втиснути в спустошені скарбниці Греції і Риму. Якщо, нарешті, ми хочемо вивчати людину, хочемо вивчати самих себе в класичних письменниках, то й тут дуже помилимося: громадянин Греції і Риму відокремлений непрохідною гранню від сучасної людини» [313, с. 150].

На думку К. Ушинського, ніколи мертві стародавні мови не замінять значення рідної мови. «Ми погоджуємося, − писав він, − з автором у тому, що вивчення організації мови, цього художнього напівсвідомого витвору людини є найкращим засобом духовного розвитку; але для такого розвитку вибираємо не класичні мови, а рідну мову» [там само, с. 151].

У цю дискусію вступив педагог із Санкт-Петербурга В. Ігнатович, на думку якого, суспільство за винятком досить небагатьох особистостей, ніколи не було

прихильним до стародавніх мов, і час, який використовується дітьми в гімназіях на вивчення цих мов, завжди вважався витраченим без користі. «Чи можна очікувати, − запитує В. Ігнатович, − щоб діти з любов'ю і успіхом займались яким-небудь навчальним предметом, про який всі їм вдома говорять, що він некорисний для життя і придуманий тільки для того, щоб мучити дітей?» [279].

Автор намагається знайти відповідь на це питання. Головною причиною такої неприхильності, вважає він, є те, що одні батьки гімназистів здобули освіту в навчальних закладах, де стародавні мови не входять в зміст навчального курсу, інші, хоч і вивчали їх і, можливо, учились старанно декілька років у гімназіях, але через особливості викладання стародавніх мов у цих закладах вони не могли досягти позитивних результатів і спинилися на півдорозі. Тому й дивляться на предмет тільки із зовнішнього боку, тобто з боку учнівської праці і життєвої користі; про педагогічну користь вони й не підозрюють, або не вірять в неї.

Отже, робить висновок І. Ігнатович, якщо класична освіта визначається найґрунтовнішою, якщо бажано, щоб вона процвітала в гімназіях і з любов'ю засвоювалась гімназистами, то насамперед треба:

1) намагатися змінити думку суспільства стосовно користі вивчення стародавніх мов, знайомлячи його з внутрішнім і суспільним життям греків і римлян, з їх звичаями і традиціями, зі змістом кращих творів їхньої літератури;

2) поставити викладання стародавніх мов у більш сприятливі умови [там само, с. 254–255].

Зовсім інший погляд на стародавні мови в системі загальної освіти висловлює Головачов (ініціали на встановлені − *А. П.*) у статті: «О постепенности в реформах».

На його думку, по-перше, вивчення стародавніх мов пов'язано з великими труднощами. Тому що мало знати форми і слова, необхідно привчати вухо до зворотів мови. Для досягнення цієї мети треба багато працювати над вивченням стародавніх письменників. Праці цій присвячуються роки, що вражають. По-друге, «молодий розум затверджує найпотворніші поняття про необхідність рабства, призирство до всього чужого, про непотрібність сімейного життя, постійно читає, з якою гордістю тріумфатори тягли за своїми колісницями цілі тисячі полонених, закованих в ланцюги» [53]. «Невже цей розум, − запитує автор, − може не піддатися впливу понять, висловлених такою могутньою мовою, і чи не винесе із цього

навчання, разом з кількома частинами золота велику масу бруду і мотлоху, що затемнює в його очах поняття про сучасну людину» [53].

Прибічники реальної середньої освіти ні одній із стародавніх мов в навчальному плані гімназій не відводили ніякого місця.

Наприклад, відомий педагог В. Водовозов у статті «Древние языки в гимназиях», доводив, що сучасне життя не те, що було колись. Це життя, говорив він, не може задовольнитися тою освітою, яку одержувала молодь у попередніх класичних гімназіях. Вона менше всього потребує «класичної філології», і більше всього – природничо-наукових та інших знань, що останнім часом набули широкого розвитку і за допомогою яких, «ми поступово навчаємося жити і діяти, зберігаючи спільне життя, не шкодячи йому» [44, с. 108].

Цю думку підтримував й інший автор – Вейберг (ініціали на встановлені − *А. П.*), який вважав, що недооцінення природничо-наукових знань і надання переваги стародавнім мовам ненормальне явище. Воно йде в розріз з сучасним розвитком науки, і тим значенням, якого набувають природничі науки в практичному житті. «Ні! – писав Вейберг – Не знищити і не обмежити повинні ми викладання природничих наук у наших гімназіях, а, навпаки, посилити. Цього вимагає сучасний стан науки, а це більше пробудження розумових сил нашої вітчизни, що потребують істинно освічених діячів, потребує повсюдне оживлення мануфактур і промисловості» [23, с. 145].

З цього ж приводу інший автор А. Дювуар також висловлювала думку, що природничо-наукові дисципліни – найцінніший засіб для розвитку розуму, вони також озброюють учня тими знаннями, які необхідні в багатьох професіях, наприклад у медицині, сільському господарстві та інших [65; 284, с. 191].

Як показує аналіз дискусії, причиною якої був проект статуту, серед крайніх поглядів на класицизм і реалізм, виділялись і поміркування погляди, автори яких шукали «золоту середину».

Наприклад, проти ультракласичної і ультрареальної освіти виступив учитель А. Андріяшев [9]. Він вважав, що ці дві крайності несумісні з тим високим значенням, яке мають у житті науки.

Ще більш прогресивно висловився М. Юзефович у статті «Чего нужно для наших учебных заведений». Він говорить, де наука не розв’язала ще дискусійного

питання, де «класики і реалісти» ще ворогують на поприщі теорії, там на практиці треба обирати середній шлях, адже ультрагуманна освіта, як і ультраспеціалізм, що вкралися у багато (якщо не у всі) наші навчальні заклади – це дві крайності [341].

Частину цих, часом полярних, думок щодо проекту статуту середніх шкіл 1860 року взяли до уваги розробники проекту. На початку 1862 року було подано на розгляд громадськості новий, значно перероблений, проект, у якому порівняно з проектом 1860 р. гімназії чітко розподілялися на два види – філологічні та реальні.

У пояснювальній записці до проекту Міністерство народної освіти намагалося пояснити, чому пропонується такий поділ гімназій. «Усі предмети, що входять у гімназійний курс, – зазначалося в „Записке", – 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 схоплювати лише верхівки кожного предмета, що явно шкодило б їхньому розвитку, і докладати 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» [253].

Згідно з § 175 проекту статуту, крім предметів, загальних для обох гімназій, у реальних пропонувалося «викладання посиленого курсу природознавства і математики, а в філологічних (класичних) – грецької мови з посиленим курсом латинської мови» [235]. Планувався також зовсім інший розподіл годин у навчальних планах цих гімназій.

Таблиця 2.3

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 філологічних гімназіях (порівняно з проектом 1860 р.) замість 30 год. на вивчення латинської мови відводилось 24, а на грецьку – замість 21 ½ – 22 год. на тиждень.

У реальних гімназіях на вивчення латинської мови відводилася 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 загальнолюдської освіти, – зазначалося, – вважається можливим і без грецької мови, доказом чого є результати навчання в училищах Саксонії, Прусії, Швейцарії…» [253].

Міністр народної освіти О. Головнін прийняв рішення повторно направити проект попечителям навчальних округів для обговорення в радах університетів, у педагогічних радах гімназій, а також духовним особам, «цивільним відомствам» та відомим зарубіжним вченим і практикам.

Цей проект викликав надзвичайно широку дискусію, оскільки торкався загальних принципів діяльності гімназій.

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

Особливо багато критики викликала стаття § 207 проекту статуту, що стосувалася вивчення стародавніх мов. У ній, зокрема, зазначалося, що «викладання стародавніх мов має на меті, з одного боку, за допомогою граматичного вивчення їхніх форм, що відрізняються повнотою і різноманітністю, ознайомлювати учнів з

системою логічного розвитку думки і за допомогою цього тренувати їхній розум у послідовному мисленні, а з іншого – розвивати їхній смак шляхом ознайомлення зі змістом стародавніх літератур, що являють зразкові твори з усіх галузей літератури.

Після закінчення повного курсу учні філологічних гімназій повинні бути в змозі читати цими мовами вільно прозові твори щонайменше історичного змісту і твори поетичні. В реальних гімназіях з латинської мови визнається достатнім розуміння римських істориків золотого віку і морально-філософських творів Ціцерона» [235].

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 під час вивчення стародавніх мов. А тому пропонується у філологічних гімназіях перший рік присвятити порівняльному вивченню граматик: латинської, грецької і вітчизняної з приєднанням вправ, відомих під назвою перекладів і завдань; на другому році вивчати … авторів більш легких з аналізом … творів із вправлянням у стилі і в латинській поезії; на четвертому і останньому році вивчати великих авторів і великих поетів, написання творів, у прозі і у віршах» [71, с. 175].

Такої ж думки дотримується німецький педагог Голенберг (ім'я не встановлено – *А. П.*), який вважає § 207 проекту статуту зовсім неконкретним. Він водночас 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 вивчення латинської мови (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) [71, 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 мети. Про мету грецької мови проект замовчує» [там само, 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» [71, с. 231].

Подібної думки дотримувався і М. Пирогов. Він вважав, 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 (стор. 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» [72, 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, яким властива повнота і різноманітність [235]. «Але чи можна, – запитує М. Пирогов, – цього досягнути вивчаючи лише одну латинську мову без грецької (в реальних гімназіях) і при 18 годинах?» [72, с. 10].

Підтримав М. Пирогова мовознавець, професор Київського університету В. Модестов. Він вважав, 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» [168, с. 39]. 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 приноси 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 у гімназії грецької мови» [168, с. 42].

З думками В. Модестова перегукується відгук на проект статуту професора з Німеччини Дьодерлейна (ім’я не встановлено – *А. П.*), який ставить стародавні мови на перше місце серед усіх інших предметів. «Мій педагогічний символ віри на цей рахунок говорить так, – пише Дьодерлейн, − якщо вивчення стародавніх мов не

становить суті гімназійного навчання, то не можна очікувати від цього навчання бажаних результатів, і успіх не окупить ні втраченого часу, ні праці» [72, с. 378].

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» [76, 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 [там само, 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 ґрунтовного 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» [там само, с. 274].

Зовсім іншу думку висловлювали противники стародавніх мов. Так, вступаючи в полеміку з Литніним, В. Водовозов запитує: «Невже логічне мислення і естетичний смак можна розвинути тільки шляхом вивчення класичних мов? Це було б, на мою думку, надзвичайно сумним явищем». В. Водовозов переконаний, що до логічного мислення повинні привчати сукупно всі науки, які дають і зміст для думки, а для вправ у формах мови в гімназії «цілком достатньо і німецької граматики» [280, с. 41].

Не погоджувався з Литніним і В. Модестов, вважаючи безпідставною думку тих, хто визнав необхідним виховання смаку за допомогою естетичних стародавніх творів. «Наш смак, – писав 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» [168, с. 45].

З думкою В. Модестова 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 використати цей чудовий засіб виховання цілком, то цивілізований світ нас не зрозуміє. «Адже, грецька і латинська мови, – писав він, – це не якась там санскритська або арабська мова, що майже безслідні в історії цивілізації. Чи не засудить нас за таку холодність до стародавнього світу вся західна Європа?» [74, 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, міг би з не меншим жаром за них заступитися, і, мабуть, довести, що в загальному розвитку європейської освіти східна література відігравала не менш важливу роль, ніж латинська і грецька» [280, 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» [там само, с. 39].

Особливо активним і красномовним захисником стародавніх мов виявився директор Плауєнських гімназій та реального училища, доктор Дітч (ім'я не встановлено – *А. П.*). 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… Стосовно того, що давні мови – мертві, то перед новими вони мають ту перевагу, що формально збагачують розум. Вони вже мають певні межі, тоді як нові переживають ще свій розвиток [71, с. 252].

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

Не менш категоричним був і інший дискутант, який виступив під криптонімом П. Р. Він зазначав: «Грецькою мовою розпочинається всесвітньоісторична нитка

загальнолюдської освіти взагалі; простежити самому цю нитку і зберегти її неушкодженою для людства є один із обов'язків справжнього вченого: адже з розривом цієї нитки він сам зазнає корабельної 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» [76, с. 579].

На таке твердження В. Водовозов поспішив з відповіддю: «Відмітимо, все, що напрацьовано стародавнім світом, уже не нитками, а досить міцними канатами прикріплено до Європейського корабля освіти, тож якби всі класики зникли з лиця землі, сучасна наука від цього небагато втратила» [280, 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 [76, с. 592].

Цю думку невідомого автора цілком підтримує А. Власов, який робив огляд зауважень з приводу напряму курсу загальноосвітніх навчальних закладів [280, с. 98]. Зате зовсім інакше мислив В. Водовозов, який вважав, що коли йти за логікою думки, то «стародавній 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» [там само, с. 56]. На його думку, для гімназійного курсу достатньо ознайомлення з цивілізацією заходу в перекладах французькою, німецькою чи англійською мовами [там само, 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?» [74, с. 416].

На це запитання Гріфцова досить ґрунтовно відповідає вчитель Кам'янець-Подільської гімназії Малиновський (ім'я не встановлено – *А. П.*), на думку якого, освітнє значення стародавніх мов перебільшується, 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 може тільки великий 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 вчилась без бажання, а після закінчення курсу кожний поспішав збути латинські і грецькі книги. «Навіщо йти проти течії російського життя?» − запитував Малиновський [76].

На свій багатолітній досвід викладача стародавніх мов також посилається інспектор училища Ор. Шарбе. Він переконаний, що які заходи не запроваджувалися б, стародавні мови ніколи не стануть близькими для молодих людей. Вони не цікавляться ними, яким би досконалим не було їх викладання. Найстаранніші учні ледве доходять до простого розбору слів під час вивчення мови. Причину відрази до стародавніх мов Ор. Шабре бачить частково в самому суспільстві, яке відкрито не співчуває мертвим мовам. З огляду на це він запитує, чи варто наполягати на своєму, силувати громадську думку, запроваджуючи в загальноосвітні заклади стародавні мови, яким ніхто не співчуває? Натомість пропонує віддати перевагу новим мовам, природничим та іншим наукам [76, с. 15–16].

Ніби випереджуючи появу такого запитання, професор Дьодерлейн перелічує переваги в навчально-виховному процесі гімназії стародавніх мов: «По-перше, − пише він, − латинська і грецька мови будуть напружувати всі сили молодого духу, і цим напруженням тренувати його, витончувати, розвивати; такої користі не дає вивчення нових мов, через їх відносну легкість. По-друге, знання стародавніх мов дасть можливість учням прочитати і зрозуміти стародавніх класиків. Це розуміння важче, за хорошого розуміння стародавньої мови, кращого, ніж розуміння нових класиків, тому що учень, читаючи стародавню літературу, повинен перенестися із світу, що його оточує, в зовсім інший. Чим важча розумова робота, тим більше вона властива для гімнастики духу, а отже, і для філологічної гімназії» [71, с. 377].

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 [76, 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 його вчинок розглядався як злочин. 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» [там само, с. 595].

Підтримуючи думку Левандовського вчитель Ржондковський (ім'я не встановлено – *А. П.*) був ще більш категоричний, висловивши переконання, що ні один освічений народ не обере для освіти жодну із стародавніх мов. Ржондковський вважає, що «вже настала 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» [74, с. 156].

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

Директор Мюнстерберзької семінарії Т. Бокк виступав 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 І. 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, а й релігійні, вказують на необхідність для росіян знайомитись спочатку з кращою половиною стародавності, тобто з грецьким світом» [71, с. 110].

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

Так, доктор Р. фон Раумер, ординарний професор Ерлангенського університету вважав, що викладання латинської мови треба починати ще в прогімназії, бо за тими навчальними планами, що запропонував проект, при одночасному вивченні латинської і грецької мов, вихованці не досягнуть достатніх успіхів у знанні ні латинської, ні грецької мов [71, с. 5].

Цю думку підтримував 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 першого року навчання в гімназії в один і той же день. «Якби хотіли, – писав він, – знищити вивчення великих пам'яток стародавності, без близького ознайомлення з якими неможливо зрозуміти історичний розвиток цивілізації, то, звичайно, не можна було б придумати кращого засобу для досягнення цієї мети» [76, с. 65]. Він пропонує починати вивчення латинської мови з II класу прогімназії (а перший клас повинен бути присвячений національній мові) [там само, с. 66].

Члени педагогічної ради Віленського дворянського інституту також висловилися за те, щоб вивчення латинської мови починати ще з першого 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, яка визначена для неї у філологічних гімназіях [73, с. 1–10].

На підтримку вивчення латинської мови з першого класу висловилися також старший вчитель Віленської гімназії А. Зданович [73, с. 17–29], статський радник К. Чебишев [74, с. 565], директор гімназії «Шульпфорти» Т. Петер [71, с. 361], член Бельгійської палати Стас та ін. Останній пояснює свою позицію 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. У 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… [71, 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 [74, с. 561].

Проти пропозицій Шнейдера активно виступили В. Стоюнін, В. Водовозов та інші педагоги. Вони вважали, що прийняття таких пропозицій неприпустиме, згубне 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 вправляння у формах, а для того, щоб тренуватися в першому свідомому засвоєнні думок, в їх логічному поєднанні і правильному висловлюванні. Спосіб, який рекомендує Шнейдер, на думку В. Водовозова, поставив би російську освіту на шлях зубріння замість розвитку і підготовки до науки [280].

Отже, як показав аналіз, учасники дискусій під час обговорення проектів статуту 1860 та 1862 рр. поділилися на три категорії:

перші – активні захисники викладання латинської і грецької мов. Хоч заради справедливості треба сказати, що і тут були розходження (щодо кількості годин потрібної на латинську і грецьку мови і якій мові віддати перевагу; з якого періоду починати навчання і яке виховне значення мають усі мови тощо);

другі – ярі прибічники реальної освіти, які вважали стародавні мови мертвими, і для практичного життя не лише ніякого значення, вони відзначали, про стародавні мови є необхідним засобом духовного і розумового розвитку людини.

А ті якості, про які говорили прибічники класицизму – «витонченість», «краса», «пожива для розвитку розуму», – є і в інших предметах, наприклад в рідній та нових мовах. Крім того, вивчення стародавніх мов забирає сили і час учнів, які можна використати з більшою користю для підготовки до життя, тому стародавні мови не потрібні і зайві в сучасному навчально-виховному процесі, а перевагу треба віддати природничо-науковим дисциплінам, як того вимагає науково-технічних прогрес.

Була і третя категорія учасників дискусії, які шукали третій варіант виходу із становища. Залишити вивчення стародавніх мов тільки для тих учнів, які будуть вступати на філологічні та правові факультети; і взагалі не треба ні класичних, ні реальних гімназій, а створити єдину загальноосвітню школу, яка давала б закінчену

середню освіту, одержавши яку, учні могли б обирати навчальний заклад для продовження навчання, чи йти працювати на виробництво.

2.2. Участь педагогічної громадськості та органів державної влади в розробці гімназійного статуту 1864 р. і впровадження його в життя (1865 р. – перша половина 1866 р.)

Після широкого обговорення проектів статутів гімназій 1860 та 1862 року, результати дискусії розглядалися Вченим комітетом Міністерства народної освіти протягом квітня і травня 1863 р. До обговорення були запрошені 13 кращих педагогів: В. Ведров, В. Водовозов, М. Вессель, О. Власов, О. Латишев, О. Поповицький, Д. Семенов, Р. Шарбе та ін.

Всього було проведено 11 засідань. Найгарячішу дискусію членів Вченого комітету знов таки викликали питання викладання стародавніх мов, класичної та реальної освіти. Так, Р. Шарбе, який за дорученням Вченого комітету доповідав про результати дискусії про класичні та реальні гімназії, висловив думку про те, що в зв'язку з тим, що мета середньої школи «всебічно розвивати здібності учнів, то і навчальний план її повинен включати в себе весь спектр загальноосвітніх предметів, які давали б: «знання стосовно людини до самої себе, стосовно Бога, стосовно навколишнього – природи, держави і т.д. Для повної освіти всі ці три види знань просто необхідні» [305, с. 2]. Що стосується стародавніх мов, то він відстоював свою думку, висловлену під час обговорення проекту 1862 р., тобто що стародавні мови хоч і повинні входити у зміст середньої освіти, але вони не можуть переважати інші предмети.

Проти стародавніх мов виступив зовсім категорично В. Водовозов, який взагалі заперечував можливість їх вивчення в сучасних гімназіях. Ця думка не його власна, заявив він, а є результатом ознайомлення з великою кількістю думок. У результаті чого він і сам дійшов висновку, що для розумового розвитку учнів достатньо вивчати в гімназіях одну нову іноземну мову, а також російську у порівнянні з церковно-слов'янською [305].

Водночас В. Водовозова підтримав М. Вессель, який також вважав неможливим досягнути будь-яких результатів «із стародавніх мов в училищах з

повним курсом природознавства». «А такі училища, – додає він, – для нашої вітчизни крайня, найсуттєвіша необхідність» [305].

Свою думку висловив і член Вченого комітету О. Галахов. Він не погоджувався ні з Р. Шарбе, ні з В. Водовозовим, ні з М. Весселем. На його думку, саме грецька та латинська мови повинні зайняти провідне місце в навчальних планах гімназій, як такі, що мають велике значення для загального розвитку учнів [там само].

Цю думку підтримали члени Р. Штейман, В. Вєдров, О. Власов. Член вченого комітету Г. Барановський пропонував розділити предмети на обов'язкові і необов'язкові. До останніх відносив стародавні мови, завдяки чому, сподівався він, навчання стародавніх мов перестане бути примусовим [там само].

Окрему думку щодо викладання стародавніх мов у гімназіях висловив М. Греч, педагог, письменник, видавець журналу «Сын отечества» та газети «Северная пчела». Він вважав, що вивчення стародавніх мов для учнів є просто марна трата часу. «З багатьох тисяч осіб, – говорив він, – які упродовж минулого півстоліття здобули освіту в наших світських училищах всякого роду і рівня, скільки знайдеться таких, які могли б зрозуміти латинську чи грецьку усну мову, які були б у змозі прочитати, зрозуміти і перекласти російською мовою сторінку найлегшої прози толково і безпомилково? Не думаю, що долічили б до ста. І для досягнення цього бідного результату скільки витрачено часу дорогоцінного для юнацтва». Також на його думку, стародавні класичні твори слід вивчати в перекладах. А щоб мати їх, пропонує створити спеціальний «перекладний департамент», із знавців стародавніх мов [55, с. 15].

Свою думку з приводу проекту статуту мав і голова Вченого комітету Міністерства народної освіти О. Воронов. Він зазначав, що російське суспільство ніколи не співчувало викладанню стародавніх мов у гімназіях. Не можна сподіватися на будь-яку прихильність і сьогодні, коли «нові потреби часу» ставлять нові вимоги. «Потреби ці, – писав А. Воронов, – відчуваються у нас ще сильніше, ніж на Заході … Стародавні мови будуть служити постійною перешкодою у впровадженні у нас загальної освіти». Він пропонував запровадити два типи гімназій: філологічні, яких повинно бути небагато, де стародавнім мовам відвести половину навчального часу, та гімназії з теперішнім навчальним планом, але латинську мову зробити

необов'язковою. Право вступу до університету, вважав він, повинні мати однаково випускники гімназій обох типів [203, с. 20].

Після тривалих дискусій Вчений комітет підготував новий проект гімназій і прогімназій [235, с. 65–96]. За цим проектом гімназії поділяли на загальні і класичні (§ 2) (у попередньому проекті – філологічні і реальні).

В основу класичних гімназій були покладені стародавні мови – латинська і грецька. Вивчення, зокрема латинської, мало починатися з 3-го класу. На неї тепер відводилося значна кількість годин – 36 год. (для порівняння із попереднім проектом – 24 год.). Грецьку мову починали вивчати з 5 класу впродовж 27 год. (а було 22 год.). Як бачимо, кількість годин і на латинську, і на грецьку мову була серйозно збільшена.

У загальних гімназіях більше уваги приділялося рідній та новим мовам. Тут латинська мова мала вивчатися в меншому обсязі (20 год. проти 18 в попередньому проекті). Вона була обов'язкова тільки в 3 і 4 класах, а з 5-го ставала необов'язковою. При цьому ті, хто не вивчав латинську мову з 5 класу могли вступати до університету тільки на математичний факультет. Грецька мова в загальних гімназіях (§ 36–37) не вивчалася взагалі [196, с. 97–140] (Додаток Б).

У пояснювальній записці до проекту статуту щодо необов'язковості вивчення латинської мови в загальних гімназіях для всіх учнів, починаючи з 5-го класу, давалось пояснення, яке наголошувало, що далеко не всі учні здатні освоїти повний гімназійний курс; часто менш здібні відстають від більш обдарованих попри все своє бажання, а тому часто зазнають незаслужені покарання. Тому «краще вчитися меншого, але ґрунтовно, відповідно до давнього, дужу же мудрого вислову: non multa, sed multum»[1] [там само, с. 113–114].

Обговорюваний проект викликав широкі дискусії у пресі. Так, М. Катков у «Современной летописи» розкритикував роботу Вченого комітету. Він вважав, що Вчений комітет прийняв «курйозний план гімназійного курсу, що суперечить не тільки досвіду і переконанню інших країн Європи, але і всупереч всякому досвіду і переконанню …». Він назвав його «фантазією» [305, с. 3].

У полеміку з М. Катковим вступив О. Воронов («С.-Петербургские

[1] *Лат.* – букв. «небагато, але багато»; коротко, але змістовно сказано (Пліній Молодший).

ведомости». – 1863. – № 161), де продовжував відстоювати свої раніше висловлені погляди.

Проти позиції М. Каткова виступив Д. Писарєв у журналі «Русское слово» (1863, № 7 і 8) зі статтею «Наша университетская наука». Він був переконаний, що значення стародавніх мов в загальній освіті учнів перебільшено. Захисники класицизму, які вважають, що стародавні мови розвивають розумові сили учнів, на думку Д. Писарева, глибоко помиляються. «Не вивчення стародавніх мов, – писав він, – а взагалі будь-яке вивчення іноземних мов розвиває розум, даючи йому гнучкість і здатність проникати у чуже світоспоглядання. Вивчення грецької і латинської мов важче, ніж вивчення мов французької, німецької і англійської, але ця обставина зовсім не доводить того, що заняття першого виду були корисніші для розвитку розуму» [224, с. 209]. На думку Д. Писарєва, краще було б ці сили витратити на вивчення живих мов, таких, як англійська, німецька та французька, які «переносять нас в світоспоглядання такого народу, який зробив багато більше, ніж греки й римляни, як у галузі думки, так і в галузі практичного життя» [там само, с. 210].

Точку зору Д. Писарєва підтримував М. Шелгунов, літературний критик, який також вважав, що стародавні мови не мають розвивального характеру і не мають практичного значення для сучасного життя. «А все, що не дає людині чисто практичних результатів, – писав автор, – не веде її до нових відкриттів, не розвиває її, все це давно пора вигнати зі шкіл та із життя» [338, с. 24].

Активну участь у дискусії брали газети «Голос» (1863, № 84, 252; 1864, № 82, 145, 179, 313); «С.-Петербургские ведомости» (1863, № 179, 180; 1864, № 106 та ін.). На їх сторінках виступали професор А. Бекетов, секретар ентомологічного товариства Ю. Сімашко, які, в принципі, були за викладання стародавніх мов в класичних гімназіях та водночас наполягали і на відкритті реальних гімназій (але без стародавніх мов) поряд з класичними.

Свою думку висловив і журнал «Современник», який підтримував реальну освіту і вважав, що зміст освіти середньої школи повинен базуватися на нових мовах, а не стародавньої Греції і Риму, а також на природничих науках [189].

Тим часом, Міністерство народної освіти, отримавши проект гімназій і прогімназій від Вченого комітету, відправило його на доопрацювання в Головне

правління училищ. Після обговорення та ряду зауважень, проект знову було повернено на доопрацювання у Вчений комітет. Хід роботи над цим варіантом проекту уже не висвітлювався у пресі, за що Міністерство з боку громадськості зазнало серйозної критики.

27 лютого 1864 р. новий проект реформування гімназій разом з доповідною запискою міністра народної освіти О. Головніна було направлено у Державну Раду. За цим варіантом пропонувалося запровадити біфуркацію в гімназіях, тобто, починаючи з 6-го класу, розподілити навчальний курс в одній гімназії на два відділення – класичне і реальне.

У курс реальних відділень не входила латинська мова. Крім того, ті, хто закінчував реальне відділення, не мали права вступати до університету.

Разом з тим, проектом передбачалося, крім цих гімназій з двома відділеннями, створити ще два типи гімназій – гімназії з двома стародавніми мовами і гімназії з однією – латинською мовою, причому перевагу віддавали гімназіям з однією – латинською мовою (як тимчасовий захід). Це пояснювалося тим, що, по-перше, не вистачало вчителів грецької мови; а, по-друге, одночасне вивчення двох стародавніх мов, крім інших предметів гімназійного курсу, може бути не під силу більшості учнів і тому, звичайно, послабить плодотворний вплив класичного навчання [233, с. 20–21].

Проект статуту розглядався на засіданні Об’єднаного Департаменту законів і економій. Тут також виникли гарячі дискусії.

Першим розглядалось питання стародавніх мов. Чотири члени (С. Строганов, Ф. Літке, Є. Ковалевський і О. Головнін) повністю підтримували проект статуту. На користь своєї думки вони наводили приклад усіх народів цивілізованого світу, які поклали вивчення латинської і грецької мови протягом трьох тисячоліть в основу навчання. Вони також вважали, що стародавні мови мають високу педагогічну цінність, що також доведено досвідом. Єдине, що їх турбувало, це те, що в Росії немає недостатньої кількості вчителів грецької мови. Саме в цьому і полягає проблема [6, с. 246].

Зовсім іншої думки дотримувалися сім інших членів Державної Ради (В. Панін, К. Чевнін, М. Метлін, М. Княжевич, В. Татаринов, Д. Хомутов, Г. Бахтін та ін.). Відповідаючи своїм опонентам про приклад цивілізованого світу протягом

3-х тисячоліть, вони зазначали, що стародавній латинський світ не може бути прикладом для Росії. Стародавній латинський світ тісно пов'язаний з життям і освітою західних країн. Там знання латинської мови складає суттєву умову вищої освіти, бо без цього важко вдосконалюватися у знанні нових мов, не можна осягнути нових законів без знання римського права, навіть у багатьох країнах не можна розуміти зміст богослужіння. Зовсім інша справа стосовно Росії. Стародавній латинський світ не має майже ніякого зв'язку ні з її мовою, ні з її законами, ні з її вірою. Вплив грецької мови проявився у нас тільки у формах церковно-слов'янської мови і одна лише духовна словесність Греції, а не стародавнього світу, проникла в наше суспільство. Тому знання стародавніх мов і читання класичних творів в «оригіналі» не може бути обов'язковим у тих країнах, які непов'язані із стародавнім світом ні мовою, ні законами, ні богослужінням [6, с. 247].

Крім того, ці 7 членів Департаменту вважали, що приписувати лише одній латинській мові здатність розвивати розумові здібності учнів, означає односторонній підхід. На їхню думку, стародавні мови можна було б вивчати, але не в усіх гімназіях, а в половині їх, щоб дати можливість вступати до університету, на філологічно-правові факультети. Таким чином, гімназії ділились би на класичні і загальні: у перших було б посилено викладання стародавніх мов, а в загальних, навпаки – викладання математики, природничих наук, щоб можна було одержати спеціальну, технічну або реальну освіту [там само, с. 248].

З такими пропозиціями однієї й другої сторони Об'єднаного Департаменту законів і економії проект був представлений Загальним Зборам Державної Ради. П'ять членів (О. Адлерберг, В. Панін, Р. Чевкін, М. Метлін, П. Муханов) підтримали доводи і побажання 7 членів Об'єднаного Департаменту, тобто вони пропонували, щоб половина гімназій була класичними, а половина – загальними.

А 23 члени (С. Гагарін, в.к. Микола Миколайович, гр. П. Клейнміхель, В. Танєєв, Ф. Літке, М. Плаутін, І. Прянішніков, А. Норов, П. Брок, гр. О. Суворов, гр. Д. Толстой, О. Потапов, М. Мілютін, С. Зеленой, П. Валуєв, О. Головнін, П. Муханов, Л. Герстфельд, Д. Замятнін, В. Платонов, М. Краббе, Г. Небольсін, кн. С. Урусов) підтримали точку зору міністра О. Головніна, його прихильників, які вважали, що одна половина гімназій мають бути класичними, а друга – реальними. Проте в реальних гімназіях, вони погоджувалися, стародавні мови не варто

викладати.

Обговоривши таким чином дискусійні питання, проект повернули у липні 1864 р. міністру народної освіти О. Головніну на доопрацювання.

Одночасно з обговоренням у Державній Раді тривала полеміка і в пресі.

Так, М. Катков вважав, що якщо цей проект затвердять, то це означатиме, що «класична освіта буде вбита» [119]. На його думку, гімназії з однією латинською мовою – це «педагогічний нонсенс» [там само].

Критикував позицію Міністерства, зокрема міністра О. Головніна, як непослідовну і К. Ушинський. Він писав в одному з листів влітку 1864 р.: «Справа з класичними гімназіями вишла надто кумедна. Спочатку, як відомо, міністр був реаліст, бажаючи підлаштуватися до ліберального духу, і такий проект склав; потім під вливом катковських стусанів і Строгановських напучувань став класиком; вніс і такий проект в Державну Раду, але на його жах Рада більшістю голосів стала за реалізм – цього вже Головнін не очікував» [112, с. 74–75].

5 вересня 1864 р. в Державну Раду був представлений останній варіант проекту, який 2 листопада цього ж року був одноголосно затверджений у Державній Раді.

А 19 листопада його підписав цар [253, с. 1300–1301]. За цим Статутом, як і раніше, гімназії повинні були надавати молоді загальну освіту, одночасно готуючи до вступу в університет та інші спеціальні навчальні заклади [там само, с. 1300]. Тепер гімназії ділилися на класичні і реальні зі строком навчання – 7 років (§§ 2, 3). Згідно зі Статутом в навчальний план вводились стародавні мови (§ 39). Але, як зазначалось в примітці до § 39, «викладання латинської мови вводиться негайно в усіх класичних гімназіях, а грецька поступово в міру підготовки вчителів цієї мови» [253, с. 1308–1309]. Тому поряд з двома типами гімназій (класична з двома стародавніми мовами і реальна), повинен був існувати ще третій тип гімназії – класична гімназія з однією латинською мовою. Відповідно з’явилося і три навчальні плани (Додаток В).

Різниця між класичною і реальною гімназіями за Статутом 1864 р. буде зрозумілою, якщо порівняти кількість тижневих годин з кожного предмета (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Навчальний план за Статутом 1864 року [162, с. 260]

Навчальні предмети	Кількість тижневих уроків			Примітка
	Класичні з двома стародавніми мовами	Класичні з однією латинською мовою	Реальні	
Закон Божий	14	14	14	Тривалість уроку у всіх гімназіях 1 год. 15 хв. У 1865 р. тривалість уроку встановлена – 1 год.
Російська мова з церковно-слов'янським і словесність	24	24	25	
Історія	14	14	14	
Географія	8	8	8	
Латинська мова	34	39	–	
Грецька мова	24	–	–	
Французька і німецька мови	19	38	46	
Математика	22	22	25	
Природнича історія	6 [2]	6 [2]	23 [3]	
Фізика и космографія	6	6	9	
Чистописання, малювання і креслення	13	13	20	

Як бачимо, на латинську мову в класичних гімназіях з двома мовами відводилось 34 години, що складало 19 % всього навчального часу, тобто більше ніж на будь-який інший предмет. А в класичній гімназії з однією латинською мовою, на останню відводилось ще більше годин – аж 39. На грецьку мову відводилось 24 год. (13 %). Разом стародавні мови займали 1/3 від інших предметів. У реальних гімназіях стародавні мови не вивчалися.

Яку гімназію, класичну чи реальну відкривати в тому чи іншому місті вирішувало Міністерство (§ 7).

Ще однією особливістю статуту було те, що, як зазначалося в § 122, «учні, що закінчили курс навчання в класичних гімназіях або мають свідоцтво про знання повного курсу цих гімназій, можуть вступати в студенти університетів. Свідоцтва ж

про закінчення повного курсу реальних гімназій, або про знання цього курсу приймаються до відома при вступі у вищі спеціальні училища на основі статутів цих училищ» [253, с. 1325].

Іншими словами, тільки той, хто закінчив класичну гімназію міг поступити у повноцінну вищу школу – університет та в інші вищі навчальні заклади, в той час як свідоцтво про закінчення реальної гімназії навіть не давало особливих прав для вступу у «вищі спеціальні училища», а лише «бралося до уваги» [130, с. 9].

Отже, Статут 1864 р. визнав, що тільки ті навчальні заклади можуть готувати молодь до університетської освіти, де викладаються обидві стародавні мови – латинська і грецька. Хоч тимчасово, з огляду нестачі викладачів грецької мови, Статут 1864 р. і допустив існування гімназій з однією латинською мовою, із яких юнаки могли вступати до університету, але, тим не менше, цей статут вперше ввів грецьку мову в нормальний навчальний курс гімназій, визнавши її обов'язковим предметом навчання для всіх, хто виявляв бажання здобути університетську освіту [134, с. 4].

Але розуміючи, що цей Статут, не дивлячись ні на що, очевидно не задовольнить цілком ні прихильників класичної освіти, ні реальної, Міністерство вирішило попередити цей момент. Для того, щоб у громадськості менше виникало питань щодо окремих дискусійних положень Статуту, Міністерство народної освіти вирішило наперед дати роз'яснення. Так, в «Журнале Министерства Народного Просвещения» з'явилася офіційна стаття «По поводу нового устава гимназий и прогимназий» (№ 124). У першу чергу Міністерство намагалося пояснити, чому класичні гімназії поділяються на два види: з двома стародавніми мовами та однією (латинською). «В принципі, – зазначалося в статті, – обидві стародавні мови, латинська і грецька, визнаються однаково необхідними в класичних гімназіях.

Проте, на ділі, одночасне викладання грецької мови в усіх класичних гімназіях у цю хвилину виявляється рішучо неможливим, бо не маємо учителів з цього предмета.

До цих пір у нас грецька мова викладалась тільки в 9 гімназіях (не рахуючи гімназій Дерптського округу), не можна сказати, що кожна з цих гімназій мала досить надійного викладача грецької мови.

Наші історико-філологічні факультети вкрай бідні і професорами і

студентами; число останніх на всіх курсах не перевищувало до 15 вересня нинішнього року 226 в наших п’яти російських університетах.

Кількість молодих людей, що закінчують щорічно курс цього факультету зі ступенем кандидата або званням дійсного студента не більше 30 або 40, із них досить небагато обирають грецьку мову і літературу спеціальним предметом своїх занять.

Стародавня філологія взагалі становить найслабшу сторону діяльності історико-філологічних факультетів і, на жаль, до цього часу мало надії на зміну цього становища на краще.

За таких умов звідки взяти гарних викладачів для всіх наших філологічних гімназій? Така реформа, як введення в гімназії викладання грецької мови, може здійснюватися не інакше, як поступово, з великою обережністю.

Введення її раптово в усіх гімназіях в той час, коли ми в найближчий час не матимемо гарних вчителів, принесло б більше шкоди, ніж користі)».

Ось чому, пояснювало Міністерство, новим статутом дозволяється мати на перший раз два розряди класичних гімназій: одні з латинською і грецькою мовою, другі – з однією латинською мовою (§ 39 – примітка) [229].

Не дивлячись ні на які роз’яснення, дискусія продовжувала розгоратися. Одні критикували новий Статут, інші – підтримували.

Особливо активним учасником цієї дискусії виступив М. Катков. Ним був видрукуваний цілий ряд статей з великою критикою нового Статуту. Він називає цей Статут «двозначним і не рішучим». Цей Статут, пише М. Катков, «ніби невпевнений у прийнятих ним основах, або ніби ці основи прийняті ним неохоче, і він ніби утримує за собою можливість відкинути їх у зручну для нього хвилину і вивести справу на інший шлях» [120, с. 64].

В іншій статті М. Катков більш конкретно пояснює, чому виступає проти нового Статуту, мовляв, за цим Статутом класичні мови вивчаються недостатньо. «Гімназії без грецької мови і з найменшими залишками латинської мови – це школи без честі і без імені», – писав він [120, с. 4]. У нас багато хто, зазначає далі М. Катков, неправильно розуміє питання про так звану класичну освіту, вважаючи, що тут іде мова про переваги одних наук перед іншими. Ні, це не дискусія між філологічними науками і науками природничими. Реальні школи зовсім не

означають школи, що сприяють розвитку природничих наук, так само як класичні гімназії зовсім не являють собою такі навчальні заклади, де виховуються тільки майбутні філологи.

Не потрібно, щоб у державі розплодилося багато вчених філологів, навпаки потрібно, щоб піднявся рівень розумової освіти і щоб взагалі наука пустила глибоке коріння. Розумове виховання, яке дається у класичних гімназіях Європи, важливо не тільки для діяча політичного, або юриста чи вченого лікаря, або природодослідника; воно визнається необхідною умовою і для вищого розвитку технічної діяльності [120, с. 10].

Знов і знов М. Катков наголошував, що стародавні мови – це єдиний засіб розумового розвитку учнів. «Тільки ці мови, – писав він, – в їх нерозривній єдності, володіють усіма тими якостями, які дають змогу зосередити на них працю юних умів, що зріють і щедро нагороджують їх за цю працю».

Ці мови не тільки поєднують в собі всі необхідні умови для правильного і здорового вправляння розумових сил, але і вносить в них разом з тим багатий зміст [там само, с. 35].

На противагу М. Каткову цілком і повністю підтримав цей Статут М. Вессель. «Статут 1864 р., – писав він, – цілком правильно і відповідно до тривалого досвіду західних європейських держав, встановлюючи у нас два види середніх загальноосвітніх закладів: класичні й реальні, як ті, так і другі без всяких додаткових прикладних предметів» [25, с. 123].

Підтримували новий проект такі періодичні видання, як журнал «Сын отечества» (1865, листопад, грудень); газети «Голос» («По поводу нового устава гимназий и прогимназий», 1864, № 344, 349); «Северная пчела» (1864, № 178); «Русский инвалид» (Н. С. «Несколько слов о новом уставе для гимназий и прогимназий», 1865, № 27, 28) та ін.

Але поряд з дискусіями тривав інший процес: новий статут треба було впроваджувати в життя.

В указі царя про новий Статут, зокрема, зазначалося: «Статут цей і штати вводити в дію поступово з 1865 року … У навчальних округах: С.-Петербурзькому, Московському, Казанському, Харьківському, Одеському, Київському і Віленському, і в Сибіру, надали Міністру народної освіти [проект] як перетворювати нинішні

гімназії і прогімназії за новим Статутом у гімназії і прогімназії класичні і реальні згідно з місцевими потребами …» [253, с. 1301].

Отже, Міністерству треба було тепер згідно зі Статутом реорганізувати всі існуючі в державі гімназії у три нові типи. На часі постало питання, яким чином проводити цю реорганізацію?

Ще під час обговорення Статуту в Державній Раді вносились різні пропозиції з цього приводу: одні пропонували поділити їх порівну: 50 % класичних і 50 % реальних. З такою пропозицією не погоджувався міністр О. Головнін, всебічно обґрунтовуючи свою позицію. А суть її полягала в тому, що необхідно врахувати цілий ряд умов, а саме: співвідношення кількості вступників університетів, що закінчили курс і випускників гімназії, місцеві умови, заяви на користь того чи іншого викладання, вираженні в пожертвуваннях на підсилення викладання тих або тих предметів, або в діяльність, якій надають перевагу випускники гімназії, напрям гімназії в бік класичної чи реальної освіти, і останнє – узгодження кількості цих навчальних закладів з пропозиціями Міністерства народної освіти з метою врахування сум, що будуть потрібні на поступове заповнення в гімназіях нових штатів [54, с. 267–268].

При цьому О. Головнін доводив переваги стародавніх мов, як без порівняння найкращого педагогічного засобу загальної освіти, а з огляду на це – і переваги класичних гімназій з двома мовами перед іншими. Тому, на його думку, на перших порах слід обмежитися реорганізацією в реальні гімназії не 50 % усіх гімназій, а тільки 25 %.

Більшість членів Державної Ради підтримали О. Головніна і було прийнято рішення реорганізувати 25 % гімназій в реальні, 25 % – в класичні з двома стародавніми мовами і 50 % – з однією стародавньою (латинською) мовою. В ці останні гімназії другу стародавню (грецьку) мову вводити в міру підготовки вчителів грецької мови, яких катастрофічно в Росії не вистачало [54, с. 267–268].

У грудні 1864 р. Міністерство звернулося до попечителів навчальних округів і педагогічних рад з проханням подати свої пропозиції з приводу реорганізації гімназій у своєму окрузі.

Крім зібраних пропозицій, Міністерство брало до уваги місцеві умови, співвідношення кількості учнів кожної гімназії і кількості її випускників, що

вступили в університет, а також традиційний напрям гімназій на користь класичної чи реальної освіти [292, с. 283].

У результаті такої підготовчої роботи на початку 1865 р. Рада міністра народної освіти прийняла рішення реорганізувати протягом 5 років і почати перетворення гімназій за новим Статутом. У цьому контексті звертає на себе увагу, по-перше, відкритість обговорення, прагнення врахувати всі особливості запроваджуваних змін, по-друге, бажання задовольнити по можливості розумні домагання, по-третє, незважаючи часто на цілком протилежні погляди, здатність доходити згоди. Як свідчать джерела, реформування в освіті розглядалося як справа державної ваги [240, с. 2].

У своїх «Записках для немногих» О. Головнін назвав конкретно, які гімназії віднесено до якого типу: 1) класичні з двома стародавніми мовами: всі С.-Петербурзькі гімназії, крім 7-ої, С.-Петербурзьку Введенську прогімназію, всі московські гімназії, крім 3-ої реальної, Рязанську, 2-у Київську, 1-у Харківську, 2-у Одеську і 1-у Казанську. 2) Реальні: 7-у С.-Петербурзьку, Архангельську, 3-ю Московську, Білоцерківську, Ровенську, Ніжинську, 2-у Харківську, Миколаївську, Таганрозьку, 2-у Казанську, Єкатеринбурзьку і Астраханську, а також Керченську Олександрівську, якщо будуть потрібні для того кошти. 3) Класичні з однією латинською мовою: решта гімназій, крім Новочеркаської і Усть-Медведецької, про перетворення яких попередньо слід знестися з начальством Війська Донського.

Однак такий розподіл гімназій, вважав міністр, не є завершеним; цілком можливо, що з певних поважних причин можуть бути зміни [54, с. 268].

Тим часом Міністерство народної освіти підготувало розпорядження про введення в дію нового статуту гімназій і прогімназій, де, зокрема, зазначалося, що вводиться і Статут і штати в дію поступово, починаючи з 1865 року в міру надходження асигнувань та на розсуд міністра народної освіти у визначених округах [240, с. 1].

У другій половині 1865 р. почали надходити звіти з навчальних округів про хід реорганізації гімназій. Так, попечитель Харківського навчального округу К. Фойгт у доповідній записці від 29 жовтня 1865 р. повідомляв, що перетворення гімназій відбувається згідно з розпорядженнями Міністерства народної освіти. «Усі труднощі полягають у пошуках учителів стародавніх мов і в надто великій кількості

учнів, особливо в нижчих класах. Прагнення до гімназійної освіти таке велике, що товариства кількох повітових міст Новоросійського краю пропонують вносити щорічно із міських доходів деяку суму, а решту давав би уряд, необхідну для утримання в них гімназій чи прогімназій» [104].

Попечитель Київського навчального округу П. Ширинський-Шихматов доповідав 16 жовтня 1865 р., що в 2-й Київській гімназії розпочато з 1 класу викладання за програмою для класичних гімназій з двома стародавніми мовами. Такі гімназії, як 1-а Київська, Житомирська, Кам'янець-Подільська, Чернігівська, Полтавська і Новгород-Сіверська реорганізовані з 1-го класу в класичні з однією стародавньою мовою.

У Білоцерківській і Ровенській гімназіях перші три класи реорганізовані як реальні. З реорганізацією Немирівської гімназії виникли труднощі, оскільки вона «одна з найбільш багатолюдних», тому деякі класи довелось розділити на 2–3 відділення. Крім того, вибуло на початку року кілька вчителів, а знайти негайно заміну важко. Тому перетворення начальство змушене було відкласти до наступного навчального року. Відкладено і реорганізацію Ніжинської гімназії, бо надійшла пропозиція про створення вищого реального навчального закладу. Тому поки що вона продовжує працювати за попереднім навчальним курсом [там само, с. 508–509].

У звіті попечителя Одеського навчального округу В. Арцимовича зазначалося, що новий статут введено з 1 серпня 1865 р. в усіх гімназіях навчального округу: Одеська друга залишилась класичною з двома стародавніми мовами; гімназії Рішельєвська, Херсонська, Кишинівська, Симферопольська та Єкатеринославська перетворені в класичні з однією латинською мовою, а Керченська і Таганрогська – в реальні. З 1-го грудня, Керченська гімназія стала класичною з однією латинською мовою (оскільки коштів ввести негайно і грецьку не виявилось). За нею і Таганрогська (у лютому нинішнього року) також цілком перетворена на класичну [106, с. 26].

Труднощі через брак викладачів стародавніх мов переживали майже всі гімназії. Причому до реорганізації такими учителями навчальні заклади були забезпечені. Про це доповідав, зокрема, попечитель Одеського навчального округу В. Арцимович [там само, с. 26].

Деталізуючи цю інформацію, можна додати, що по одному вчителю

латинської мови не вистачало в Рішельєвській гімназії, в 2-й Одеській і Катеринославській, по два вчителі – в Кишенівській, Симферопольській, по три – в Херсонській та Керченській [106, с. 1].

Така сама ситуація була і в інших навчальних округах. Наприклад, в Харківському навчальному окрузі в 6-ти гімназіях не вистачало 10 учителів латинської мови [там само, с. 285].

Про складну ситуацію з викладанням стародавніх мов писав і попечитель Київського навчального округу: «Що стосується викладання латинської мови, з відгуків ревізорів і деяких начальників закладів видно, що Київський округ не багатий на гідних викладачів цього предмета. Більша частина справжніх вчителів латинської мови за всіх їхніх службових достоїнств, не цілком володіють найважливішими умовами для успішного ведення справи: ґрунтовним знанням предмета і класичного світу і педагогічним мистецтвом, щоб передати це. З цього особливо можна пошкодувати, що з перетворенням більшої частини гімназій округу в класичні з однією стародавньою мовою, то вивчення латинської мови повинно стати одним із найважливіших засобів розумового розвитку учнів, пробудження їх самодіяльності і взагалі досягнення цілей гімназійної освіти … тільки особливий талант учителів, поєднаний з ґрунтовною підготовкою до справи, може оживити і оплодотворити заняття стародавніми мовами в гімназіях і надати їм того важливого педагогічного значення, яке вони повинні мати. Однак з усього видно, доведеться довго чекати, поки університети, одержавши з гімназій більш підготовлених слухачів, у свою чергу надішлють їм більш тямущих викладачів» [107, с. 289–290].

У зв’язку з такою ситуацією доводилося викладання латинської мови розподіляти між учителями інших предметів, або частково запрошувати за окрему плату інших осіб [там само, с. 1].

На адресу Міністерства почали надходити листи від тих же попечителів з різними проханнями, які свідчили про складність запровадження гімназійної реформи. Зокрема, попечитель Харківського навчального округу К. Фойгт писав, що хоче зберегти у своєму окрузі всі гімназії з однією латинською мовою, крім 1-ої Харківської, де передбачається викладання грецької мови для бажаючих [284, с. 297].

А реорганізацію намічених згідно з планом гімназій в реальні він вважав

можливою лише за однієї умови, «щоб в таких гімназіях було дозволено ввести додатковий курс латинської мови для бажаючих, і щоб учням, які прослухали курс латинської мови в обсязі реальної гімназії, був безперешкодно відкритий доступ на фізико-математичний і медичний факультети університету». Без цього, вважав К. Фойгт, реальна гімназія «залишиться порожньою або з невеликою кількістю учнів» [284, с. 297].

Попечитель Київського навчального округу П. Ширинський-Шихматов відзначив бажання багатьох батьків віддати дітей в реальні гімназії, але їх стримує те, що ці гімназії «перекривають шлях в університет», а тому більшість батьківської громадськості бажає відкриття класичних гімназій з однією латинською мовою [там само, с. 297].

Так, за рішенням ради в окрузі намічалось реорганізувати в реальну одну лише гімназію – Білоцерківську. Але це рішення викликало незадоволення почесного попечителя гімназій, батьків і родичів учнів. У своєму зверненні вони писали, що хочуть дати дітям вищу освіту і тому мають бажання навчати їх не в реальній, а класичній гімназії [там само, с. 298].

З проханням не реорганізувати гімназії в реальні звертався і попечитель Одеського округу В. Арцимович [52, с. 35]. Тож, як бачимо, реформа йшла з труднощами, наприклад, у 1865 р. замість запланованих 16 реальних гімназій було відкрито лише 11.

Але захисники стародавніх мов не хотіли звертати уваги ні на які реальні обставини. Вони вважали, що реформа здійснюється не правильно. Той же М. Катков у газеті «Московские ведомости» (1864, № 239; 1864, № 286; 1865, № 43, № 72, № 206, № 214, № 224, № 273, № 278 та ін.) повертається до значення стародавніх мов, вважаючи, що за новим статутом їм надається недостатня увага, що надзвичайно мала кількість гімназій відкривається з двома стародавніми мовами, які повинні бути основою, як це є в Європі. Стародавні класичні мови, – пише він, – становлять основу європейської школи. Тільки вони, у їх нерозривній єдності, володіють тими якостями, які дають змогу зосередити на них труд юних умів, що зріють, і щедро винагородити їх за цей труд. Ці мови не тільки тренують розумові сили, а й надають їм глибокого змісту [119, с. 34].

На думку М. Каткова, Росія у справі середньої освіти повинна рівнятися на

європейську школу, яка не є ні німецькою, ні французькою чи англійською; європейська школа є греко-римською. Адже європейський ґрунт – це ґрунт нейтральний, спільний для сіх народностей, це той світ, який називається класичною стародавністю, це світ, який на віки віків здійснив цикл свого розвитку, світ з початком і кінцем. Відмовляючись від стародавніх мов, продовжує М. Катков, наша школа не лише відмовилась би від єдиного засобу для повного розумового виховання, а і відмовилась би за нашу народність від прямої участі у цій великій спадщині. Відмовляючись від участі в капіталі, що його заповіла класична стародавність, ми тим самим позбавляємо себе європейського ґрунту, на якому хочемо заснувати і на який маємо не менше право ніж інші [119, с. 33].

Критикуючи новий статут, М. Катков вважає, що в ньому «відведено „мінімум" часу, який необхідно для того, щоб стародавні мови приносили очікувану користь» [там само, с. 47].

Опонентом «Московских ведомостей» виступила газета «Голос» (1865, № 43, № 289, № 41 та ін.), серед авторів якої були К. Ушинський, М. Семевський, Л. Модзалевський, А. Воронов та інші, які захищали реальний напрям в освіті. Вони вважали, що перевага класичних мов у змісті середньої школи може завдати непоправної шкоди середній школі.

А тим часом, реформи О. Головніна просувалися, хай і повільно. Не завжди і не скрізь нова політика Міністерства зустрічала підтримку, про що, як бачимо, свідчить дискусія в пресі, а ще активніша і гостріша вона була за кулісами, а тому її ініціатори і провідники, не маючи бажаної підтримки дещо втрачали свою наполегливість.

Так, у листі до М. Орлова, посла в Бельгії, у 1865 році О. Головнін писав: «У службовому становищі й службовій діяльності не було нічого втішного, а неприємності були. Роботи було багато, але результатів я не бачив … Через часту критику моїх дій, критики друкованої і в раді, і в комітетах, зробився обережнішим і поміркованішим, та зате аналітичнішим, менш підприємливим, а отже, менш діяльним. Шкода минулих літ, коли працювалося з запалом, вогнем, і хоча траплялися помилки, та зате були і корисні результати» [292, с. 33].

У 1865 р. міністр О. Головнін представив царю звіт, в якому виклав повністю зміст своєї роботи та діяльності Міністерства, починаючи з 1861 р., а також

запропонував програму заходів Міністерства, розраховану на 10 років.

Для розгляду цього документа цар наказав створити особливу комісію, до якої ввійшли члени Державної Ради граф В. Панін, барон М. Корф, генерал М. Єськин та дійсний статський радник Є. Ковалевський. Головою комісії був призначений граф С. Строганов, давній опонент О. Головніна [54, с. 326].

Чиновник з особливих доручень при Міністерстві народної освіти, пізніше головний редактор «Журнала Министерства Народного Просвещения» Є. Феоктистов писав М. Каткову, що комісія хоче завдати нищівної критики програмі О. Головніна, а також «хоче скористатися цим випадком, перебрати по черзі всі його минулі дії» [292, с. 338].

Комісія кілька разів засідала. Обговорювала звіт О. Головніна і дала негативну оцінку його діяльності по багатьох позиціях. Та й висновок комісії був цілком негативний: і те, що стосувалося роботи міністра О. Головніна та Міністерства народної освіти протягом 4-х років і його пропозиції на 10 років наперед були серйозно розкритиковані. Висновок комісії був поданий царю, який цар схвалив і висловив подяку всім її членам і керівникові за їх працю [54, с. 348].

4 квітня 1866 р. студент Д. Каракозов стріляв у Олександра II. О. Головніна звинувачували в тому, що політика Міністерства народної освіти сприяла поширенню нігілістичних ідей серед молоді.

Князь В. Мещерський писав з цього приводу, що О. Головнін «систематично давав розбещувати моральність майбутньої Росії, тобто молоді, і готував із учнівської молоді майбутніх діячів революції в Росії, основаної на позбавленні всіх авторитетів, починаючи з божественного» [164, с. 235–236].

14 квітня 1866 р. О. Головнін був звільнений з посади міністра народної освіти [109, с. 59]. «Постріл Каракозова, – писав професор Московського університету Б. Чичерин, – був сигналом для повалення абсолютно невинного в тому Головніна. Його вважали головним винуватцем загальної розгнузданості молоді і як жертву збудженої проти лібералів громадської думки [336].

Як свідчать джерела, державна політика Міністерства народної освіти була спрямована на широку участь громадськості у формуванні системи освіти, зокрема, гімназійної. Велика увага приділялася збереженню в самій основі класичної освіти стародавніх мов і одночасно забезпечити потреби життя – підготовку кадрів шляхом

реальної освіти для народного господарства. Все це відбувалося на тлі постійних дискусій як на державному рівні, так і серед громадськості.

Кінець кінцем був прийнятий Статут гімназій 1864 р., який закріпив як рівнозначні, що дають середню освіту, класичні та реальні гімназії. Однак дискусії з приводу переваг класичної чи реальної освіти, значення стародавніх мов у навчально-виховному процесі середньої школи не припинялися, що, безумовно, впливало на хід освітніх перетворень.

Реформа проваджувалася повільно через нестачу кадрів, а також з причин незалежних від класичних і реальних гімназій: при вступі до університетів пільгами користувалися тільки випускники класичних гімназій.

2.3. Стародавні мови і контрреформи у гімназійній освіті (друга половина 1866 р. – 1877 р.)

Початок етапу (1866–1877) означений тим, що після звільнення О. Головніна на посаду міністра народної освіти 14 квітня 1866 р. було призначено Д. Толстого [109, с. 59].

Як зазначалося, винуватцем розбещення молоді було визнано Міністерство народної освіти на чолі з О. Головніним.

У рескрипті від 13 травня 1866 р. царем було поставлене завдання перед новим міністром ліквідувати наслідки розбещення молоді в середній школі. «Мною, – писав цар у рескрипті, – дані вказівки, щоб виховання молоді було спрямоване в дусі істин релігії, поваги до прав власності і дотримання корінних начал громадського порядку і щоб у навчальних закладах усіх відомств не допускалося ні явне, ні таємне проповідування тих руйнівних понять, які однаково шкодять усім умовам морального і матеріального благополуччя» [130, с. 13].

Новий міністр відразу виявив повну готовність впроваджувати в життя вінценосні вказівки. «У школі, – зазначав міністр в одному із своїх виступів, – не може бути терпимою політична пропаганда … У навчальних закладах я припускаю лише одну пропаганду – пропаганду знання, науки … Я постараюсь, щоб із гімназії виходили не самовпевненні верхогляди, що все знають і нічого не знають, а молоді люди, скромні й добре освічені» [242, с. 3].

А головним засобом досягнення визначеної мети Д. Толстой вважав класицизм, тобто класичні гімназії, в основу яких повинно бути покладено вивчення стародавніх мов. Перебуваючи в поїздці по Одеському навчальному округу, Д. Толстой на одному з обідів на його честь 25 серпня 1867 р. так висловився з цього приводу: «Ми стоїмо тут на основах давньої класичної освіченості; на кожному кроці відкриваються блискучі про неї спогади; кожний змах сокири і заступа викликає із землі пам'ятники грецького просвітництва, то в каменях, то в статуях. Чи на такому грунті не постати класичній освіті? … та нехай явиться цей класицизм не в камені тільки та скульптурах, а в розвитку розуму, в силі духу і волі, і в тих моральних якостях, якими відзначалися найосвіченіші народи в давнину і які збереглися для нас у творах їхніх великих письменників» [242, с. 4].

Іншим разом Д. Толстой висловив думку, що «вивчення стародавніх мов важливо ще й тому, що воно є найважливішим засобом проти матеріалізму, що так сильно захопив нашу учнівську молодь, нігілізму і згубної зарозумілості, бо питання між серйозним і поверховим ученим, а питання між моральним і матеріалістичним навчанням і вихованням, а отже, і всього суспільства» [130, с. 13].

Іншого разу міністр висловився ще більш конкретно про значення стародавніх мов, які, на його думку, можуть бути найважливішим засобом ізоляції учнівської молоді від політичного життя: «Ще шість років латини, – говорив він, – і ви побачите, як угомониться наша молодь» [52, с. 40].

А тому з самого початку своєї діяльності Д. Толстой розпочав готувати контрреформу з метою замінити Статут 1864 року, який, на його думку і його оточення, принизив значення класичних мов у гімназіях, дозволивши відкривати класичні гімназії з однією латинською мовою. Крім того, Д. Толстой вважав, що гімназія не може бути двох видів – класична і реальна. Вона повинна бути одна – класична, а реальна гімназія повинна мати іншу назву й інше призначення. Головний недолік попередніх реальних гімназій, на думку Д. Толстого, полягав у тому, що хоч їх вихованцям і закритий був доступ в університети, але вони все ж називалися гімназіями, а у їхньому навчальному курсі не було ніякого пристосування до спеціальних потреб яких би то не було галузей промисловості [116, с. 53–54].

Не погоджувався Д. Толстой зі своїм попередником О. Головніним і в такому питанні, як відкриття класичних і реальних гімназій за вибором місцевих громад

відповідно до місцевих потреб.

Як показала практика, місцеві громади виступали частіше за те, щоб відкривати реальні гімназії, але за одної умови, щоб їхнім вихованцям був відкритий доступ в університет. Саме такі клопотання почали надходити з місць. Однак Міністерство їх відхиляло. Тоді почали надходити прохання про відкриття замість реальних гімназій класичних, щоб діти мали можливість здобути вищу освіту в університеті. Таке ставлення громадськості до класичної і реальної освіти, на думку дослідника С. Рождественского, Д. Толстой пояснював недостатньою послідовністю реформи 1864 р., що поєднала класичну і реальну гімназію в одну категорію навчальних закладів, одночасно надавши тільки класичним гімназіям право готувати своїх вихованців до вступу в університет [245, с. 514]. Усунути цю суперечність, на думку міністра, можна було лише шляхом докорінних змін у Статуті.

Наступне, що не влаштовувало Д. Толстого у Статуті 1864 р., так це те, що § 45 цього Статуту та інструкція стосовно обсягу викладання навчальних предметів у гімназіях визначила його у загальних рисах і мало звернула уваги на розподіл годин по кожному предмету у кожному класі. Інструкція визначила все в таких загальних рисах, що розв'язання цього важливого питання цілком залежить від педагогічних рад чи навіть, як це бувало на практиці, від учителя. Через це одні й ті самі предмети викладаються в різному обсязі, а від учнів часом вимагають знання не суттєвих дрібниць, які лише засмічують їх пам'ять. Такий порядок утруднює контроль, а також позбавляє можливості порівняти рівень знань учнів, а до того ще й утруднює перехід з одного навчального закладу в інший [96, с. 22–23].

Міністр вважав, що для досягнення єдності у викладанні програми мають бути складені і затверджені для всіх гімназій загалом, а інструкція має визначати обсяг гімназійного курсу і рамки, що окреслюють викладання кожної із наук, що визначаються у тому чи іншому класі гімназії [340, с. 508].

Міністр освіти Д. Толстой вважав, що «неможливо підпорядкувати справу розумової освіти і спрямування учнів віддавати на особисту сваволю і більш чи менш випадковим поглядом того чи іншого педагога» [163, с. 7].

Циркуляром від 12 листопада 1866 р. міністр зобов'язував попечителів представити в Міністерство існуючі в округах і гімназіях програми для складання одної загальної уніфікованої програми. Я переконаний, – писав міністр, – що тільки

загальна програма, позбавлена дрібних деталей, допоможе налагодити єдність в гімназійному викладанні і усуне незручності, що мають нині місце у розподілі предметів по класах гімназій, розташованих навіть в одному місті [334].

Одержавши з місць програми і вивчивши їх, Міністерство запропонувало загальну програму викладання навчальних предметів, у тому числі й стародавніх мов. При цьому Міністерство зазначало, що цим не ставилось за мету обмежити свободу вчителя і позбавити його будь-якої самостійності, вимагаючи, щоб він ні на крок не відступав від прийнятої програми; справа йде лише про те, щоб встановити на твердих основах, в яких класах і в якому саме обсязі повинні викладатися різні науки, що входять до складу навчальних курсів гімназій [96, с. 23].

Ще одним недоліком у навчальному процесі, на думку міністра, було те, що стосувалося підручників, за якими викладалися предмети. Учителі часто протягом року замінювали один підручник іншим із числа тих, які були рекомендовані до використання, або користувалися кількома підручниками одночасно. Міністр зазначав, що досвід показав, що часта зміна підручників у продовж року, яка трапляється інколи по кілька разів на рік, шкодить успіху викладання [96, с. 23].

Тим же циркуляром від 12 листопада 1866 р. міністр запропонував попечителям зобов’язати вчителів гімназій принаймні два роки дотримуватися одного обраного підручника, не обтяжуючи учнів ні переміною, ні зайвим накопиченням кількох навчальних книг з одної науки [249].

Водночас нового міністра незадовільняв рівень викладання в гімназіях: учні після закінчення гімназії часто виявляли слабкі знання [22, с. 126–135]. Тому циркуляром від 21 вересня 1866 р. ставилась вимога не припускати жодного послаблення в оцінюванні знань на екзаменах [249].

Розійшовся Д. Толстой зі своїм попередником і в питанні про виховний вплив середнього навчального закладу на учнів [245, с. 516].

Маючи бажання позбутися виявлених недоліків, Д. Толстой намітив такі головні питання, на яких повинна була зосередитися майбутня реформа середньої освіти: 1) безумовна перевага одного із двох головних типів середньої школи; 2) точна регламентація навчальних планів; 3) встановлення тісного зв’язку між загальноосвітньою і морально-виховною функціями середньої школи [134, с. 4].

Задумавши нову реформу, Д. Толстой добре розумів, що втілити задумане

буде складно. Особливо його турбувала громадська думка, результатом якої був Статут 1864 р. Тепер треба було підготувати громадськість та й уряд, до нових перетворень. Уже в першому своєму звіті Міністерства за 1866 р. він звертає увагу царя й уряду на недоліки Статуту гімназії 1864 р. Він зазначає, що особлива увага його з самого початку була звернута на гімназії, які є основою вищої освіти. Що стосується статуту гімназій і прогімназій, то на практиці виявились його недоліки, а тому Міністерство почало збирати висновки попечителів округів щодо змін, які слід внести [96, с. 18].

Справді, ще 5 жовтня 1866 р. міністр звернувся до попечителів навчальних округів з пропозицією висловити свої думки щодо незручностей, які з'явилися із застосуванням нового статуту, а також пропозиції щодо способів і засобів їх усунення [167, с. 1].

Як бачимо, уже в самій поставновці питання попереджалося, що думки мають бути негативні що Статуту 1864 р. Попечителі, розуміючи настрій Міністерства, не забарилися з відповідями.

Що ж писали попечителі? Вони просили, щоб класичні гімназії були такими в справжньому розумінні цього слова, тобто, щоб у них викладалися обидві стародавні мови. Бо поділ гімназій на класичні й реальні викликав незадоволення у населення. Населення не хоче віддавати дітей у реальні школи.

Заради справедливості зауважимо, що попечителі лукавили. Адже відомо, що населення не хотіло віддавати в реальні гімназії дітей з однієї причини, тому що § 122 статуту заборонялося випускникам реальних гімназій вступати до університету, а це означало, що таким дітям була закрита дорога до кар'єри. Але знаючи настрій міністра, який був пристрасним прибічником класичної освіти, попечителі писали те, що мало задовольнити міністра.

Частина попечителів віддавали перевагу класичним гімназіям перед реальними, причому більшість вважали за необхідне ввести класичні гімназії із двома стародавніми мовами: грецькою і латинською, надаючи перевагу грецькій мові. Ще кілька попечителів вважали більш корисними класичні гімназії з однією латинською мовою, тому що в іншому випадку постраждає вивчення нових мов (французької і німецької).

Один із попечителів припускав паралельне існування реальних гімназій, але

треба, на його думку, щоб в них вивчалася латинська мова, що дає право вступу в університет [167, с. 13].

На зауваження попечителів, які були опубліковані в «Журнале Министерства Народного Просвещения» (Мнения и соображения попечителей и попечительских советов учебных округов о применении устава гимназий и прогимназий 19 ноября 1864 года) відгукнулися, як прибічники, так і противники класичної освіти.

Так, К. Ушинський вважав, що Міністерство народної освіти поспішає робити негативні висновки, щодо Статуту 1864 р., адже свого слова з цього приводу не сказала громадськість [314, с. 175].

Поспішаючи, формувати громадську думку, яка відповідала б планам Міністерства народної освіти, в офіційному друкованому органі Міністерства «Журнале Министерства Народного Просвещения» з'являється програмна стаття професора Харківського університету М. Лавровського «По вопросу об устройстве гимназий», який, як і міністр, був прибічником двох стародавніх мов, з перевагою грецької. Автор висловлює своє обурення тим, що частина попечителів, які керують цілими навчальними округами, пропонують «рішуче вигнання грецької мови з класичних гімназій і збереження в останніх тільки однієї латинської» [142, с. 116].

Тому М. Лавровський досить дипломатично пропонує обмежитись частковими змінами до яких, наприклад, можна віднести положення щодо тимчасового узаконення гімназії з однією латинською мовою та ін. [там само, с. 190].

Стосовно дуалізму в середніх навчальних закладах, М. Лавровський вважає, що роздвоєння гімназій на реальні й класичні – явище тимчасове, як таке воно має виправдання. Поступове їх об'єднання шляхом узгодження курсів, що в них викладаються, необхідне і не може становити ускладнень. До тих же пір реальні гімназії, як визначено статутом, мають належати до вищих реальних училищ точно так, як класичні гімназії належать до університетів [там само, с. 190].

Для формування громадської думки про необхідність проведення контрреформи в середній освіті міністр Д. Толстой використовував не лише офіційні форми (річні звіти Міністерства народної освіти) [98, с. 1–104; 99, с. 3–95; 97, с. 105; 100, с. 1–54] та ін., рубрику «Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений» в часописі «Журнал Министерства Народного Просвещения» та наукові та методичні статті в тому ж журналі [49, с. 97–131; 138, с. 52–66; 173, с. 108–145;

179, с. 465–478; 243, с. 50–53; 306, с. 1–21; 317, с. 175–182], але й небезсторонню, навіть упереджену, полеміку в публіцистичних виданнях (газетах та журналах). Особливо активну підтримку своїх поглядів одержав міністр з боку головного редактора «Московских ведомостей» та «Русского вестника» М. Каткова. Для останнього проблема класичної освіти, її насадження в середній школі, стала ніби сенсом життя, його особистою справою [151, с. 14]. Тут М. Катков діяв так же гаряче, як і в політичних пристрастях і сутичках. Полемічна боротьба була в його натурі, була його стихією. Пристрасний елемент обов'язково вносився ним і в педагогічну дискусію [159, с. 17].

24 вересня 1867 р. з'являється його стаття в «Московских ведомостях» (№ 209), в якій він категорично обґрунтовує необхідність перегляду Статуту 1864 р. «Статут гімназій, – пише автор, – щоб відповідати своєму призначенню, має бути старанно і добросовісно, з ясною керівною думкою, з глибоким переконанням в істині покладених в основу його начал, з рішучістю дати їм належний розвиток і усунути все, що надає цьому статуту характеру півзаходу, ставить його в залежність від будь-якої випадковості і піддає небезпеці від найменшого подиху вітру» [120, с. 65].

У Міністерство тим часом продовжували надходити пропозиції про відкриття класичних гімназій замість реальних. Цю ситуацію Міністерство пояснювало тим, що громадськість стоїть на боці класичної освіти. Для роз'яснення питання в полеміку вступали різні періодичні видання. Так, газети «Голос» и «Биржевые ведомости» вважали, що місцеві громади висловлювались на користь класичних гімназій зі стародавніми мовами тільки тому, що «вибір громадськості» пов'язаний з тим, що тільки випускники класичних гімназій мали право вступати в університети без екзамену [110, с. 306].

На такі заяви «Журнал Министерства Народного Просвещения» намагався навести факти іншого порядку, які підтверджували б зовсім інші принади, повідомляючи, що, наприклад Курське земське зібрання так само як Тамбовське земство, як Тверське дворянське зібрання і багато інших клопотали про перетворення місцевої гімназії не просто в класичну, але в повну класичну з обома стародавніми мовами [там само, с. 306].

Невдовзі після цього в «Одесском вестнике» з'явився лист жителя Херсона

щодо участі місцевого населення в заснуванні класичної гімназії в цьому місті. Листа було написано у відповідь п. Шмакову, який запевняв, як інші прихильники класицизму, що гімназію в класичну перетворили за бажанням самих жителів. «Хто сказав вам, п. Шмаков, – пише автор листа, – що класичну гімназію засновано в нас, у Херсоні, за бажанням громадянства? Запевняю вас, що нас про це й не питали. Я громадянин міста, і мене завжди запрошували на сходки; але на збори, де розв'язувалося б питання, яку ми хочемо мати гімназію, ні мене, ні багато кого з нас не запрошували. Прекрасно, що цей лист лишився без будь-якого заперечення як п. Шмакова, так і інших жителів Херсона… Не наводимо тут інших протестів, з якими вже достатньо ознайомлені читачі нашої газети. Серед самого земства так само починають торжествувати думки на користь реальної освіти. Наприклад, на Дмитрівських земських зборах більшість голосів заявлено про необхідність надати реального характеру місцевій гімназії» [314, с. 174].

До обговорення активно долучився К. Ушинський, який у статті «Системи освіти, прийняті в наших міністерствах – військовому і народної освіти» (1867) заявив: «Більшість наших гімназій перетворювалась у класичні зовсім не за бажанням суспільства, як про це врочисто заявляли органи, що агітували на користь класичної освіти. Немає ніякого сумніву, що вибір суспільства був ускладнений в цьому разі як тим параграфом статуту, що лишав тільки за класичними гімназіями право поставляти в університети студентів без екзамену, так і відсутністю у внутрішніх губерніях Росії вищих реальних закладів, які могли дати вихід для вихованців реальних гімназій» [там само, с. 173].

Такі газети, як «Голос», «Биржевые Ведомости», часопис «Отечественные Записки» вважали недоліком класичних гімназій те, що вони не дають користь в підготовці учнів до якоїсь конкретної діяльності, тобто для цивільної служби, на яку, найчастіше вступають випускники гімназій, минаючи університети [110, с. 306].

На такі заяви «Журнал Министерства Народного Просвещения» відповідав, що, наприклад «Биржевые Ведомости» впадають в цьому випадку у подвійну помилку: підготовка до будь-якої практичної, чітко визначеної діяльності жодним чином не може бути завданням навчальних закладів, мета яких – загальна освіта, розрахована на подальшу вищу, це перше, і друге – в хорошій загальній освіті, яку мають давати класичні гімназії, уже закладені елементи як юридичної, так всякої

іншої більш або менш спеціальної освіти, інакше кажучи, молода людина, яка успішно закінчила курс класичної гімназії, тим самим досягла достатньої розумової зрілості чи здатності до повного засвоєння наукових чи спеціальних практичних знань [110, с. 307].

На зауваження газети «Голос», автори якої також засуджували насадження стародавніх мов у гімназіях і відстоювали реальний напрям в освіті, «Журнал Министерства Народного Просвещения» наполягав, що гімназійний курс стародавніх мов добре відпрацьований з погляду педагогіки і в усіх дрібницях і деталях якнайкраще пристосований для раціонального розвитку здібностей учнів, а викладання природничих наук у середніх навчальних закладах і досі є надто утрудненим, бо тут навіть у педагогічному відношенні все ще залишається під питанням: і що викладати, і в якому обсязі, і як викладати [110, с. 307].

Саме такі думки звучали на урочистому акті з нагоди відкриття 27 червня 1867 року класичної гімназії при Імператорському історико-філологічному інституті у виступі директора цієї гімназії Ф. Струве. Він звертав увагу присутніх на непотрібну боротьбу, на антагонізм між прихильниками класицизму і реалізму, оскільки був переконаний, що кількість прихильників класицизму зростатиме з кожним днем, бо користь стародавніх мов для молоді очевидна.

Ф. Струве вважав, що до цього часу стародавнім мовам не надано ще того значення, на яке вони заслуговують. На його переконання під час виховання молодого розуму слід обмежитися небагатьма предметами, але такими, сприятливі якості яких доведені віковим досвідом. Отже, на його думку, основними предметами в класичній гімназії мають бути математика і обидві стародавні мови – латинська і грецька [201, с. 19].

Цікавою була думка з приводу класичної та реальної освіти нещодавно заснованого журналу «Вестник Европы» (1866). Його автори не заперечували значення стародавніх мов. «В історії освіченості, – писали вони, – кожне людське суспільство повинно обов'язково надати місце класичному навчанню (виділено в тексті – *А. П.*) і всьому тому, що його обумовлює [30, с. 384].

Водночас, на думку авторів журналу, «навчальні заклади для тих класів населення, яким економічні умови дають змогу користуватися ними, повинні слугувати засобом (виділено в тексті – *А. П.*) для підтримання вивчення класичних

мов у країні, але не вбивати своїми перевагами, причому зовсім не освітнього характеру, інші заклади безпосередньо корисні для суспільства, якими є реальні» [30, с. 384].

Отже, як бачимо, думки в пресі розділилися. Та останнє слово належало офіційним органам, що і було сказане на засіданні Вченого комітету і Ради міністра народної освіти, які відбувалися в лютому і березні 1869 р. У роботі цих органів, крім членів Ради, взяли участь академік П. Чебишев, головний редактор «Журнала Министерства Народного Просвещения» А. Георгієвський, товариш[2] міністра І. Деляпов, професор П. Леонтьєв. Останній виніс на обговорення зміни та доповнення до Статуту гімназій 1864 р. Найбільшу дискусію, звичайно, викликало питання вивчення стародавніх мов, на викладання яких пропонувалося відвести 50 уроків (латинська мова) і 38 уроків (грецька мова). Це була майже половина годин із загальної кількості тижневого навантаження.

Проти такої пропозиції виступив член Ради, професор О. Воронов, який вважав, що кількість годин, визначена на стародавні мови статутом 1864 р., достатня і змінювати нічого не треба. Свою думку він обґрунтовував тим, що середня школа не готова до викладання упродовж такої кількості годин, відведених на стародавні мови, тому що не вистачає вчителів з цих предметів, а отже, не можна забезпечити якість викладання, що швидше завдасть шкоди, ніж принесе користь [6, с. 288].

Окремі думки з цього приводу також висловлювали члени Ради, наприклад, помічник С.-Петербурзького попечителя А. Серно-Соловйович та член Ради С. Фойгт. У результаті обговорення Вчений комітет та Рада міністра прийняли рішення все-таки посилити викладання стародавніх мов. Крім того, серед інших питань пропонувалося реорганізувати реальні гімназії в реальні училища, 26 березня 1870 р. за поданням міністра народної освіти Д. Толстого, цар видав указ про створення окремого комітету для перегляду гімназійного статуту [271, с. 1551].

До складу цього комітету ввійшли члени Державної Ради статс-секретар П. Валуєв, таємний радник К. Тройницький, міністр народної освіти Д. Толстой, член Ради міністра народної освіти Постелье, директор історико-філологічного інституту Р. Штейнман та директор 2-ої С.-Петербурзької гімназії К. Лемоніус. Очолити комітет

---

[2] Помічник

було доручено генерал-ад'ютанту графу С. Строганову [там само, с. 1551].

Ця комісія провела шість засідань і схвалила запропоновані Вченим комітетом та Радою міністра зміни до статуту гімназій та прогімназій 1864 р., про що Д. Толстой 3 червня 1870 року доповів царю і дістав схвалення. Періодична преса не забарилася відгукнутися на цю подію.

Так, у «Журнале Министерства Народного Просвещения» автор А. Калиновський у статті «О развитии в детях чувства народности» писав, що стародавні мови вивчати надзвичайно важливо і перерахував переваги такого навчання. По-перше, автор вважає, що класичний світ «цілком доступний навіть розуму дитини»; по-друге, «своєю закінченістю він дає їй цілісне і абсолютно правильне уявлення минулого»; по-третє, «завдяки багатству думки він служить чудовим засобом розумового розвитку»; по-четверте, «завдяки індивідуальності методу і витонченості форм, він є для всіх поколінь і для всіх народів незамінним шляхом для вироблення методу, не торкаючись при цьому винятково «національних інстинктів розуму» [113, с. 150].

З такою позицією не погоджувався відомий вчений-педагог В. Стоюнін. Будучи прибічником класичного напряму в середній освіті, він вважав, що не можна всі інші предмети приносити в жертву стародавнім мовам [295, с. 82]. «Припустимо, – писав В. Стоюнін, – що вивчення стародавніх [мов] корисне в усіх відношеннях, та ми хотіли б, щоб юнак ґрунтовно знайомився з ними; але вимагати, щоб їм приносити в жертву все інше – це вже надто велике захоплення» [там само, с. 83].

У 1870 р. в «Журнале Министерства Народного Просвещения» з'явилася стаття викладача стародавніх мов у гімназії Басова (ініціали не встановлені – *А. П.*) «Преподавание отечественного и классических языков в немецких гимназиях». Це був свого роду звіт автора, який згідно з розпорядженням Д. Толстого, був відряджений до Німеччини вивчати досвід викладання стародавніх мов.

Свої враження автор виклав у двох номерах журналу, де високо оцінив побачене в німецьких гімназіях і, зрозуміло, зробив певні висновки, які вилились у рекомендації як поставити викладання стародавніх мов у вітчизняних гімназіях, щоб досягти тих «освітніх цілей», які досягнуті в Німеччині. У статтях Басов рекомендує ґрунтовно читати класичних письменників, обмеживши їх такими, як Цезар,

Вергілій, Ціцерон, а також за сприятливих обставин Лівій. А для того, щоб їх читати, треба хоч якось володіти латинською мовою. Обмежена кількість письменників дасть можливість хоча б один урок на тиждень використати на вправи та екстемпоралії[3]. Таким вправам у німецьких школах надають надзвичайно великого значення [234, с. 154].

Подібна стаття була вміщена і вчителем Київської 2-ої гімназії А. Юркевичем (ініціали рос. – *А. П.*) під заголовком «Преподавание классических языков в немецких гимназиях», який, як і попередній автор, вивчав досвід викладання стародавніх мов у Німеччині. Найбільшу увагу автор зосередив на грецькій мові, бо, на його думку, «а) грецька мова у нас тільки недавно введена як обов'язкова у гімназії; б) хто зна, яка інша мова така різноманітна своєю етимологією і синтаксисом як грецька; грецька етимологія постійно й нині перебуває під впливом відкритої філології; через це, що не книга, то і система» [342, с. 58].

Насамкінець автор закликає педагогічну громадськість надати грецькій мові пріоритетного значення у вітчизняній гімназії.

Зовсім іншої думки з приводу стародавніх мов дотримувалася, так звана, опозиційна преса. Так, в журналі «Вестник Европы» у відділі «Хроника. – Внутреннее обозрение» був вміщений редакційний матеріал, де, зокрема, різко критикувалася класична система освіти як система «механічного зубріння», від якої «діти рішуче знемагають» [31, с. 742]. І причиною такого становища автори публікації називають латинську і грецьку мови, які займають в гімназійному курсі велику частину обсягу на шкоду іншим предметам, які більше потрібні, і саме їх треба більше вивчати [там само, с. 743]. Автори статті також вважають, що насадження класицизму в середній освіті – це велика помилка, в якій не хочуть зізнатися автори реформи [там само, с. 744]. «Вестник Европы» наполягав, щоб поряд з класичними гімназіями функціонували реальні для рівноваги та задоволення «житєйських потреб натовпу». В статті критикуються публікації газети «Московские ведомости», де автори «уникають навіть самої назви реальних гімназій» [там само, с. 748]. А це тому, на думку «Вестника Европы», що Катков і Леонтьєв добре

[3] Класна письмова вправа, переклад тексту (переважно латинською або грецькою мовами) без попередньої підготовки.

розуміють, що якби були створені хороші гімназії з повним курсом на реальній основі, тобто із заміною класицизму природничими науками, а якби ці гімназії були урівняні в правах з класичними стосовно хоча б деяких факультетів університету, то гімназії класичні спустіли б» [31, с. 749].

Однак дискусії не спиняли міністра Д. Толстого, який наполягав у котрий раз на необхідності проведення реформи. Так, у звіті про роботу Міністерства народної освіти за 1870 рік він звертає увагу імператора на те, що «в системі середньої освіти неправильно змішані два види середніх навчальних закладів: гімназії і реальні училища під однією назвою, тоді як скрізь гімназії призначаються для надання загальної наукової освіти, і готують до вступу в університети, а реальні училища мають за мету давати науково-прикладну підготовку та підготовку до вступу у вищі спеціальні училища». На думку міністра, такий стан в системі середньої освіти не відповідає європейським вимогам і це треба змінити. Крім того, він акцентує увагу на тому, що в класичних гімназіях, в основі навчальних планів яких лежать стародавні мови, не відведена останнім належна кількість годин [194, с. 3].

Він доводить до відома царя, що в зв’язку з цим та іншими недоліками в освіті «в Міністерстві народної освіти уже впродовж кількох років збиралися всі необхідні відомості для переробки статутів наших нижчих і середніх училищ. І тільки в минулому році роботи з цього предмета уже закінчені і найближчим часом будуть представлені у Державну Раду подання: 1) з проектом статуту початкових міських училищ і учительських інститутів, призначення яких підготовка для них учителів; 2) з проектом змін і доповнень до статуту гімназій 1864 року; 3) з проектом статуту реальних училищ, які мають собою замінити реальні гімназії, до яких Міністерство, можливо, наважиться приєднати проект положення про промислові училища, що дають нижчу прикладну освіту [там само, с. 4].

На думку міністра, затвердження цих проектів дало б змогу оптимізувати систему нижчих і середніх училищ, які органічно пов’язані між собою і водночас задовольняють багатоманітні потреби різних прошарків суспільства в освіті як загальній, так і спеціальній.

27 лютого 1871 р. міністр разом з доповідною запискою подав два проекти в Державну Раду (про зміни і доповнення в статуті від 19 листопада 1864 р. та проект статуту реальних училищ) [6, с. 289].

8 березня 1971 р. для попереднього розгляду була створена особлива комісія («присутствіє») із 14 членів на правах департаменту Державної Ради під головуванням С. Смирнова [52, с. 49]. Цій інституції було надано право розглянути проекти на правах департаменту Державної Ради і свої висновки представити загальним зборам. У разі необхідності на засідання експертів можна було запрошувати відомих учених і педагогів [32, с. 817].

До складу комісії, що мала розглядати матеріали, увійшли такі відомі авторитетні діячі, як: цесаревич Олександр, принц П. Ольденбурзький, колишній міністр юстиції (1839–1862), а нині керуючий II Відділенням царської канцелярії В. Панін, Президент Академії наук – Ф. Літке, колишній міністр народної освіти О. Головнін, директор Міністерства фінансів К. Грот, голова департаменту економії Державної Ради К. Чевкін, П. Валуєв, міністр фінансів Рейтерн, граф Путятин, військовий міністр Мілютін, князь Урусов, Тройницький, Д. Толстой [304, с. 163].

У доповідній записці, представленій на розгляд, міністр народної освіти Д. Толстой намагався обґрунтувати необхідність проведення нової реформи. Для цього він спочатку дав оцінку попереднім реформам. Так, він, зокрема, зазначав, що «на правильний, перевірений століттями широкий шлях розвитку, яким ішла й продовжує іти освіта найбільше розвинених народів, вивів нашу освіту статут 1828 року», який в основу середньої освіти поклав стародавні мови. Далі міністр звернув увагу, що реформи 1849–1851 рр. порушили правильний розвиток системи освіти, обмеживши викладання стародавніх мов. Це, якщо не єдина, то одна з важливих причин, через яку так сильно охопили нашу молодь ідеї матеріалізму, нігілізму [255, с. 263].

Тільки з приходом на престол царя Олександра II було врятовано справу освіти, яку послабили реформи 1849–1851 рр. Далі, Д. Толстой називає статут 1864 р., «найбільша заслуга якого полягає у визнанні, що тільки ті навчальні заклади можуть готувати молодь до університетської освіти, в яких нероздільно викладаються дві стародавні мови». «Хоча тимчасово, – зазначає міністр, – через брак викладачів грецької мови Статут 1864 р. і допустив існування університетських гімназій з однією стародавньою мовою – латинською, хоча досі число таких латинських шкіл дещо перевищує число справжніх університетських гімназій, однак цей Статут явить достопам’ятну епоху в історії нашої освіти в тому відношенні, що

він вперше увів грецьку мову в нормальний навчальний курс наших університетських гімназій, визнавши його обов'язковим предметом навчання для всіх, хто прагне вищої університетської освіти» [255, с. 272–273].

До недоліків цього статуту міністр відносив зниження вимог до тих, хто вступає до 1 класу, невизначеність навчального матеріалу з окремих предметів, недостатню концентрацію навчального плану на головних предметах – стародавніх мовах і математиці. «Сьогоднішнє моє представлення в Державну Раду викликане саме нагальною необхідністю звільнити статут 1864 р. від цих більш або менш випадкових недоліків» [там само, с. 275].

Представляючи зміни до Статуту гімназій і прогімназій він наголошував, що «головними предметами гімназійного навчання завжди і всюди визнавались математика і особливо стародавні мови і тому саме на них повинні переважно зосереджуватися, вправлятися і дозрівати розумові сили учнів. Саме в цих видах пропонований нині розклад уроків значно посилює викладання як математики, так і стародавніх мов [там само, с. 345].

Цьому головному погляду міністра відповідав розподіл годин з новим проектом статуту: пропонувалося із 206 тижневих годин на стародавні мови та математику відвести 122 год. (тобто близько 60 %), а на всі інші предмети, наприклад – Закон Божий (13 год.), російську мову (24 год.), географію (10 год.), історію (12 год.), на одну нову іноземну мову (19 год.) – всього 84 години або близько 40 % від усієї кількості годин.

Під час обговорення пропозицій міністра розгорілася серйозна дискусія. Шість членів комісії (Літке, Панін, Чевкін, Мілютін, О. Головнін, Грот) виступили проти того, щоб в середній освіті панував лише один тип гімназій – класичний. Вони виступали проти переваг стародавніх мов над природознавчими предметами.

У своїх виступах вони зазначали, що не мають сумнівів у загальноосвітньому значенні стародавніх мов. Але не можна приписувати виняткове значення лише стародавнім мовам, а тому визнавати загальноосвітніми закладами тільки одні класичні гімназії. Це, на їхню думку, суперечить сучасній теорії та практиці [6, с. 294].

Ці шість членів комісії називали такий підхід «повним анахронізмом», посилаючись на досвід країн Західної Європи, де існують два шляхи загальної освіти

– класичний і реальний, які ґрунтуються на вивченні природничих наук, математики, вітчизняної і нових мов.

Зокрема, граф Панін на заяву міністра, що стародавні мови – наймогутніший засіб морального навчання і виховання справедливо зауважив: як же уряди європейських країн підтримують такі загальноосвітні заклади, які можуть завдавати тільки великої моральної шкоди суспільству і народу. Благодатний чи шкідливий вплив навчання залежить, на його думку, від способів, достоїнств чи недоліків учителя. Поганий учитель стародавніх мов легко може вселити в учня огиду до будь-якого серйозного навчання, а відмінний викладач природознавства скористається ним, щоб розвинути в дітях уважність, спостережливість, здатність порівнювати і спостерігати. Крім того, Панін звернув увагу, що матеріалістичне вчення ніколи не досягало такого поширення і таких крайніх меж абсолютного заперечення релігії і всіх вічних моральних основ сімейно-суспільного і державного життя, як упродовж минулого століття, особливо в часи французької революції; школа ж в той час була лише класична [6, с. 295].

Вісім членів комісії (Строганов, цесаревич Олександр, принц П. Ольденбурзький, П. Валуєв, Путятин, Титов, Урусов, Д. Толстой) дотримувались цілком протилежної думки, також посилалися на досвід розвинених країн, зазначали, що скрізь і завжди тільки гімназії, в яких навчання зосереджено головним чином на стародавніх мовах, служили і служать для підготовки учнів до університету [там само, с. 298].

Так і не дійшовши згоди стосовно змін до статутів гімназій, прогімназій та реальних училищ члени комісії представили документи в Державну Раду 15 травня 1871 року.

А тим часом, коли відбувалися гарячі суперечки на державному рівні, в пресі, серед зацікавленої громадськості, на земських зборах також точилися дискусії з приводу нової реформи. Так, зокрема, на земських зборах жалілися «на класичний кошмар, який давить і сушить учнів» [там само, с. 307–308].

«Вестник Европы» також заявляв, що російське суспільство одностайно не підтримує переваг класицизму в середній освіті. Адже доконечна потреба Росії – поширення первинного навчання, розвиток промисловості, емансипації торгівлі, піднесення землеробства, а тому суспільство не може співчувати штучно

нав'язуваній контрафакції XVI століття. Зрештою суспільство не може підтримувати систему, яка ознаменувалась повним неуспіхом середньої освіти, таким неуспіхом, що тільки невеликий процент тих, хто вступає в гімназії, закінчує їх повний курс. Отже, те, що російське суспільство не підтримує класицизм, – факт незаперечний [32, с. 821].

Крім того, «Вестник Европы» спростовував виступи М. Каткова в «Московських ведомостях», називаючи їх «перекрученнями в придумуванні щоденних реклам класицизму» [там само, с. 829], а особливо, критикуючи його кивання на Захід, на який треба рівнятися, де скрізь існує класична система: «Автори московської класичної реклами, бачите, жахливо стурбовані: ну як же так, щоб у нас було щось інше, ніж на Заході, або не було б чогось, що на Заході у всіх є!» [там само, с. 829].

Автори «Вестника Европы» цілком аргументовано доводять, що в Європі якраз відбуваються зовсім інші процеси: Загальноєвропейське товариство вимагає запровадження в освіту більш раціональних і більш корисних елементів, ніж переварювання лінгвістичних закам'янілостей. От з таким загальноєвропейським устремлінням вповні узгоджується устремління російського суспільства. А що за біда, коли б у нас здійснилася раціональна середня освіта раніше ніж у Європі? Адже ми до класицизму не прив'язані історично, – вважають автори «Вісника Європи», а тому штучно прив'язуватися до її історичного розвитку не слід [там само, с. 827].

27 квітня 1871 р. в газеті «Санкт-Петербургские Ведомости» (№ 115) була надрукована заява 42 осіб із Калуги, в якій також засуджувалася майбутня реформа. Подібні заяви з'явилися в газетах «Голос», «Русский инвалид», журналі «Вестник Европы» та ін.

Все це міністра Д. Толстого дратувало, заважало йому в його діях та, в принципі, й лякало, щоб не вплинуло на рішення загальних зборів Державної Ради, де обговорювались документи освітньої реформи.

Останньою краплею, що підірвала терпіння міністра, була саме колективна заява з Калуги. А тому міністр народної освіти запропонував «покласти край зловредній і зухвалій агітації», а також заборонити всім періодичним виданням друкувати колективні заяви проти навчальної реформи [52, с. 58]. За поданням

міністра внутрішніх справ, який підтримував свого колегу міністра освіти, цар заборонив друкувати і схвалення, і засудження «урядових „установлений" про зміни існуючих узаконень і законопроектів» [52, с. 95].

На противагу колективним заявам земств, подібних Калузькому, Д. Толстой вміщує в «Журнале Министерства Народного Просвещения» статтю під назвою «О ходатайстве Бердянской (Таврической губернии) земской уездной управы учредить в г. Бердянске полную классическую гимназию». Він висвітлює власну позицію стосовно нового проекту реформи; сумнівів щодо її мети і напрямів проведення у нього не спостерігається. Д. Толстой погоджується з суспільством і друкованими органами щодо класичної і реальної освіти; стверджує, в жодному разі не треба змішувати два різні види навчальних закладів – гімназії і реальні училища. Далі автор наголошує, що Статут 1684 року кладе кінець будь-якій плутанині, визначивши, що лише класичні гімназії відкривають доступ в університети. Водночас він наголошує, що слід застосувати всі заходи і способи, аби поліпшити класичні гімназії, що необхідно для формального і духовного розвитку. Реальні училища мають становити самостійний вид навчального закладу [190, с. 133–134].

Тим часом 11 травня 1875 року в «Московських ведомостях» з'являється передова стаття М. Каткова, спрямована на підсилення позиції міністра. Насамперед він звертає увагу читачів на те, яке велике значення для розвитку держави має наука. «Наука в наш час, – пише М. Катков, – стала панівною силою. Все шукає її підтримки, її союзу, і все змушене рахуватися з нею… Наука є принцип і сила будь-якого прогресу в наш час… тільки наука може піднести наші матеріальні засоби; тільки вона може в наш тривожний час… захистити нас від будь-яких лжеучень» [120, с. 90–91].

І саме тому, що в Росії не приділяють цьому питанню належної уваги, держава багато в чому відстає від Європи. А успіх європейської науки М. Катков бачить у тому, що навчальний зміст у цих країнах ґрунтується головним чином на двох стародавніх мовах, що належать народам, з яких починалась історія Європи і культура яких лягла в основу усього наступного розвитку освіченого людства [120, с. 93].

Чому саме стародавні мови лежать в основі європейської загальноосвітньої школи? В чому полягає їх феноменальність? По-перше, визначає М. Катков,

вивчення стародавніх мов – це розумова гімнастика. По-друге, за допомогою вивчення стародавніх мов учні довідуються про видатні факти інтелектуального життя всього цивілізованого світу не через перекази, а власним почуттям і власною думкою. По-третє, учні шляхом безпосереднього вивчення довідуються про всі форми розумової діяльності людини у їхніх найпростіших, чистих і ясних обрисах. По-четверте, привчаючись розумово працювати, розвиваючи духовні здібності, учні що не день, що не рік вживаються в історію світової цивілізації. По-п’яте, граматика класичних мов логічна … читання творів відбувається в системі, що вироблена наукою і педагогічним досвідом [120, с. 101–102].

Таким чином, обґрунтувавши як незаперечний факт наукове значення стародавніх мов, М. Катков робить висновок: «якщо ми хочемо підвищити рівень нашої культури, то необхідно насамперед потурбуватися про створення в себе подібної школи. Без цього всі щедроти наші на користь наук будуть безплідні. Даремно будемо ми розмножувати університети і кафедри в них. Від цього і далі не буде толку, як не було досі» [там само, с. 95].

Для реконструкції атмосфери в суспільстві тих днів, коли вирішувалося питання реформи середньої школи, нам видається буде цікавим один документ, а саме: виписка із щоденника відомого професора російської літератури С.-Петербурзького університету О. Нікітенка. Цей запис зроблено 15 квітня 1871 року.

«Уми надто збуджені, – писав О. Нікітенко, – боротьбою між класицизмом і так званим реалізмом у справі нашої освіти. Справа ця розглядається в Державній Раді. Граф Д. А. Толстой, за напучуванням Каткова і Леонтьєва, відстоює проект на користь класицизму, який полягає в тому, що Університет повинен бути доступний лише тим, хто закінчив курс в класичних гімназіях, тобто вивчив грецьку і латинську мови. Для інших запроваджуються реальні училища. Була зібрана Комісія, для створення статуту цих училищ, з осіб відомих з різних галузей науки. Вони начертали проект у досить широких розмірах, який давав би загальну і реальну освіту без стародавніх мов. Каткову і Леонтьєву видалось, що училища, засновані за цим планом, віднімуть молодих людей у класичних гімназій та й склали свій проект, на основі якого реальні училища набувають характеру технічно-ремісничих закладів. Граф Толстой поділяє думку Каткова і Леонтьєва, їхній же проект він і вніс в

Державну Раду. Тут на днях піднялася страшна буря. Проти Міністра народної освіти повстали: Мілютін, граф Панін, Грейг, Головнін, Грот, Чевкін… Ці особи вимагали для реальних училищ права вступу в Університет і вважали за потрібне допустити в них латинську мову. Публіка в лихоманці нетерпляче очікує, чим все закінчиться; газети сильно сперечаються … Тим часом Катков майже безвихідно сидить у графа Толстого і діє на користь свого проекту» [177, с. 268].

Справді на засіданні Державної Ради утворилася більшість (29 членів проти 19), яка виступила проти переваги стародавніх мов у навчально-виховному процесі гімназій, домагаючись двох рівнозначних видів гімназій – класичних і реальних, – обґрунтовуючи свою позицію економічним і промисловим розвитком країни. Вони вимагали збереження за гімназіями загальноосвітнього характеру, наполягали на введенні латинської мови в реальні гімназії, щоб дати право їх випускникам вступати в університет.

«Не можна визнати справедливим, – зазначала більшість, – щоб до університету, цього храму розуміння наук, забороняли вхід саме тим молодим людям, які займалися вивченням наук переважно – наук позитивних, а допускались би в нього винятково ті, хто вивчив стародавні мови, мови мертві» [245, с. 524].

Меншість членів Державної Ради, навпаки, відстоювали свою думку, що в усіх державах Європи тільки гімназії, де основними предметами є стародавні мови, визначають як такі, що готують до вступу в університет. Водночас інші наголошували, в цих гімназіях, які називають класичними, процвітають і науки природничі і медичні і готують вони не тільки до вступу в університет, а й в усі вищі спеціальні заклади [249, с. 246].

Тим часом, меншість все-таки наполягала на тому, щоб тільки класичні гімназії, в основі яких лежать грецька та латинська мови, мали загальноосвітній характер і давали можливість вступати випускникам таких гімназій в університет на будь-який факультет без екзаменів, а реальні гімназії реорганізувати в реальні училища без права вступу в університети. Таким чином, знову було прийнято два рішення, і обидва вони були подані царю. Д. Толстой, розуміючи, що залишився у меншості, і що він може програти шукав різні закулісні засоби, аби відстояти свою позицію.

З цією метою він скористався допомогою С. Строганова, який очолював

особливу комісію і підтримував позицію Д. Толстого. Через голову Державної Ради великого князя Костянтина Миколайовича С. Строганов представив свою конфіденційну записку царю разом з двома пропозиціями щодо реформи гімназії. У цій записці він розкрив суть дискусій у Державній Раді і виклав коротко докази на користь думки меншості, від якої, на його думку, залежить доля цілих поколінь. Своїм рішенням цар підтримав думку меншості [6, с. 301].

Тож 19 червня 1871 року був затверджений проект змін і доповнень до Статуту гімназій і прогімназій 1864 року: гімназії і прогімназії класичні найменувати у зводі законів просто гімназіями і прогімназіями, вилучивши все, що стосується реальних гімназій [249, с. 2]. Подальші незначні суперечки щодо окремих зауважень і навіть слів не мали суттєвого значення, тим більше, що, маючи підтримку царя, Д. Толстой ні на що вже не зважав [там само, с. 2].

Згідно зі Статутом новий навчальний план гімназій (з двома стародавніми мовами) складався з тих самих предметів, що і за статутом 1864 р., але розподіл годин на ці предмети був уже інший (Додаток Д).

Головними предметами визнавалися латинська та грецька мови. Їм надавалася найбільша кількість годин (майже половина), причому вивчення латинської мови починалося з 1 класу (8 год.), у 2-му класі на її вивчення відводилося 7 год., а загалом – 49 год. Грецьку мову починали вивчати з 3-го класу (5 год.), загалом упродовж 36 годин.

Примітно, що цілим рядом циркулярів наголошувалося на пріоритетності вивчення граматики. Читання авторських творів, зберігаючи своє самостійне значення, також мало слугувати завданням засвоєння граматики.

У «Объяснительной записке» до Статуту Д. Толстой ще і ще раз переконував у значенні стародавніх мов для розвитку молодого покоління. Він, зокрема, зазначав, що «таке посилене викладання стародавніх мов може бути визнане скоріше недостатнім, ніж перебільшеним». Адже мета гімназії, на його думку, полягає переважно в тому, щоб ті, хто бажає присвятити себе наукам і взагалі вищим сферам людської діяльності (тобто, йти шляхом гімназійної та університетської освіти), наскільки можна точніше вивчали в юнацькі роки безпосередньо із великих творів класичної стародавності історичну основу усієї європейської освіченості, цей світ, в якому зародились усі науки і мистецтво [249, с. 92].

Крім того, вважав міністр, вивчення стародавніх мов важливе іще й тому, що саме на цих мовах було вперше розкрито, роз'яснено, проповідувано світу християнське вчення. Знання стародавніх мов, дасть можливість молоді ознайомитися з першоджерелами великого духовного вчення.

Разом з тим, на переконання Д. Толстого, ґрунтовне вивчення стародавніх мов і літератури вважається найкращим засобом для формального розвитку розумових здібностей, для естетичної освіти, для виховання самого характеру.

Коментуючи розподіл годин на латинську і грецьку мову, міністр звертав увагу на те, що в російській середній школі остання перебуває у більш вигідному становищі по відношенню до латинської мови, ніж у зарубіжних гімназіях. Чому? На це питання міністр відповідає, що грецька мова завдяки православній церкві є живим зв'язком між ученою школою і народним життям, до того ж юнацтво зможе в оригіналі читати Євангеліє, та повчання святих апостолів чи богослужбові канони [249, с. 95–96].

Надавши стародавнім мовам першорядного значення, Д. Толстой у записці висловлював жаль, що не зміг виділити більше 85 тижневих уроків із загальної кількості 206 годин. Він посилався на пруські і саксонські гімназії, де при 9-річному курсі, виділяли на стародавні мови: у Прусії – 128 тижневих годин із 268, а в Саксоні – з 282 – 134 уроки.

Крім роз'яснень до статуту гімназій і прогімназій, міністр видає цілий ряд циркулярів з тією ж метою: «Разъяснение вопросов, возбужденных при введении в действие устава гимназий и прогимназий» [239, с. 12–15]; «Дополнительные разъяснения вопросов, возбужденных при введении в действие устава гимназий и прогимназий» [64, с. 75–80]; «Циркулярное предложение министра народного просвещения начальствам учебных округов о преподавании древних языков в частных классических гимназиях» [329, с. 86–87] та ін., де вимагає негайного запровадження реформи, тобто впровадження насамперед двох стародавніх мов.

Отже, в основу контрреформи міністра народної освіти Д. Толстого були покладені стародавні мови, що дало змогу утворити один тип середнього навчального закладу − класичну гімназію. Це принципово змінювало концепцію середньої освіти і передбачало давати учням знання концентровано і привчати самостійно мислити. На думку прибічників класицизму, саме стародавні мови були

тими предметами, які найбільше розвивали навички самостійності, творче і логічне мислення, і були своєрідною «гімнастикою розуму». Саме з цього приводу точилися дискусії на різних рівнях. І не дивлячись на те, що більшість і представників громадськості, і державних діячів схилялися до компромісного варіанту − надати рівного значення класичним і реальним гімназіям, перемогу здобула концепція Д. Толстого.

2.4. Причини виникнення дискусій навколо контрреформи гімназійної освіти (1871 р. − перша половина 1880 р.)

Запровадження Д. Толстим класицизму спричинило гостру журнальну полеміку, в якій чітко розмежовуються дві ворогуючі сторони – одну з них очолював М. Катков зі своїм журналом «Русский Вестник» і газетою «Московские Ведомости», а решту становили автори і видавці газет і журналів, що спиралися на симпатії і співчуття всього тодішнього «освіченого товариства» [159, с. 12].

Громадянське суспільство в країні поділилося на два табори щодо прийнятої реформи. Списи ламалися навколо реалізму і класицизму, а якщо говорити іншими словами: навколо стародавніх мов та природничих дисциплін.

Так, М. Катков намагався у своїх виступах підтримувати нову реформу, а головне – розтлумачити педагогічній громадськості, батькам, учням суть тих основних переваг, які має дати новий Статут.

У статті за 18 липня 1871 р. («Московские Ведомости») спочатку М. Катков дає пояснення, в чому полягає мета реформи середньої освіти. «Головне призначення гімназії, – пише він, – готувати молоді сили від дитячого до зрілого юнацького віку для занять наукою (тобто до вступу в університет)» [120, с. 120–121].

Головна умова, яка може забезпечити досягнення цієї мети, на думку М. Каткова, – це дотримання принципу концентрації в побудові навчального плану. В чому полягає цей принцип? Він полягає в тому, що через весь навчальний курс від першого до останнього класу вивчається одна й та сама група предметів, на яких зосереджується навчання учнів, постійно поглиблюючись і розширюючись. Саме за таким принципом працюють європейські гімназії. А предметами такими повинні бути, звичайно, стародавні мови (грецька і латинська), адже вони – спадщина всього

цивілізованого світу, завдяки яким збереглися скарби високої і багатої культури, що свого часу досягла свого найвищого і повного розвитку… В цьому і полягає їх нове історичне життя [120, с. 122–123].

Так само, як і міністр Д. Толстой, М. Катков вважав, що на стародавні мови виділено недостатньо годин, наводячи як зразок, гідний наслідування, пруські гімназії [там само, с. 122–123].

Заперечуючи М. Каткову, свої роздуми висловив А. Масловський (ініціал рос. – *А. П.*), який представився як «батько сімейства». Цей автор висловлював обурення тим, що на користь стародавніх мов зменшується кількість годин на нові іноземні мови. Він вважав, що такий підхід завдасть шкоди розвитку науки в Російській імперії. «В такому разі, – запитує А. Масловський, – за якими ж джерелами будуть вивчати вони (учені – *А. П.*) науку? Невже тільки за давньокласичними творами і за перекладами наукової літератури на російську мову? Правда, гр. Толстой вважав, що людина, яка вивчила дві стародавні мови, так удосконалила і розвинула свою, що їй нічого не вартуватиме самій вивчити будь-яку мову самостійно. Та це міркування можна було б з таким же успіхом прикласти до всякого іншого предмета і тоді, мабуть, загальноосвітній школі і зовсім мало було б діла, до навчання своїх вихованців стародавнім мовам» [159, с. 39].

Записи у щоденнику О. Нікітенка добре ілюструють настрій громадськості щодо толстовської реформи. Автор щоденникового запису вважає величезною помилкою насильне запровадження так званої класичної освіти. Не можна так, як це зробив граф Д. Толстой, одним розчерком пера зробити такий крутий переворот у поняттях. Можна було створити кілька класичних гімназій, не надаючи їм жодної винятковості, решті ж дати змогу рухатися своїм шляхом. Така поступовість дала б можливість підготувати потрібну кількість хороших наставників з класичних мов, яких немає і їх змушені виписувати з Чехії. Не слід було виявляти Міністерству й іншу крайність – висловлювати публічну недовіру до наук природничих і матеріалізму. На думку О. Нікітенка, це, по-перше, не справедливо, по-друге, як можна не поширювати ці науки в державі? І нарешті, чи розумно позбавляти середні навчальні заклади загальноосвітнього характеру, перетворивши їх у спеціальні, майже ремісничі? Тому-то в Державній Раді знайшлося 29 голосів проти [177, с. 266].

Професор А. Летніков (ініціал рос. – *А. П.*) назвав протиставлення класицизму реалізму «безглуздістю». «Не можна не бачити того, – говорив професор, – що в Європі поряд з класичною освітою, як одним з «головних джерел знання», існує і реальна освіта, яка становить «насущну потребу часу» і від неї не йде ніякої загрози класичній освіті» [188, с. 82].

На підтримку своєї реформи в пресі Д. Толстой використав «важку артилерію» – відгуки іноземних педагогів, вчених про користь і необхідність ґрунтовного вивчення обох стародавніх мов у гімназіях.

У «Журнале Министерства Народного Просвещения» (1871) були видрукувані відгуки і зауваження зарубіжних педагогів і вчених [105, с. 67–93].

З метою ознайомити європейську педагогічну громадськість з реформою в Росії, міністр Д. Толстой видрукував за кордоном французькою і німецькою мовами два документи: новий статут гімназій і прогімназій з пояснювальною запискою і з додатком циркуляра міністра від 26 червня 1871 р. про запровадження статуту та новий статут реальних училищ з додатком циркуляра від 31 липня 1872 р., що пояснював значення цього нового закону.

У «Журнале Министерства Народного Просвещения» був надрукований матеріал про засідання Товариства любителів еллінізму у Франції, де з доповіддю про реформу середньої школи в Російській імперії виступив 11 січня 1872 р. член цього товариства, відомий французький еллініст проф. Густав Ейхталь. Він підготував велику доповідь, в якій докладно проаналізував обидва документи і, звичайно, схвалив їх. Особливу увагу при цьому приділив викладанню стародавніх мов, погоджуючись зокрема з тим, що навчання граматики має починатися з латинської мови, а тому на неї слід відводити більше уроків. Оволодівши латинською мовою, учень зуміє оцінити переваги граматичних форм і чудової логічності синтаксису грецької мови, яка потім зміцнюватиме розумовий розвиток учні. Г. Ейхталь зауважує далі, що в російських гімназіях класичні мови перебувають у кращому становищі порівняно з деякими європейськими країнами [200, с. 5].

Також журнал видрукував думку німецького вченого Дітца (ініціали не встановлено – *А. П.*), директора Саксонської гімназії та реального училища в Гриммі, який також з великим захопленням вітав зміни в освіті Російської імперії.

Особливу увагу, як і належало, він приділив розподілу годин на стародавні мови. На його думку, «нинішній навчальний план усуває хиби статуту 1864 року, який надав найменшу кількість уроків з латинської і грецької мов саме в тих класах, де починається їх викладання». Тим часом, вважає Дітц, п'ять уроків для латинської мови в III і IV класах замало, бо навіть він, читаючи латинських прозаїків, стикається з великими труднощами. Зокрема, він має на увазі Корнелія Неопта і Юлія Цезаря, яких вивчають у цих класах [200, с. 13–14].

Освітню реформу Д. Толстого підтримував і Ф. Достоєвський, який, зокрема, зазначав: «У навчальній реформі нинішнього царствування – мало не все наше майбутнє, і ми знаємо це» [120, с. 167].

Підтримував позитивне значення стародавніх мов відомий педагог того часу Г. Локоть, який, зокрема, відзначав велике значення грецької і латинської у групі мов, що вийшли із загальної арійської гілки, що являють собою цілісне і культурне явище, пізнавати яке можна тільки у правильній, еволюційній послідовності його розвитку. «Викинути з ланцюга розвитку, – пише Г. Локоть, – арійських мов дві найвеличніші гілки, як мови латинська і грецька, – це значить в корені порушити принцип науковості в навчальній організації школи. Не будемо навіть говорити про те, що латинська і грецька культури – найбільші культури у світі, поза якими не мислиме наукове по духу розуміння культур сучасних» [304, с. 168].

Разом з тим, опозиційно налаштовані періодичні видання знову почали активну дискусію з прихильниками переважання класичної освіти. Так, газета «Голос» (1872, № 326, 21 листопада) намагалася переконати Міністерство народної освіти, що велика кількість годин відведена на стародавні мови, є «обтяжливим», «непосильним» і «безглуздим» трудом для учнів гімназії [52, с. 59].

Такої думки дотримував і П. Каптерєв. Він вважав, що статут 1871 р. порушив правильний хід розвитку середньої школи, оскільки був визнаний лише один тип середньої школи – з двома стародавніми мовами, середня школа з однією стародавньою мовою – латинською – зникла зовсім; зникла і реальна гімназія, перетворившись у нижче, порівняно з гімназією, реальне училище, яке зовсім у жодному разі не давало права вступати в університет, а в спеціальні вищі заклади допускалися лише з перевірним екзаменом [118, с. 54].

Заради справедливості зауважимо, що прихильники реального напряму в

освіті не виступали категорично проти класичної освіти. Так, «Вестник Европы» зазначав, що з самого свого заснування журнал ніколи не повставав проти класицизму, але завжди відстоював рівні права обох гімназій – і реальної і класичної, а понад те заперечував перетворення реальних училищ в училища типу ремісничі [32, с. 817].

Таке твердження було актуальним тим більше, що саме в цей період в Прусії, на яку так часто посилався міністр Д. Толстой і М. Катков, було оголошено про допуск випускників реальних училищ в університети нарівні з випускниками класичних гімназій (повідомила газета «Natonal – Zeitung» від 25 (7) листопада 1870 р.).

Не дивлячись ні на які дискусії, полеміку в пресі, в кабінетах, в колуарах щодо нових змін в освіті, міністр, як писав пізніше М. Катков, «впевнено і правильно … виконував свій обов'язок» [46, с. 7].

Міністр Д. Толстой домігся того, що у квітні 1872 року був прийнятий статут реальних училищ, яким заборонялося їх випускникам вступати до університету, а тим часом наполегливо добивався того, щоб середня освіта вся була класичною. Так, в циркулярі на ім'я попечителів навчальних округів ще від 26 червня 1871 р. міністр дав розпорядження негайно вводити в дію зміни і доповнення до статуту гімназії.

Особливу увагу попечителів, директорів, інспекторів, викладачів і наглядачів гімназій він привертав до «забезпечения якнайбільшого успіху у викладанні стародавніх мов, як основного предмета гімназійного курсу, за допомогою якого учні переважно розвиваються і дозрівають для самостійного вивчення наук» [249, с. 138].

Разом з тим, Д. Толстой добре розумів, що громадська думка (батьки, учні, земство) ще не готові до сприйняття нової реформи.

У звіті про роботу Міністерства за 1871 р. на ім'я царя, міністр не міг обійти питання непопулярності серед населення стародавніх мов. «Було б неприпустимо приховувати від себе, – писав міністр, – що нині у нас досить поширене, не маючи жодної розумної підстави, хоча і не позбавлене приводів, упередження проти вивчення стародавніх мов, і що це упередження більш чи менш шкідливо впливає на учнівське юнацтво, заважаючи йому користуватися, як належить, найдієвішими способами ґрунтовної і методичної підготовки до вищої наукової

освіти» [101, с. 119].

Журнал «Вестник Европы» відразу зреагував на цей звіт міністра і назвав таку думку міністра «сумнівною». У розділі «Внутренее обозрение. Гимназии» писалось: «Нам видається сумнівним, щоб не тільки все російське суспільство, але навіть хтось в суспільстві мав дивні пересторогі проти ґрунтовного (виділено в тексті – *А. П.*) вивчення стародавніх мов» [33, с. 392]. Далі автор (автор не встановлений – *А. П.*) пояснював, що часопис заперечував лише «проти принесення в жертву стародавнім мовам ґрунтовного вивчення всіх інших загальноосвітніх предметів, як, наприклад, проти скорочення уроків з історії і російської мови на користь мови грецької» [там само, с. 392].

У кінці 1871 р. Міністерство затребувало від попечителів інформацію про впровадження зміни і доповнення до статуту гімназій і прогімназій. Як свідчать деякі джерела, не скрізь реформа йшла добре. Наприклад, попечитель Одеського навчального округу, який у свою чергу направив на місця лист з вимогою надати відомості з цього приводу, був дуже розчарований одержаними відповідями, оскільки ці відомості були недостатніми, дехто ухилився від відповідей на запропоновані питання або давав відповіді не у вказаному порядку і не по суті. Тому попечитель завернув відповіді за призначенням і зажадав їх доповнення згідно з вимогами Міністерства [95, с. 23].

31 липня 1872 року попечителям навчальних округів був направлений черговий циркуляр міністра, який врегульовував викладання предметів відповідно до складених навчальних планів [249, с. 161–165].

Згідно з цим циркуляром для кожного викладача було обов’язковим складання детальних програм викладання свого предмета на основі § 15 Статуту гімназій і прогімназій, де, зокрема зазначалось: «Обсяг викладання предметів навчального курсу, а зарівно і розподіл оного по класах, визначається навчальним планом, що його видає Міністерство народної освіти» [там само, с. 19].

Такий навчальний план з латинської і грецької був на той час складено і затверджено міністром [там само, с. 221–233].

Переважне становище стародавніх мов у гімназіях закріплювалося, крім навчальних планів, поступово усталеним звичаєм – призначати на посади директорів, інспекторів і класних наставників переважно викладачів стародавніх

мов. Навіть у циркулярі міністра від 30 вересня 1872 р. зазначалося, що в разі неможливості заповнити в деяких гімназіях і прогімназіях вакансії викладачів стародавніх мов достойними викладачами, відповідно до статуту, дозволити директору і інспектору викладати ці мови упродовж більшої кількості уроків, доки не буде знайдена їм заміна, і тоді число уроків, які вони дають, слід привести в законну норму [249, с. 429].

21 серпня 1872 р. міністр направив циркуляр попечителям навчальних округів з приводу ходу впровадження в навчально-виховний процес гімназій і прогімназій протягом 1871–1872 навчального року нового статуту [там само, с. 426–437].

Пройшов рік після введення реформи і міністр вказував на ті недоліки, які зустрічаються під час введення нового статуту, а також радив «з посиленою старанністю, з повною енергією і бадьорістю духу і з повним натхненням у священій справі виховання і навчання молоді, в точності керуючись тими вказівками, які згадані у «Пояснювальній записці» до статуту 1871 р. і його циркулярі від 26 червня 1871 р., впроваджувати статут у життя» [249, с. 428]. Крім того міністр просив попечителів надати відповідну інформацію про проведену роботу та як іде реформа на місцях [там само, с. 426–437].

У звіті за 1872 рік міністр рапортував царю про те, що він «не жаліє ніяких зусиль, щоб уперше втілити в країні серйозне і грунтовне навчання, якого вимагають нові статути гімназій і реальних училищ» [102, с. 87]. Міністр був переконаний в дієвості здійснюваних заходів, однак усвідомлював усю трудність впровадження реформ, з одного боку, а, з другого, що можуть знайтися сили, які можуть завадити або викривити їх смисл.

Стосовно стародавніх мов, то міністр особливу увагу звертав на викладання грецької мови. З другої половини 1872 року, число гімназій, де грецька мова викладається як належить в усіх класах зросло до 36 (у 1871 році їх було 30); потім у 2-х гімназіях (Житомирській і Астраханській) грецька мова не була ще доведена тільки до VII класу; в 37-ми гімназіях викладалася в трьох класах (III, IV и V). Нарешті у звітному році викладання грецької розпочалося у 5-ти гімназіях (В'яземській, Нижегородській Александровському інституті, Новочеркаській, Усть-Медведицькій та Іркутській) тільки у III і IV класах, тож з 87-ми гімназій (не рахуючи Дерптського і Варшавського округів) грецька мова не викладалася в 7-ми

гімназіях (з яких 3 в Сибіру, 2 утворені з реальних в Архангельську і Миколаєві і 2, де ще не відкрито III клас, з якого починається викладання грецької мови), а з прогімназій – тільки в Якутській [102, с. 91].

Однак, не дивлячись на такі ніби оптимістичні ноти, які звучали у звітах міністра, насправді він зустрівся з серйозними труднощами у проведенні реформи. І найважливіша з них – це майже повна відсутність учителів стародавніх мов для класичних гімназій.

14 серпня 1873 року був виданий циркуляр «Об усилении мер для приготовления учителей по древним языкам» [255, с. 2141–2144].

Для поліпшення становища з кадрами для викладання стародавніх мов Міністерство запросило з Чехії близько сотні вчителів [103]. Такі заходи Міністерства народної освіти не завжди підтримувалися, а, скоріше, засуджувалися в суспільстві. Однією з вагомих причин невдоволення була та, що, писав В. Масловський, насаджувачі класицизму на чолі з гр. Д. Толстим, абсолютно ігнорували таку загальновизнану педагогічну істину, що кожен учитель, який би предмет він не викладав, має бути вихователем, а не «вбивати» в голови дітей окрему науку. Тим часом іноземні вчителі забивали голови учнів висушеною до останього граматикою, чим могли пробудити тільки нехіть до стародавніх мов. Мало того, вчителі-чужинці часто не знали російської мови.

За таких умов говорити про ефективність класичної освіти не доводилося. Популярні тоді газети «Биржевые ведомости» і «Голос» на своїх сторінках порушували питання і про якість освіти класичної і про вимоги до випускників, коли за дві граматичні помилки у творі на випускному екзамені їх позбавляли атестата і залишали на повторний курс [70].

Громадськість в різних формах висловлювала своє невдоволення новою реформою. Так, у Москві, наприклад, у Малому театрі звучав куплет, який викликав у публіки «шалене захоплення»:

«У нас сильное внимание
На одно обращено,
Чтобы наше воспитанье
Ведено было умно.
И теперь уж есть надежда,

Что чрез несколько годов,
Выйдут круглые невежды
Из классических голов» [6, с. 308].

Тоді, очевидно, не без згоди міністра в «Журнале Министерства Народного Просвещения» була надрукована велика стаття М. Мануйловича «О значении классического образования», де автор вирішив спростувати всі критичні зауваження, що стосувалися класичної освіти, переконуючи, що тільки за умов співчуття до класичної освіти, викладачів і начальників навчальних закладів, а також суспільства, вона може здійснюватися правильно і «приносити благодійні плоди» [158, с. 31–77].

Автор переконує читачів, що без знання стародавніх мов не можна обійтись, займаючись богословськими науками (церковні твори написані давньогрецькою і латиною). Щоб по-справжньому осягнути їхній зміст без знання класичних мов, не можна набути грунтовних знань в богослов'ї та історії церкви [158, с. 32]. М. Мануйлович вважає, що знання грецької і латинської мов сприяє вивченню філософії [там само, с. 33]. Так само знання стародавніх мов, на його думку, потрібні історикам, законознавцям, природознавцям і математикам, медикам, поетам і ораторам.

Далі автор аргументовано обстоює думку щодо потреби вивчення обох стародавніх мов, оскільки дехто вважав, що достатньо однієї, латинської, оскільки її викладання має давню традицію в російських гімназіях [там само, с. 76].

У підсумку автор доходить думки, що, безумовно, «граматичне вивчення стародавніх мов» розвиває розумові здібності навіть тих, хто не закінчив повний гімназійний курс, і навіть таке обмежене ознайомлення з уривками стародавньої літератури не буде безслідним для моральних і естетичних здібностей [там само, с. 76].

Ця стаття Н. Мануйловича ніби виявкравила всі «за» і «проти», що висловлювалися з приводу вивчення стародавніх мов, ніби автор хотів поставити всі крапки над «і» в тих дискусіях, які не припинялися протягом тривалого часу.

Однак прихильники реальної освіти все-таки хотіли для реальних училищ домогтися того самого статусу, що його мали класичні гімназії. Так, відомий педагог М. Вессель навіть після того, як були затверджені статути і гімназії (1871) і реального училища (1872), наполягав на тому, що середні навчальні заклади як

гімназії, так і реальні училища, повинні давати тільки загальну освіту.

З цим не погоджувалися захисники класицизму. Вони вважали, що «тільки класична школа доводить юні сили душі до бажаної зрілості, і тільки вона підготовлює їх до легкоприйнятності вищих знань» [231, с. 67].

Їм опонували противники класицизму. Так, журнал «Вестник Европы» вмістив серію статей, що стосувалися недосконалості організації навчального процесу в класичних гімназіях, а також перевантаження учнів навчальним матеріалом зі стародавніх мов. «Відомо, – зазначалося в журналі, – що для переведення в шостий клас гімназії нині вимагається від 12-річних хлопчиків ознайомлення з 800 віршами з «Метаморфоз» Овідія, а в сьомому класі потрібен уже переклад Тіта-Лівія» [43, с. 811].

Автори статті із сарказмом зазначали, що не впевнені, чи змогли б ті, хто придумав таку програму «самі не зробити помилок у 800 віршах Овідія і зуміти перекласти Тіта-Лівія» [там само, с. 812].

Проте Д. Толстой, маючи підтримку царя, рішуче і наполегливо працював над введенням в дію реформи, не звертаючи уваги на опозиційні виступи. Особливо надихнув і надав сили царський рескрипт від 25 грудня 1873 р. на його ім’я, в якому цар схвалював реформаторську діяльність міністра, висловлюючи сподівання, що «покладені в основу суспільного виховання початки віри і моральності, громадянського обов’язку і ґрунтовності навчання» будуть захищені та убезпеченні від усяких хитань. Водночас цар зобов’язував інші відомства надавати підтримку міністрові освіти [48, с. 4].

Звичайно, така підтримка надихала і міністр рапортує царю про стрімке зростання кількості гімназій (34 за 1 рік), як про велике досягнення доповідає про введення в гімназії уніфікованих навчальних планів [103, с. 38–40].

Велику увагу приділив міністр у своєму звіті і такому питанню, як викладання стародавніх мов директорами гімназій. 56 % цих посадових осіб, пише міністр, брали більш або менш діяльну участь у викладанні цих мов, оскільки, як уже зазначалося, викладачів катастрофічно не вистачало. Найбільше таких директорів було в Київському, Одеському та Харківському навчальних округах.

Міністр визнавав, що суспільство з «упередженням» ставиться до викладання класичних мов у гімназіях. Преса, яка відображала громадську думку, весь час

друкувала матеріали, які критикували хід реформи, особливо низький рівень знань або завищені вимоги зі стародавніх мов. Так, газета «Неделя» (23 червня 1874 р.), аналізуючи результати екзаменів в Ярославській гімназії за 1873 р., вказувала, що з 17 осіб, які складали випускні екзамени із стародавніх мов, лише 5 успішно їх витримали.

Таке саме відзначала і газета «Голос» (18 серпня 1874 р.), яка писала, що третина тих, хто закінчили гімназію у 1873 р. не одержала атестата зрілості, бо не витримали екзамену зі стародавніх мов. У 1874 г. більше половини вихованців гімназій Одеського навчального округу опинились в числі малоуспішних, не удостоєних переведення до наступних класів, а більше четвертої частини усіх учнів зазнали звільнення з гімназій [52, с. 61].

На це захисники класицизму з обуренням вигукували на зборах, зустрічах, писали в пресі: «Важко вчитися! Дивовижно! Ми вчилися цих мов, не маючи розроблених посібників, якими володіють нинішні школи; з нами поводилися іншого разу дуже суворо, але ми не впадали у відчай, у який впадають нині наші діти і горезвісні їх захисники» [231, с. 65].

Офіційна преса, чиновництво, яке перебувало в підпорядкуванні Міністерства народної освіти, частина державних діячів схвально відгукувалися про розвиток класичної освіти.

Так, під час поїздки міністра по Одеському навчальному округу відмічалось, що ніколи в історії освіти Росії, не було такого могутнього руху, як при графові Д. Толстому. «Щодня, щогодини відкриваються нові школи», – зазначав представник міського купецького товариства П. Степанов [там само, с. 59]. Доказом цього, як зазначав міністр, може служити Одеський навчальний округ, де у 1867 р. було 16 середніх навчальних закладів, а в 1875 – їх було вже 57. В наступному році планувалося збільшити їх на 10. І де б не з’являвся міністр, його, звичайно, пишно зустрічали, хвалили, виголошували гарні здравиці [46, с. 23].

Але не дивлячись на дійсні успіхи у розвитку класичної освіти, тривожні тенденції не могли не турбувати державних діячів, громадськість. Наприклад, за даними державного контролю в 1873 р. в 123 гімназіях і 44 прогімназіях із 41712 вихованців закінчили курс тільки 1239 осіб, тоді як було виключено і вийшло, не закінчивши курс, 10792 особи, тобто закінчили курс тільки 2,4 %, а 25,8 % мусили

упродовж року залишити навчання.

У 1874 р. дійшли до випробувань зрілості тільки 1090 чоловік, а витримали їх тільки 773. У 1875 р. з 44183 учнів гімназій витримали іспити зрілості тільки 918 чоловік, тобто 2 %, а були виключені з гімназій до закінчення курсу 9162 [52, с. 62].

Тому люди, яким питання освіти, та й доля держави, не були байдужі намагалися вплинути на процеси, що відбувалися в середній освіті.

Так, князь О. Васильчиков, економіст, відомий земський діяч, виступив з відкритим листом у 1875 р. на ім'я Д. Толстого. Лист був настільки обгрунтований, написаний вкрай ввічливо, він надзвичайно правдиво відображав той загальний настрій, що панував серед частини державних діячів, правлячого прошарку держави, впливових людей того часу стосовно реформи в середній освіті, яку проводив Д. Толстой. І, враховуючи важливість цього документа, ми дозволимо його процитувати доволі широко. Це допоможе нам до кінця усвідомити рівень і зміст дискусії навколо освітньої реформи.

Мету свого листа автор мотивував таким чином: «Адресую я цього листа Вам, граф, тому що вся ця справа, вся ця система особисто і прямо від вас виходить, вами підтримуються і безумовно залежать від більшої чи меншої тривалості вашого служіння у високому знанні Міністра народної освіти. Після вас в усій Росії чи знайдеться інший сановник, який би рішився проводити виконання ваших накреслень; таким чином виховання цілого покоління нашого юнацтва поставлене в залежність від вашого існування, вашого здоров'я, ваших домашніх обставин, одним словом від того невизначеного строку, який вам судилося прожити, сподіваючись, що до кінця і не залишите високий пост, який обіймаєте. Тому, бажаючи вам всяких благ, бажаного здоров'я і «многая лета», я від вас одного і очікую порятунку, тобто припинення досліду, який ви проводите in animo viti наших детей» [127, с. 53].

На думку О. Васильчикова, реформа, затіяна Д. Толстим «для великої частини купецтва і всіх різночинців, завдання не розв'язане і нездійсненне» [там само, с. 54]. По-перше, тому, що реформа ретельно не продумана ні з наукового, ні з практичного боку. Не можна в такій справі покладатися на чуття, гарячу пристрасть, однобічне захоплення теорією чи практикою. Друга причина – майже повна відсутність кадрів; обов'язковими стають предмети для яких немає викладачів.

На думку О. Васильчикова, «якщо вирішили зневажати підготовчими засобами» (недостатня кількість учителів − *А. П.*), то значить для цього «мусять бути спонуки …, державні чи політичні міркування», що штовхнули міністра на такі кроки.

Аналізуючи у своєму зверненні до міністра приховані причини, що висунули на перший план в освіті класичну «систему», його автор висловлює небезпідставне звинувачення, що той не вивчив справжніх нужд і потреб освіти в Росії, а введення класицизму в країні, де панує загальна безграмотність народних мас і напівграмотність середніх класів, для посилення їх культурності – справа сумнівна [127, с. 59].

Наголошуючи, що із 100 сімей 90 гірко скаржаться на систему, що, безумовно, деморалізує дітей, а педагоги мовчать, бо мають зберігати своє жалування, автор заявляє: якщо «система» має таке велике педагогічне значення, то не треба було силувати переконання, а надати класичним і реальним школам рівні можливості і не нав’язувати цілому поколінню свою систему [там само, с. 64].

На жаль, Д. Толстой і його прихильники, замість прислухатися, бачили в таких виступах «інтригу», «змову», «підпільні задуми», створення в урядових колах коаліції з особистих ворогів міністра і ображених противників реформи [46, с. 23]. Не прислухаючись до голосу розуму, не зважаючи на такі виступи і громадську думку, Д. Толстой продовжував запроваджувати класичну освіту широко по всій країні.

По-перше, в пресі раз по раз з’являються публікації, які показують переваги класичного напряму в освіті. Наприклад, в «Журнале Министерства Народного Просвещения» продовжували друкувати добірки статей щодо відгуків зарубіжної преси про реформу в Росії [67, с. 50–56], окремих авторів про переваги класичної освіти [122, с. 75–81], методичні рекомендації з метою полегшити вивчення стародавніх мов на початковому етапі [18, с. 19–36] тощо.

По-друге, чималі зусилля спрямовуються на підготовку викладачів стародавніх мов, яких все ще не вистачало. Серед закладів, які готували таких учителів, були Імператорський історико-філологічний інститут, Учительський інститут слав’янських степендіатів у Царстві Польському, історико-філологічний інститут князя О. Безбородька в Ніжині. Але цього, звичайно, було недостатньо, бо кількість гімназій зростала, що міністр постійно підкреслював у своїх звітах, а число

вступників в учительський інститут («слов'янських стипендіатів») за інформацією «Журнала Министерства Народного Просвещения» зменшувалось [247, с. 95–113].

Щоб поліпшити становище, а також з метою підготовки вчителів стародавніх мов європейського рівня, які б за своєю науковою і професійною підготовкою відповідали класичній освіті, Міністерство народної освіти вирішило відкрити російську філологічну семінарію при Лейпцігському університеті [там само, с. 96].

Заради справедливості зазначимо, що кількість випускників з гімназій Російської імперії була невелика – всього 12–14 осіб. Перевага, як зазначав «Журнал Министерства Народного Просвещения» в Лейпцігській семінарії «належала західним слов'янам, переважно чехам» [там само, с. 112].

Такий підхід до підготовки кадрів також зазнавав критики журналу «Вестник Европы» [34, с. 798–803)], а також газети «Голос» (№ 256, 1876) (автор К. Міщенко, штатний доцент з грецької словесності Київського університету св. Володимира).

У цих виступах зверталася увага на те, що запрошені вчителі (чехи, греки), часто були не кращими представниками своїх народів (як правило це були люди, що не змогли зреалізуватися на батьківщині). Вони майже не володіли російською мовою, не знали звичаїв, традицій країни, і для учнів гімназії ставали просто тиранами, оскільки в Росію вони їхали всіма доступними засобами робити кар'єру, заробляти гроші приватними уроками [39, с. 804].

По-третє, для тих вчителів, які вже викладали стародавні мови, з метою підвищення їх кваліфікації у 1874 році було засновано Товариство класичної філології і педагогіки [309, с. 249–262]. На це ж була спрямована і діяльність Відділу класичної філології при «Журнале Министерства Народного Просвещения» (1873) [199, с. 3–9].

Всі ці заходи, звичайно, були спрямовані на підвищення якості викладання стародавніх мов. З цією ж метою Міністерство вирішило вдосконалити навчальні плани, які були прийняті у 1872 році.

У своєму циркулярі від 8 червня 1877 р. Міністр писав, що, не дивлячись на те, що навчальні плани 1872 р. складені задовільно і виконувалися без утруднень, навіть посередні учні їх успішно засвоїли, доручено їх переглянути з метою «розташувати матеріал гімназійного курсу з більшою послідовністю» [324, с. 26].

Противники реформи не забарилася з критикою нових програм. Так, «Вестник

Европы» стосовно причини зміни у навчальних програмах писав, що «послідовніше було б полегшити (вивченння – *А. П.*) в усіх класах, тобто зменшити формальні вимоги програм, натомість потурбуватися про справжнє виконання їх» [34, с. 799].

На думку авторів журналу, програми занадто переобтяжені. А це шкідливо для самого навчання, «бо ж неможливість виконати се стає умовним … і перевищує сили більшості учнів» [там само, с. 799].

«Вестник Европы», заперечуючи корисність програм, наголошував, щоб виконувати все згідно з програмою, треба дитині працювати 12 годин, що, безумовно шкідливо для її здоров'я. «На кінець навчального року, – пише журнал, учні бувають худі й бліді, але мають відмінні оцінки і підтримують честь закладу. Учителі люблять їх називати в присутності почесних відвідувачів, які переконуються, що в N-ській гімназії навчають відмінно» [там само, с. 801].

Але таких учнів мало. Інші ж учні вдаються до хитрощів: використовують переклади стародавніх авторів з друкованих російських або німецьких видань, рукописні переклади випускників попередніх років. Середні учні цієї ж гімназії, закінчивши курс, не перекладуть вільно будь-якої сторінки Цезаря, зате три перших учні ознайомлені з творами Тіта Лівія і Платона [там само, с. 802].

Звичайно, Міністерство народної освіти, направило у «Вестник Европы» спростування, назвавши випад останнього «брехнею», «наклепом», «недоброзичливістю» та ін. При цьому воно порадило не торкатися «брудними руками» школи, бо саме преса вносить «згубний характер» у навчальні заклади.

Міністерство також зауважувало, що автори «Вестника Европы» неуважно читають щорічні звіти про його роботу, циркуляри, відзиви іноземної преси, а тому роблять неправильні висновки про погані успіхи викладання латинської і грецької мову гімназіях.

На закид «Вестника Европы» про те, що нові програми надзвичайно складні, Міністерство відповіло, що так не вважає та й скарг «заявлено не було» [35, с. 793].

Позицію «Вестника Европы» підтримувала газета «Новое время» (1876, № 17), яка писала про «темні сторони» шкільного життя, про «змучені, хворі і стомлені обличчя гімназистів» [52, с. 61].

Газета «Русская правда» (1878, № 89) повідомляла про хвилю самогубств серед учнів гімназій. Автор це пов'язував з їх перевтомою, надто високими

вимогами під час випускних екзаменів, з масовим відрахуванням учнів із гімназій за неуспішність тощо [52, с. 62].

Справді, статистичні дані підтверджували великий відсів зі складу учнів гімназій: у 1877 р. знову вибуло з одних тільки класичних гімназій та прогімназій 8 293 учня або близько 17 %, а закінчили курс тільки 1 166 учнів або 2,3 % від загальної кількості гімназистів, тобто в середньому з кожного навчального закладу більше 42 учнів виключали і тільки 6 закінчили курс.

Подібні відомості були надруковані в «Русской правде» за 1878 р. (№ 89), у березневій книзі журналу «Педагогический музей» за 1879 р., у «Вестнике Европы» за 1879 р. (№ 9), у тижневому додатку до журналу «Семья и школа» від 17 листопада 1879 року.

У закритому документі (1879) (Витяг з протоколу засідання ради попечителя Одеського навчального округу) зазначалося, що успіхи у вивченні стародавніх мов – і латинської і грецької – низькі. Надто рідко зустрічаються високі оцінки. А про письмові роботи і говорити не доводиться, бо схвальних відзивів немає. Однак підсумок у цьому протоколі зовсім не сподіваний: «не можна (!) сумніватися в тому, що викладання грецької мови в гімназіях одеського округу, що заявило себе за такий короткий час (8 років!!) таким суттєвим (!!!) успіхом, дасть ще більш сприятливий результат у недалекому майбутньому» [39, с. 803]. Цілком одверто бажане видавалося за дійсне. У 1880 р. С. Степняк-Кравчинський в газеті «Голос», писав: «За період з 1873 по 1880 р. всього тільки 6 511 учнів закінчили гімназію і не менше 51 406 або не витримали випробувань і були виключені, або, як безвихідь, відмовились від спроби продовжувати навчання. Для учнів першого класу шанси пройти всі класи і вступити в університет становлять дев’ять до одного, це значить, що 8/9 відпадають. Із другого класу три четвертих учнів зазнають невдач, із третього – дві третіх, а із тих небагатьох обраних, що пройшли крізь стрій і досягли сьомого класу, четверта частина провалюється на випускних екзаменах. Ці цифри достатньо красномовні. Така система не перевірка здібностей, а просто побиття немовлят» [294, с. 268–269].

Газета «Берег» писала в кінці 70-х років: «Деморалізований склад вчителів: вони не вірять у смисл і серйозність своєї справи, випадково потрапили на свої місця, зайняті міркуваннями не педагогічними, а зовсім іншого значення.

Деморалізуються учні: вони ні у що не вірять і насамперед не вірять у те саме, у що не вірять і вчителі. Деморалізоване суспільство: воно ставиться до гімназій з роздратуванням або з презирством і глузуванням» [337, с. 335].

У тій же газеті «Берег» у 1879 р. виступив професор В. Модестов з рядом статей проти класичної системи, яка, на його думку, завдала «смертельного удару» самому класицизму. «Загальний голос, – писав В. Модестов, – вважає вимоги наших класичних гімназій надмірними, що не сприяють вільному розвитку фізичних і етичних сил вихованців і є нездійсненими для величезної маси учнів» [8, с. 36].

На ці та подібні закиди офіційної преси Міністерство народної освіти намагалося дати відповіді. Так, у «Вестнике Европы» Міністерство вмістило матеріал, у якому зазначалося, що у «теперішній час успіхи, досягнуті класицизмом уже такі значні, що дивують осіб, далеких від співчуття принципам, покладеним в основу нового статуту» [37].

Матеріал подібного змісту був вміщений і в журналі «Русский Вестник», назва статті якого говорить сама за себе: «Успіхи грецької мови й літератури в Росії за останнє 25-ліття» [308].

Однак такі намагання Міністерства народної освіти виправдати впровадження реформи, а також нових навчальних планів не приносили очікуваного результату.

Незадоволення станом справ в освіті зростало в міру того, як ширилося переконання, що реформи не були спрямовані на запровадження серйозної наукової освіти, навпаки – на її скорочення, на запровадження найменш шкідливого в політичному відношенні напряму в науці.

Саме в цей період набувають поширення колективні виступи серед гімназійної і університетської молоді, стало популярним їх «ходіння в народ», то тут, то там виникають гімназійні гуртки, на зібраннях яких вивчається політична література тощо.

Ще в 1875 р. 28 серпня Міністерство народної освіти видало особливий секретний циркуляр попечителям навчальних округів на вимогу III Відділення, яким пропонувалося пояснити навчальному начальству, що воно, як і будь-яке адміністративне відомство, називаючи речі своїми іменами, повинно доносити на учнів уповноваженим особам. По-перше, мова йшла про книги забороненого змісту, які належали учням гімназій. По-друге, треба було уважно спостерігати за

учнями – їх вчинки мають характер юнацьких пустощів чи «свідомий і явно злочинний задум» (Циркуляр от 28 августа 1875 г. АВПК и Б. Фонд Департамента народного просвещения, д. № 195769–1900, л. 335–336) [130, с. 28].

Все це говорило про те, що боротьба з нігілізмом, про що на початку своєї діяльності заявляв Д. Толстой, зазнала поразки.

На початку 1880 р. голова Верховної розпорядчої комісії М. Лоріс-Меліков звернувся до царя з проханням звільнити з посади Д. Толстого. Він пояснював своє прохання тим, що суворі методи, якими діє Д. Толстой у проведені освітньої політики, не виправдали себе і викликають незадоволення в суспільстві. Особливо шкідливим є те, на думку М. Лоріс-Мелікова, що велика кількість дітей не закінчує навчання, що робить їх не пристосованими до життя. І така молодь «стала шукати вихід в діяльності поза законом, поповнюючи ряди послідовників соціальних псевдовчень» [245, с. 485].

24 квітня 1880 р. цар звільнив Д. Толстого з посади міністра, а вже 26 і 27 квітня газета «Берег» назвала реформу Д. Толстого «деморалізацією». «Деморалізований склад училищ, – писала газета, – вони не вірять у сенс і серйозність своєї справи … Деморалізуються учні … Реформа гімназій здійснилась, але здійснилась більше на папері, ніж в дійсності, не стільки для справи, скільки для виду» [39, с. 802].

За словами «Берега», все зводилося «до створення удаваних ознак неіснуючої дійсності, благополучного стану на папері; важливі не ділові результати, а (вміння – *А. П.*) показати удавані успіх, кому слід». Автори «Берега» з сумом констатують, що викладання класичних мов обставлене такими благами, що приваблює таких людей, якими швидше керує любов до високого окладу і казенної квартири, ніж платонічна пристрасть до стародавніх мов [39, с. 804].

І такі звинувачення лунали в пресі одне за одним. Постає питання: чому так трапилось, що правильно задумана реформа (готувати елітні кадри, науковий потенціал, виховувати високу мораль, … кількість гімназій і прогімназій зросла на 43 % з 1871 по 1877 р.) не виправдала надій [192, с. 21]. «Ця реформа, – писав П. Каптерєв, – була проведена з таким насиллям, за таких антипедагогічних умов, сутність класицизму була зрозуміла так схоластично і вузько, що реформа незабаром стала власне політичною, а не педагогічною, створеною для

приборкання, а не просвіти молоді, а тому досить швидко викликала загальну неприхильність» [116, с. 53].

Навіть захисник класицизму в освіті М. Пирогов у своєму щоденнику «Дневник старого врача» писав про толстовську реформу: «Не тільки університети, але і гімназії зазнали таких перетворень, які не могли не викликати незадоволення і нарікання не тільки серед учнів, а і серед батьків учнів і самих учителів» [221, с. 131–132].

«Штучно створена школа, – писав Масловський, – яка не мала коренів у нашому житті, помітно і круто пересажена із чужих країн, рішуче ні в чому не виправдала покладених на неї надій, але зате вповні підтвердила справедливість усіх побоювань і песимістичних пророкувань кращих представників суспільства, на які чомусь своєчасно не зверталось ніякої уваги» [159, с. 9].

Попечитель Харківського навчального округу В. Анреп також вважав школу 1871 р. «невдалою», «неспроможною», оскільки вона не давала загальної освіти, достатньої підготовки для проведення навчання у вищій школі, не прищеплювала самосвідомості, не знайомила ні з життям, ні з природою. Водночас вона забирала багато праці, сил, здоров’я, викликаючи натомість розчарування, неповагу до науки [10, с. 18].

Отже, як показав аналіз, дискусії навколо реформи Д. Толстого були викликані такими причинами:

– насильне нав’язування класичної гімназії як єдиної форми середнього навчального закладу (а це завжди викликає протест);

– вимога надати рівні права училищам з класичними гімназіями (право вступу в університети випускникам реальних училищ);

– запровадження реформи без достатньої кількості вчителів стародавніх мов для їх викладання;

– надання переваги стародавнім мовам за рахунок інших предметів;

– недосконалість навчальних програм і надмірна завантаженість учнів матеріалом, що не мав розвивального характеру (наприклад, граматика стародавніх мов).

РОЗДІЛ 3
ОСОБЛИВОСТІ ПОЛЕМІКИ НАВКОЛО ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ СТАРОДАВНІХ МОВ У ГІМНАЗІЯХ (друга половина 1880 р. – 1917 р.)

3.1. Вплив преси і громадської думки на послаблення стародавніх мов у навчальному процесі (друга половина 1880 р. – 1897 р.)

Звільнення Д. Толстого з посади міністра викликало велике полегшення і породило надію на зміни в системі освіти загалом і щодо класичної освіти зокрема. Передовсім лунали сподівання, що навчання в класичних гімназіях буде значно полегшено, «що головні нові мови вступлять у свої права, що морально-релігійне навчання, російська мова і література займуть у школі знову почесне місце» [39, с. 808].

Наше дослідження показало, що освітні реформи Д. Толстого, які, зрештою, зводилися до вивчення стародавніх мов, великої підтримки в суспільстві не мали. Головною їх вадою вважали загальну непродуманість (адже загалом у державі переважала неграмотність), брак учителів, навчальної літератури, свідоме надання переваг стародавнім мовам порівняно з природничо-математичними науками, до вивчення яких спонукав соціально-економічний розвиток держави – і промисловості, і торгівлі.

Бесарабський губернатор у своєму звіті за 1879 р. писав, що «переважання уроків зі стародавніх мов є школою як для розвитку взагалі, так і зокрема реальних знань». Він звертав увагу, що гімназисти погано знають нові іноземні мови, природничі науки, що «математика, яка викладається досить широко, не підкріплюється прикладними знаннями, обертається в чистих відхиленнях, тому населення дуже не задоволене середньою школою» [52, с. 68].

Водночас В. Бузескул, який сам був відомим дослідником античності, досить конкретно пояснював, чому таке незадоволення викликали реформи Д. Толстого, посилаючись на власний досвід. «Запанувала толстовська система, – писав він, – суха, безпощадна, з її крайньою, бездушною регламентацією, з її позірним класицизмом, а насправді – прагматизмом. Нас пригнічувала граматика, яка нам опротивіла; ми вчили масу непотрібних правил і винятків; нас мучили перекладами з

російської мови на стародавні, „екстемпоралями”, які ми ненавиділи. На зміст (творів – *А. П.*) авторів, яких ми читали, на античне життя, як правило не звертали уваги. Якщо хтось із нас пропонував учителю питання, що стосувалося цієї галузі, то учитель переважно відбувався короткою відповіддю і поспішав перейти до „головного”, до „справи” – до тексту, перекладу чи до граматики» [20, с. 234].

«Переконаний класик», як себе називав великий прихильник класицизму, С. Трубецькой висловлював також незадоволенням засиллям стародавніх мов і вважав, що маючи таку програму, таке викладання «в нашій гімназії всякий зненавидить стародавні мови. Наша гімназія – саме царство: стародавні мови – це справжнє катування» [302, с. 65].

У тому, що в суспільстві стародавні мови викликали таку відразу, всі сходились на думці, що в реформі Д. Толстого були допущені серйозні помилки: в системі класичної освіти предметом вивчення були не основи античної культури і не твори античної літератури, а створені німцями граматики латинської і грецької мов» [121].

Аналізуючи реформу Д. Толстого, О. Масловський писав, що не на вивчення стародавніх письменників спрямовувалося навчання, а на освоєння граматики і вироблення вміння відповідати без підготовки, не на полегшення і спрощення оволодіння цими мовами, а на утруднення, що повинно «викликати крайнє напруження розумових здібностей учнів» [159, с. 53].

Після звільнення Д. Толстого на посаду міністра 24 квітня 1880 р. було призначено А. Сабурова, який довгий час (з 1875 р.) очолював Дерптський навчальний округ.

Новий міністр, знаючи обставини, розумів, що від нього чекають нових, радикальних змін. Розуміла це і громадськість, і преса, яка у свій час гостро критикувала дії Д. Толстого. Тож нового міністра застерігали від непродуманих дій, бажання «знищити сліди діяльності свого попередника», закликали діяти розважливо і обережно [там само, с. 53].

«Вестник Европы», який був найбільшим опозиціонером М. Каткова і Д. Толстого писав, що класична система навчання має залишатися, але сила її не в арифметичних діях щодо кількості уроків, а в розумності викладання, в його дусі, не у рекрутуванні учителів з інших країн, а в підготовці власних викладачів грецької і

латинської мов, не в применшенні значення морально-релігійного навчання і викладання російської мови, історії, географії і нових мов. Запроваджувати класицизм на умовах Д. Толстого це все одно, що в паровоз запрягати коней, пускати дим з труби, аби здалеку здавалося, що їде потяг по залізниці [39, с. 809].

Виступи «Вестника Европы» підтримувала газета «Берег», яка зазначала, продовжуючи тему, порушену журналом, що в справі викладання класичних мов все зводиться до описань неіснуючого благополуччя [там само, с. 809]. А тому недавні опозиціонери «класицизму», а точніше, «класицизму Д. Толстого», звертались до нового міністра з порадою поступово привести класичну освіту до норми, за якої «дозволено буде потурбуватися і про інші не менш важливі предмети викладання [там само, с. 811].

Прибічники класицизму називали такі виступи опозиційної преси «зубоскальством». Вони обурювалися тим, що в пресі Д. Толстого часто критикували за те, що він запрошував учителів з-за кордону для викладання стародавніх мов. «Це було необхідним заходом, − пояснював Л. Поліванов, − тому що Міністерству доводилось через брак своїх університетських філологів, допускати семінаристів, які закінчивли курс до викладання цих основних предметів гімназій» [120, с. 163].

А виступи преси щодо заклику не робити кардинальної «ломки» в освіті, прибічники стародавніх мов сприймали як перемогу реформ Д. Толстого. З цього приводу І. Аксаков запитував: чи не є такі твердження визначенням дій попереднього міністра? [4, с. 139].

Прислухаючись до громадської думки, міністр А. Сабуров створив спеціальну комісію, яка мала розглянути проблеми середньої освіти. У ході своєї роботи комісія прийшла до думки, що в діяльність середньої школи необхідно терміново вносити зміни. Члени комісії звертали увагу на особливо болючі питання у практиці школи, якими вважали переобтяження учнів, їх неуспішність у навчанні, перевантаження програм, на часту зміну підручників [52, с. 65].

Комісія рекомендувала міністру направити попечителям навчальних округів циркуляр, виклавши відповідні вказівки щодо уникнення перевантаження учнів у гімназіях, що від моральної і розумової підготовки юнацтва залежить майбутній добробут Росії, і що для досягнення мети уряд має докладати засоби і кошти. Крім

того, комісія також пропонувала значно скоротити викладання в гімназіях стародавніх мов на користь російської мови, історії, природознавства; а у викладанні класичних в міру можливості скоротити «ненависні extemporalia», тобто виконання завдань без підготовки [159, с. 45].

У результаті міністр видав один за одним ряд циркулярів.

Так, 18 липня 1880 р. було видано «Циркулярное предложение гг. попечителям учебных округов об учебных занятиях в гимназиях», яким вимагалось, щоб: а) учні не обтяжувалися надмірними заняттями вдома; б) викладачі … не вимагали від учнів молодшого віку напруженої розумової праці; в) учителі звертали переважну увагу на учнів менш здібних і менш старанних і полегшували їм проходження курсу; г) викладачі не збільшували навчальний матеріал проти того, який визначений у навчальних планах [328, с. 28−29].

Наступного дня, 19 липня 1880 р. був підписаний циркуляр, який відмінив вимогу призначати директорів та інспекторів лише із учителів стародавніх мов.

Наприклад, на кінець 1879 р. із 133 директорів гімназій – 103 викладали стародавні мови, а із 1168 класних наставників – 684 були винятково викладачі стародавніх мов [192, с. 27].

Таке засилля «класиків» було визнано неприпустимим. Новим циркуляром пропонувалось розподіляти ці посади між різними спеціалістами [326, с. 29−30].

19 липня 1880 р. з’явився ще один циркуляр про обмеження зміни підручників [327, с. 30].

Як бачимо, циркуляри були різного змісту, що свідчило про бажання упорядкувати діяльність навчальних закладів. Вони пожвавили діяльність гімназій і на ім’я міністра почали надходити пропозиції різного характеру.

Педагоги вимагали радикальної перебудови планів і навчальних програм, зміни правил про екзамени, зменшення кількості уроків, зменшення учнів у класі до 20–25 осіб; щодо стародавніх мов пропонувалося точно визначити кількість слів, що їх можна завчити за один раз: в I і II класах – 8–15, в III і IV – 10–20, в решті – 15–25. Пропонувалося відмінити поділ предметів на головні, до яких належали стародавні мови, та другорядні.

Журнал «Вестник Европы» також оприлюднив міркування відомих педагогів на своїх сторінках. З великою статтею виступив професор С.-Петербургського

університету В. Стоюнін, який писав, що сьогодні середня школа не відповідає своєму головному завданню – бути загальноосвітньою. Він не погоджувався ні з крайніми класиками, які говорили, що «вся сила в стародавніх мовах, які, привчаючи перекладати чужі думки з однієї мови на другу, вбачають дивовижні чудеса в розумовому розвитку», ні з ярими захисниками реального напряму в освіті, які обстоюють думку, що середня школа повинна готувати до життя за допомогою прикладних наук [38, с. 874].

Розуміючи, що настав час серйозних змін, В. Стоюнін ще раз наголошував на тих помилках, яких припустився Д. Толстой. Він вважав, що школа не мала єдиної кінцевої мети, не дотримувалася принципу взаємозв'язку, який є необхідним в освітній справі [40, с. 892].

Враховуючи численні пропозиції з місць, виступи педагогів у пресі, Міністерство народної освіти, підготувало документ «Сводка мнений Педагогических Советов Гимназий и Прогимназий и заключений Попечительских Советов учебных округов по вопросу о мерах и облегчению учащихся прохождения гимназического курса», що мав гриф «Конфиденциально».

11 лютого 1881 р. А. Сабуров звернувся до всіх попечителів з проханням надати відомості, де треба відкрити нові навчальні заклади і які саме, а також повідомити, які зустрічаються труднощі у вивченні стародавніх мов тощо. Як зазначалося в листі, такі відомості якнайшвидше були потрібні, щоб внести пропозиції на найближчу сесію Державної Ради [52, с. 68].

Як свідчать джерела, попечителі не зволікаючи виконали прохання. Так, попечитель Кавказького навчального округу К. Яновський у лютому 1881 р. створив комісію під керівництвом окружного інспектора М. Короваєва, до складу якої ввійшли викладачі стародавніх мов. Метою цієї комісії було вивчити стан викладання стародавніх мов та внести пропозиції щодо вдосконалення їх викладання [149, с. 104].

Комісія в короткий термін вивчила питання і дійшла висновку, що стародавні мови викладаються погано, що суспільство, учні і батьки упереджено ставляться до стародавніх мов, що і гальмує успішне викладання.

На думку комісії, упередження можна пояснити тим, що по-перше, стародавні мови не мають підтримки у суспільному житті богослужінням і проповіддю, ніколи

не були мовами, знайомими суспільству; по-друге, недостатня підготовка і нестача учителів стародавніх мов; по-третє, недосконаліть підручників; по-четверте, недосконала методика викладання стародавніх мов, особливо, граматики; по-п'яте, недосконалі навчальні плани [149, с. 104]. Для усунення цих недоліків комісія запропонувала ряд заходів. Наприклад, для вдосконалення навчальних планів слід точно визначити мету викладання стародавніх мов, окреслити співвідношення граматики і читання авторів і потім перейти до обговорення питань про методи їх викладання. Ці та інші пропозиції були надіслані до Міністерства народної освіти і з інших навчальних округів [202].

Однак реалізувати їх міністр не встиг.

1 березня 1881 р. було вбито імператора Олександра III. А. Сабуров відразу подав у відставку і 21 березня був звільнений з посади міністра народної освіти, на яку одразу було призначено барона О. Ніколаї, який свого часу був попечителем Кавказького та Київського навчальних округів, товаришем міністра при О. Головніну, членом Державної Ради.

Новий міністр 28 квітня 1881 р. відправив попечителям циркуляр, яким наказував негайно внести зміни до правил про екзамени. Також були відновлені дозволи про проведення вчительських з'їздів, які свого часу забороняв Д. Толстой.

Так, з 23 грудня 1881 р. по 5 січня 1882 р. відбувся з'їзд в Одеському навчальному окрузі, на якому були прочитані доповіді М. Охріменка «Что лишает нашу школу любви и симпатии ее воспитанников и какими средствами можно завоевать этот безусловно необходимый и важный элемент нравственно-воспитательного значения» та директора гімназії Н. Порунова «О необходимости уничтожить деление предметов гимназического курса на главные и второстипенные» [56].

Проведення з'їзду схвально зустріла преса. Наприклад, газета «Голос» (1882, № 34) вітала резолюцію з'їзду про цілковиту відмову від поділу навчальних предметів на головні і другорядні. Адже саме цим, на думку газети, «завдавався рішучий удар винятковому пануванню стародавніх мов у гімназії» [52, с. 71]. Але і цей міністр мало що встиг зробити, бо 16 березня 1882 р. його було звільнено.

Чим було викликано звільнення цього міністра? Не заглиблюючись у складні процеси суспільно-політичного життя країни, що не є предметом нашого

дослідження, скажемо коротко – тут, звичайно, відігравали роль політична нестабільність в країні, що, безумовно, позначалося на студентській молоді: захоплення революційними ідеями, безпорядки серед учнівської молоді, поширення забороненої літератури і прокламацій в навчальних закладах тощо.

У цей період зміцніли позиції Д. Толстого, який став міністром внутрішніх справ, а обер-прокурором Святійшого Синоду – К. Побєдоносцев, який був прихильником монархії і противником будь-якого вільнодумства, а особливо в навчальних закладах. К. Побєдоносцев – мав великий вплив на Олександра ІІІ, якого свого часу навчав законознавства. Саме ці люди шукали на посаду міністра народної освіти людину, яка відповідала б новим вимогам нового часу. Очевидно, барон О. Ніколаї їх не влаштовував. Замість нього міністром було призначено І. Делянова, який у різні роки був попечителем Санкт-Петербурзького навчального округу, директором Департаменту Міністерства народної освіти, товаришем міністра при О. Головніну і Д. Толстому. І. Делянов на той час мав 64 роки.

Як характеризували І. Делянова його сучасники? Одні називали його «слабким і безвольним», інші – людиною «культурною», «освіченою», але всі сходились на тому, що він – «людина компромісу».

Про те, що це була людина Д. Толстого, не було ніяких сумнівів. Сучасник цих подій, чиновник з особливих доручень при Міністерстві народної освіти, І. Хрущов писав у своїх спогадах, що І. Делянова підтримував М. Катков. Під час однієї із зустрічей він сказав І. Хрущову ще у 1881 р.: «Міністром народної освіти треба бути Делянову», а коли останнього призначили на посаду міністра, то «захоплено вітав у своїй газеті нове назначення». І пізніше під час підготовки реформ І. Делянов часто проводив вечори у М. Каткова [319, с. 15].

Отже, І. Делянов, як послідовник Д. Толстого, був рішучим прибічником класичної системи, і він не поспішав будь-що змінювати у викладанні стародавніх мов. Навпаки, в «Журнале Министерства Народного Просвещения» стали з’являтися одна за другою статті, що порушували проблеми поліпшення викладання стародавніх мов у гімназіях. Наприклад, стаття автора, який сховався під криптонімом «Г. Л-ский», так і називалася «К вопросу об улучшении преподавания древних языков в гимназиях» [149, с. 104–136]. Інша стаття автора А. Вейсмана називалася «Как преподавать древние языки в гимназиях, чтоб они принесли

наибольшую пользу для учащегося юношества» [24, с. 75–84]. Автор К. Люгебіль опублікував велику статтю у двох номерах «Журнала Министерства Народного Просвещения» (листопад, грудень 1884) «О преподавании древних языков» [153, с. 45–74]. Кілька статей були присвячені питанням викладання стародавніх мов за кордоном: «Полемика по вопросу о среднем образовании во Франции» О. Мусіна-Пушкіна [150, с. 1–22; 170, с. 49–88] та ін.

У всіх цих статтях наполегливо звучить один мотив: якщо ми хочемо зберегти класичну освіту, то не можна класти в основу викладання стародавніх мов вивчення їх граматики. На думку авторів, такий метод навчання мови – велика помилка. А. Вейсман (ініціали рос. – А. П.), наприклад, писав, що мало буде користі від вивчення грецької і латинської мов, якщо учень в результаті багаторічного навчання здобуде лише граматичні знання і вміння перекласти неважку статтю з російської мови грецькою чи латинською. Але користі буде більше, якщо учень, читаючи класичні твори, навчиться зразково переказувати, якщо у нього розвинеться естетичний смак, якщо ідеали, створені поезією та історією давніх народів, посприяють його розумовому і моральному розвитку …

І далі автор пише: «щоб класичні автори могли справити свій освітній вплив, необхідно не їх вивчати заради граматики, а граматику заради них. Граматика і граматичні вправи повинні тільки служити засобом для підготовки до читання авторів, а не метою. Тому всі так звані систематичні курси латинської чи грецької граматики, на нашу думку, зайві» [24, с. 77–78].

Такої ж думки дотримувався і К. Люгебіль: «На мій погляд, подальше вивчення стародавніх мов у гімназії має полягати переважно у вивченні великих чи менших уривків давньої літератури, і тільки порівняно невелика частина часу має бути присвячена вивченню граматики стародавніх мов і вправам у ній» [153, с. 45].

Ще категоричнішим був журнал «Вестник Европы», який, зокрема, звертав увагу на характер викладання стародавніх мов, за якого визначальними щодо якості навчання вважалися переклади з російської мови на грецьку і латинську. Вони служили головним мірилом знань учня і старання учителя, основним предметом турботи начальства, головним завданням на перевідних і випускних екзаменах [195, с. 427].

Не дивлячись на те, що І. Делянов був рішучим прибічником класичної

системи, він не міг не погодитися з очевидними вадами у викладанні стародавніх мов і не враховувати цього у своїй діяльності. Тому Міністерство намагалося звертати увагу попечителів на виявлені недоліки. Так, у розпорядженні міністра від 16 липня 1886 р. зверталась увага на те, що учні гімназій, закінчуючи курс навчання не володіють достатнім запасом слів, а тому часто не можуть зрозуміти значення одних слів у поєднанні з іншими, не в змозі знайти початок у рідковживаному слові …; іноді знання учнів старших класів бувають нижчі знань учнів середніх і навіть нижчих класів …; один з найбільших недоліків у знаннях зі стародавніх мов – невміння розібрати і перекласти новий, раніше нечитаний уривок [245, с. 633].

Однак констатація недоліків у викладанні стародавніх мов не могла задовольнити суспільство. Тому на сторінках преси висловлювалися категоричні вимоги щодо зменшення годин на стародавні мови, їх називали головною причиною перевтоми учнів [26, с. 79–86; 87, с. 424–425; 136, с. 37–46; 137, с. 63–74].

Окремі автори виступали взагалі за виключення з навчальних планів грецької мови, залишивши лише латинську. Наприклад, на думку професора Модестова, грецька мова зовсім не є обов'язковою для тих, хто відчуває схильність до математики, фізики і природознавства. Є люди, яким вивчення мов дається важко, але з ранніх літ вони виявляють надзвичайні здібності до наук математичних. Тому не треба в такому разі силувати природу хлопчика, забираючи у нього час, який би він віддав улюбленій справі. «Для граматичної освіти, яка неминуче має стояти на виду в усякій шкільній програмі, залишається латинська мова, що володіє точним і законодавчим синтаксисом, якого грецька мова не має» [2, с. 162].

Автор книги «О некоторых желаемых улучшениях в гимназическом обучении» Ф. Єленев підтримав міркування Модестова, будучи переконаним, що необхідність вивчення у школах грецької мови відстоюють люди з бажання робити так, як робиться у Європі, їм здається, що тим самим піднімуться на рівень вищої європейської школи, хоча самі цю мову знають погано або і взагалі не знають. На думку цього автора, є багато корисних знань для вивчення, однак треба з'ясувати, чи потрібні вони в загальноосвітній школі і чи під силу учням «винести їх за інших обов'язкових для них науках» [66, с. 74].

Враховуючи громадську думку, згідно з вимогами часу та з метою не лише усунути недоліки, а і взагалі поліпшити, зробити більш результативним гімназійне

навчання із стародавніх мов, міністр навесні 1889 р. створив комісію з фахівців із стародавніх мов і осіб обізнаних з викладанням, під головуванням товариша (помічника) міністра князя М. Волконського [245, с. 633]. Ця комісія вирішила обмежитись змінами тільки в програмах стародавніх мов, не зачіпаючи загального навчального плану гімназій. Пропонувалося вивчення граматик обох мов з вправами закінчувати у VI класі; курс 2-х старших класів присвятити винятково читанню авторів; на іспитах зрілості письмові переклади з російської на стародавні мови замінити перекладами з давніх мов на російську [там само, с. 634].

Проте з такими пропозиціями не погодилося Духовне відомство. Воно наполягало на збільшенні у старших класах гімназій кількості уроків Закону Божого (по 1 год. в кожному класі). Перед Міністерством постала дилема: за рахунок чого можна внести такі зміни? Отже, треба скорочувати кількість годин з інших предметів, тобто, треба переглядати взагалі навчальні плани та програми гімназій. А це можна робити тільки на законодавчому рівні. І. Делянов пішов на цей крок. Він створив нову комісію під головуванням того ж М. Волконського, але до її складу вже увійшли попечителі навчальних округів, члени Державної Ради і Вченого комітету, директори гімназій, професори і викладачі. Комісія одержала інструкцію, головні пункти якої були такі: 1) зберігаючи нинішню систему класичної освіти, скоротити і спростити програми без шкоди для ґрунтовності освіти; 2) зосередити вивчення граматичного матеріалу стародавніх мов у нижчих класах (до V включно) і віддати більшу кількість часу на читання творів у старших класах; 3) полегшити домашню підготовку уроків; 4) більш правильно і рівномірно розподілити заняття по днях тижня [245, с. 635].

Керуючись цією інструкцією, комісія запропонувала ряд суттєвих змін у викладанні всіх предметів гімназійного курсу. Що стосується стародавніх мов, то комісія дійшла висновку, що можна, не завдавши шкоди ґрунтовності викладання, скоротити курс граматики стародавніх мов до крайньої межі, однак необхідної для розуміння творів класичних авторів. З огляду на таке, на латинську мову пропонувалося 46 год. замість 49, а на грецьку 35 замість 36. Подальше скорочення, на думку комісії, могло б зашкодити ґрунтовності гімназійного навчання [261, с. 1595].

28 травня 1890 р. міністр народної освіти виступив з доповіддю у Державній

Раді, в основу якої були покладені пропозиції комісії М. Волконського. Розпочинаючи свій виступ, міністр визнав, що статут 1871 року не належить до «найкорисніших узаконень», до того ж деякі розпорядження Міністерства сприймалися однобічно, що не сприяло успіхам у викладанні окремих предметів. Зокрема у викладанні стародавніх мов запанував односторонній граматичний напрям, що відтіснило на другий план читання і пояснення письменників і саме тексти письменників нерідко служили головним матеріалом для усних і письмових вправ у етимологічних формах і синтаксичних зворотах [159, с. 52–53].

На розгляд Державної Ради були запропоновані зміни до статуту 1871 р., які полягали в такому: 1. Зберігаючи нині діючу систему класичної освіти, скоротити і спростити програми, без шкоди для ґрунтовності освіти. 2. Зосередити вивчення граматики у нижчих класах і виділити більше часу на читання і пояснення творів стародавніх авторів у трьох старших класах. 3. Перенесенням центру ваги навчання на класне викладання полегшити учням домашню підготовку уроків. 4. Більш рівномірний розподіл по днях теж значною мірою має сприяти скороченню домашньої праці учнів [261, с. 1596].

Як бачимо, в даному разі використанні всі пропозиції комісії, очолюваної М. Волконським.

Стосовно стародавніх мов, пропонувалося скоротити кількість уроків з 85 до 81.

Під час обговорення доповіді міністра в Державній Раді виникла гаряча дискусія, зокрема, стосовно стародавніх мов, які, на думку окремих членів Ради, були головною причиною перевтоми і ослаблення здоров’я учнів.

На противагу цьому проекту був запропонований інший, за яким пропонувалося скоротити кількість уроків на викладання стародавніх мов з 85 до 69, тобто на 16 годин, надавши латинській мові 36 годин, а грецькій – 33 [159, с. 47].

Під час обговорення цього варіанту проекту І. Делянов категорично виступив проти, оскільки той, на його думку, може цілком зруйнувати класичну систему освіти. «За такого надмірного скорочення навчального часу на вивчення стародавніх мов, – доводив І. Делянов, – не можна уже буде думати про збереження нині діючої системи класичної освіти; наші гімназії будуть лише класичними за назвою, а за своєю суттю багатопредметними школами, що не зосереджують, а розсіюють увагу учнів і роблять через це нездатними до вищих наукових занять, які є прямою метою

класичної школи. таким чином буде завдано тяжкої шкоди ґрунтовності гімназійної освіти, а це призведе до різних небажаних наслідків, не сумісних з державними і науковими інтересами» [261, с. 1600].

Закиди окремих членів Ради, що саме стародавні мови є причиною перевтоми учнів гімназій, І. Делянов категорично заперечував. У своїх доводах він спирався на висновки таких міжнародних медичних авторитетів, як француз Ж. Шарко, німець Р. Вірхов, австрієць Р. Вестфаль, росіянин Т. Захар'їн, які зазначали, що немає ніяких даних, приписували класичній системі гімназій перевтому учнів [там само, с. 1602].

Таким чином, зазначав міністр, пропоноване скорочення навчального часу на вивчення стародавніх мов не можна виправдати жодними педагогічними мотивами. Мало того, досвід свідчить, що скорочення навчального часу приведе до збільшення часу на виконання домашньої роботи учнями, що з гігієнічного погляду не бажано. Отже, треба більше працювати в класі [там само, с. 1602].

Дебати в Державній Раді дістали продовження і в пресі. Найбільшу активність, як завжди, виявив журнал «Вестник Европы», який розкритикував статтю лікаря Т. Захар'їна «Переутомление и классицизм», в якій той відстоював значення стародавніх мов у розвитку людини, а тому пропонував збільшити кількість годин на вивчення цих мов за рахунок зменшення годин з таких предметів, як російська мова, математика, фізика, історія та ін. Він ніяк не погоджувався з тим, що стародавні мови можуть впливати на погіршення стану здоров'я дітей [78].

Газета «Московские Ведомости» заперечувала потребу будь-яких змін у Статуті 1871 р. Автори статті категорично виступали за збереження існуючої системи класичної освіти і в думці не могли допустити скорочення годин на стародавні мови; вони були переконані, що недоліки в роботі гімназій мають випадковий, тимчасовий характер і залежать від місцевих причин, яких легко можна позбутися, і вони не залежать від сутності класичної системи освіти [87, с. 424].

У цей же період вийшла книга Ф. Єленєва «О некоторых желаемых улучшениях в гимназическом обучении», де він чітко й однозначно, спираючись на власний досвід і численні спостереження, заявляв: «Насамперед доводиться тут підтвердити той, тепер уже загальновідомий факт …, що гімназійне учіння, у його сучасному вигляді, до крайності обтяжує розум гімназистів надмірною масою

відомостей і знесилює їх тілесні сили тривалістю занять. Щоб наочно в цьому переконатися, досить простояти чверть години біля дверей будь-якої з петербурзьких гімназій під час виходу учнів із класів. Що за виснажені, бліді обличчя у більшості гімназистів! Яка втома у поглядах; скільки викривлених лопаток, із звуженою грудниною! Багато дітей 12–14 років уже запряглися окулярами» [66, с. 39].

А причину такого стану автор вбачає у перевантаженні учнів такими предметами як російська мова, математика і, особливо, стародавні мови.

Стосовно заяв міністра, який, як згадувалося вище, спирався на авторитет Т. Захар'їна та доводив, що стародавні мови не є причиною перевтоми учнів, В. Масловський писав, що є переконливі докази, яким, однак, не хоче вірити Міністерство, – результатом перевтоми учнів є викладання стародавніх мов.

Саме усвідомлення цього факту, вважає В. Масловський, можна пояснити багаторазовий перегляд навчальних планів з метою спростити викладання, скоротити час, що потрібен для підготовки домашнього завдання. Постійно доводиться займатися цими неприємними питаннями про полегшення, спрощення, скорочення, які порушують самі педагоги-спеціалісти. Міністерство ніколи не займається подібними питаннями у зв'язку з реальними училищами. Там є інші недоліки, але перевтома не спостерігається, не тільки у нас, а і скрізь закордоном, не виключаючи Пруссію і Саксонію; перевтома як тінь всюди супроводжує класичну школу [159, с. 47–48].

Під тиском громадськості, а також більшості в Державній Раді, І. Делянов змушений був піти на значні поступки: він запропонував визначити на викладання латинської мови 42 години на тиждень (замість 49), а на викладання грецької – 33 (замість 36), хоча і вважав, що тим самим наражає класичну освіту на певний ризик.

Отже, кінець кінцем боротьба завершилася скороченням кількості уроків з обох стародавніх мов на 10 годин (до 75 замість 85) (Додаток Е).

Нові навчальні плани і орієнтовна програма для гімназій і прогімназій з пояснювальними записками, затверджені міністром розіслані були на місця у серпні 1890 р. [261, с. 1593–1594; 197, с. 118–124; 299, с. 231; 311, с. 109–117; 325, с. 54–56].

Як показує зміст «Объяснительной записки» Міністерство, не дивлячись на значне скорочення годин усіма силами намагалося зберегти традиції класичної

гімназії, що зародилися за Д. Толстого. Зокрема, наголошувалося, що граматика є основою вивчення стародавніх мов, а навчання має спрямовуватися на те, щоб привчити учнів до осмисленого читання стародавніх авторів і точного перекладу їх на цілком правильну і літературну російську мову [197, с. 116].

Разом з тим в записці зазначалося, що кількість часу на вивчення граматики дещо скорочується. Все одиничне чи випадкове, всякі рідкі винятки чи дрібні подробиці вилучаються з курсу граматики обох мов. Це дасть змогу учням зосередитися на головному, краще засвоїти основні граматичні правила. Якщо ж під час читання учневі зустрінуться якісь неправильності, то йому слід надати пояснення [там само, с. 118].

Як же зреагувала преса на нові навчальні плани, на зміни в кількості годин на викладання стародавніх мов? Як захисники, так і противники класичної освіти, зрозуміло, по-різному сприйняли нововведення. Перші вважали, що такий крок є невиправданим і шкідливим, що за такого надмірного скорочення навчального часу, виділеного на вивчення стародавніх мов, не можна буде думати про нинішню систему класичної освіти, про її збереження, а це, безумовно зашкодить не лише гімназійній освіті, а і є несумісним з державними і науковими інтересами [261, с. 1599].

Опозиційна ж преса писала, що така жорстка протидія свідчить про важливість перемоги у справі упорядкування класичної освіти [88, с. 882].

Схвально сприймалося зменшення уроків на стародавні мови, а також зміни в самому характері викладання класичних мов. Якщо раніше, головним у викладанні був переклад з російської на грецьку та латинську мови, то, «тепер, – писав «Вестник Европы», – це зберігається лише у вигляді „дидактичного прийому”; переважне значення надається читанню зразкових творів стародавніх авторів, одержання атестата зрілості ставиться в залежність від письмових перекладів на російську. Це – саме та зміна, на якій давно наполягали всі противники гімназійних порядків» [там само, с. 883].

Введення нового навчального плану у 1890 р. можна вважати початком втрати стародавніми мовами свого значення у гімназійній освіті.

Однак на адресу Міністерства народної освіти продовжували надходити клопотання від різних громадських організацій, земських та дворянських зборів про

докорінний перегляд статуту гімназій. Особливо багато було пропозицій з приводу поділу шкіл на класичні та реальні. Міністрові І. Делянову не подобались такі клопотання і він рішуче стояв на захисті класичної гімназії, не маючи наміру йти на будь-які поступки. Він називав такі клопотання та прохання «недоречними» і «несвоєчасними», такими, що можуть призвести до небажаних наслідків. «Нині справа стосується чоловічих гімназій, іншим разом може стосуватися навчальних закладів жіночих, військових, духовних, потім перейти й на інші питання, … як, наприклад, порушення питання про непотрібність запровадження положення про земських начальників» [6, с. 316].

Здавалося, що класична освіта за такої рішучої підтримки Міністерства народної освіти зможе повернути собі втрачені сили. Проте 29 грудня 1897 р. І. Делянов раптово помер. На посаду міністра було призначено М. Боголєпова і недоліки гімназійної освіти, зокрема, викладання стародавніх мов стали знову на порядок денний.

Отже, період 1880–1897 рр. можна назвати початком послаблення ролі стародавніх мов у навчальному процесі середньої школи. Саме в цей період під тиском громадськості, її дискусій про недоліки у викладанні стародавніх мов, були внесенні значні зміни в напрямі скорочення кількості годин на викладання латинської − з 49 до 42 год. та грецької − з 36 до 33 год. − мов у гімназіях.

3.2. Значення стародавніх мов у змісті шкільної освіти у період (1898 р. – перша половина 1905 р.)

Як зазначалося в попередньому підрозділі, у діяльності Міністерства народної освіти найбільшої актуальності набула проблема реформування середньої школи.

Спроби міністра І. Делянова внести деякі зміни в навчальні плани школи не давали бажаних результатів. «Критика становища середньої школи, – пише дослідниця О. Купінська, – в суспільстві і педагогічній науці досягла своєї найвищої точки, не було ні одного питання навчання і виховання, яке не викликало б до себе негативного ставлення» [139, с. 60].

Цього не міг не бачити і не розуміти новий міністр М. Боголєпов. У циркулярі від 8 липня 1899 р. він визнав, що школа має серйозні недоліки, на які звертає увагу

громадськість, особливо педагоги і батьки. Це − відчуженість школи від сім'ї, її крайній формалізм, перевантаження учнів, надлишок класицизму, слабке викладання російської мови, історії, літератури тощо [312, с. 259–260].

Журнал «Русская школа», відгукнувшись на цей циркуляр, продовжив перелік недоліків, що стосувалися безпосередньо класичної школи, і які були зумовлені винятковим переважанням стародавніх мов над усіма іншими предметами гімназійного курсу [57, с. 124].

До цих недоліків журнал відносив:

1. Розподіл предметів гімназійного курсу на головні й другорядні.

2. Упереджене приниження всіх інших предметів курсу середньої школи перед стародавніми мовами.

3. Зумисне роз'єднання курсу класичних гімназій уже з першого класу з курсом реальних училищ і приниження останніх перед гімназіями.

4. Надання гімназіям характеру спеціальних, філологічних або, точніше, граматичних шкіл і нічим не виправдане обмеження загальноосвітнього курсу класичної школи.

5. Мертвотний, педантичний характер викладання стародавніх мов і шкідливий вплив неправильної постановки викладання стародавніх мов на хід всієї навчально-виховної справи.

6. Штучне прищеплення класицизму іншим гімназіям, створеним за готовими шаблонами прусської школи [57, с. 124].

Не дивлячись на те, що міністр М. Боголєпов вважав, що ці недоліки надто перебільшені, а багато що пов'язано з помилковими уявленнями про всесильне значення школи і неувагою до сукупності життєвих умов, він все-таки погодився з необхідністю реформування середньої школи.

З цією метою була створена спеціальна комісія із представників Міністерства народної освіти, професорів, педагогів, лікарів. Серед членів комісії були: попечитель Харківського навчального округу В. фон Анреп, директор Санкт-петербурзької приватної гімназії і реального училища Я. Гуревич, професор Московського університету Ф. Корш, член Ради Міністерства народної освіти М. Вессель, професор Московського університету А. Павлов, доктор медицини, таємний радник І. Скліфосовський, професор Київського університету І. Сікорський

та багато інших.

7 січня 1900 року комісія розпочала свою роботу. Відкриваючи перше засідання, міністр визначив її завдання: «всебічно обговорити існуючий устрій середньої школи, виявити його недоліки і вказати заходи до їх усунення за умови збереження основ класичної гімназії і реального училища, двох головних типів середньої школи в Росії» [303, с. 2–3].

Міністр просив членів комісії мати на увазі, що в розв'язанні проблеми середньої школи треба бути дуже обережними, «бо навчальна справа не терпить грубого ламання» [303, с. 2–3].

Комісія працювала надзвичайно інтенсивно. З 7 січня по 7 березня 1900 р. було проведено 32 загальних засідання, і велику кількість засідань підкомісій. З усіх питань виникали дискусії. Але найгарячіші вони були з питання: який тип школи обрати − класичний чи реальний, а значить – якої ваги потрібно надавати стародавнім мовам?

Хід дискусії з цього питання можна прослідкувати за змістом восьми великих томів, в яких детально видрукувані всі матеріали роботи комісії під назвою «Труды высочайше учрежденной комиссии по вопросу об улучшении в средней общеобразовательной школе» (1900).

У ході підготовки цього підрозділу, ми ознайомилися з різними поглядами членів комісії на проблему класичної освіти, що дало можливість дійти такого висновку: загальна тенденція визначилася не на користь стародавніх мов. Захисники класичної освіти опинилися в меншості, а їхні аргументи були непереконливими і давно відомими (розвиток розуму, гімнастика розуму, європейський досвід, логіка мислення, культурний та духовний розвиток тощо), в той час як більшість виступала проти засилля класичної освіти та невиправданого перевантаження учнів стародавніми мовами. Була навіть підготовлена спеціальна записка «О классических гімназіях», яку підписали багато відомих учених, педагогів та державних діячів.

Записку на засіданні оголосив ординарний професор Московського університету П. Виноградов. Головні її положення були такі: «Класична гімназія має не загальноосвітній, а спеціальний, філологічний характер; вимогу формального вправляння розуму задовольняє не лише мовознавство, а й інші предмети. Перевага ж формального вправляння над розвитком змісту підриває інтерес учнів до занять і

перетворює їх на автомати; навіть коли класична школа прагне до цілей бажаних, вона вибирає для цього засоби малодоступні. Логіки слова можна, наприклад, учитися і на нових мовах, історичному розумінню – на історії; все викладання класичної школи книжне і відірване: спостережливість, самодіяльність, почуття наочного і конкретного не знаходить в ньому примирення і вправляння; класичної школи не торкнулися наукові рухи останніх двох століть …» [183, с. 407–425].

Далі, на противагу прихильникам класичної освіти, П. Виноградов стверджує, що вона розвиває деякі духовні сили на шкоду іншим, чим викривляє на все життя розумовий апарат вихованців. Загальновизнаним фактом є перевтома учнів, викликана значною мірою постановкою вивчення мертвих мов, що зрештою викликає відразу до стародавнього світу. На думку професора, стародавніх мов гімназія не навчає, до університету готує погано. Запровадження класичної системи упродовж 30 років породило лише глибокий антагонізм між школою і сім'єю. Класична система навчання не має підтримки в Росії, їй нема на що опиратися [183].

Хоча члени комісії і не досягли згоди, щодо завдань школи, її типів, вони змушені були визначити такі типи: гімназія з двома стародавніми мовами; гімназія з латинською мовою; реальне восьмикласне училище; школа з біфуркацією на гімназію з латинською мовою і восьмикласне реальне училище; гімназія, що припускає застосування принципу індивідуалізації у навчанні; загальноосвітня школа нового типу (Додаток Ж).

Навіть побіжний погляд на представлені таблиці, дає змогу зауважити, що частина запропонованих проектів або не мають стародавніх мов (П. Виноградов), або є одна латинська мова (А. Кірпічніков, А. Муромцев), або дві стародавні мови, але в досить в скромному обсязі (Я. Мор, М. Завадський) і тільки К. Кедров запропонував створити гімназію з двома стародавніми мовами з великою кількістю годин (разом 81 год.) проти 75 годин згідно з планом 1890 року.

Думки розійшлися також і з приводу початку вивчення стародавніх мов. М. Завадський, А. Кірпічніков пропонували латинську мову починати вивчати з III класу, А. Муромцев – з IV, а К. Кедров – з II класу. Стосовно грецької мови тут також не було згоди: одні (М. Завадський, А. Муромцев) пропонували починати з V класу, інші – з IV, а ще інші (К. Кедров) – з III класу.

Щоб дійти такого рішення, в комісіях і підкомісіях точилися безкінечні

дискусії. Наприклад, у підкомісії К. Кедрова (гімназія з двома стародавніми мовами) відбувся справжній розкол. Сам К. Кедров і частина його прихильників пропонувала починати вивчати латинську мову з І класу, а грецьку – з ІІІ. Група членів на чолі з ординарним академіком Академії наук П. Нікітіним вважала, що треба починати вивчати латинську мову з ІІІ класу, а грецьку – з IV. Перша група наполягала на збільшенні кількості уроків з стародавніх мов до 81, друга – обмежувалась 65-ма. Врешті-решт переважила думка К. Кедрова: на грецьку мову відводили 35 годин, на латинську – 46, а разом – 81. Стосовно того, коли починати вивчати стародавні мови, зійшлися на тому, що грецьку – з IV, а латинську – з ІІ класу.

Міністр М. Боголєпов опинився в дуже скрутному становищі: треба доповідати цареві, а єдиної пропозиції комісія не виробила. Тож вирішено було доповісти царю про таку складну ситуацію і висловити своє бачення реформування середньої школи, спираючись на висновки комісії. Міністр пропонував зберегти гімназію і реальне училище за умови надання їм національного характеру, більшої уваги до завдань морального і фізичного виховання учнів, а також внесення деяких змін у навчальні плани. Найважливіша зміна для класичних гімназій полягала в тому, що викладання стародавніх мов починалося зі старших класів: латинської мови з ІІІ класу, грецької – з IV, чи навіть з V класу. При цьому грецька мова має бути обов'язковою лише для майбутніх студентів історико-філологічних факультетів. Водночас висловлювалося сподівання, що такі заходи сприятимуть більш усвідомленому вивченню цих мов, поліпшенню викладання інших предметів, до того ж допоможе фізичному розвитку учнів [157, с. 57].

У зв'язку з тим, що комісія не виробила єдиного проекту реформування середньої школи, цар дав розпорядження створити нову комісію. Головою нової комісії було призначено К. Яновського, попечителя Казанського навчального округу.

Разом з тим, міністр М. Боголєпов, не чекаючи законодавчого розв'язання питання про шкільну реформу, визнав за потрібне розв'язати деякі питання, що входили до його повноважень.

Одним з таких став циркуляр «О введении новых учебных планов по древним языкам в мужских гимназиям» від 1 серпня 1900 р. [180, с. 57–59].

Журнал «Вестник воспитания», виражаючи думку більшості, писав, що цей циркуляр цілком змінює характер викладання стародавніх мов [318, с. 110].

Що такого особливого та радикального було в цьому циркулярі? Згідно з цим циркуляром з нового 1901–1902 навчального року відмінялись письмові екзамени із стародавніх мов, а протягом року за письмовими вправами зберігалося «винятково дидактичне значення», скорочувалося вивчення граматики, а головна увага мала спрямовуватися на читання класичних творів [180, с. 59].

Як відомо, про дидактичне значення письмових вправ давалися настанови в пояснювальних записках до навчальних планів ще в 1890 році.

Однак вирішальне значення для учнів і їх батьків мала відміна письмового екзамену, адже саме заради його успішного складання доводилося зубрити граматику і без кінця вправлятися у перекладах безглуздих фраз з російської на стародавні мови.

Намагання деяких положень циркуляру підтримати престиж стародавніх мов, втрачали, на думку критиків цього документа, будь-яке значення. Наприклад, пункт 4 циркуляра звертав увагу викладачів стародавніх мов на те, що вони зобов'язані «в разі потреби пояснювати явища російської граматики і стилістики незалежно від того, чи були вони пояснені на уроках російської мови» [180, с. 59].

Один з авторів «Вестника воспитания» висловлював сумнів щодо результативності такої настанови, щодо можливості підняти викладання стародавніх мов на «належну висоту». Їх долю можна вважати вирішеною – писав журнал [318, с. 111].

Такої думки дотримувався і «Вестник Европы». В одному із номерів журналу зазначалося: «Стародавні мови остаточно втратять те панівне місце, яке їм було відведене тридцять літ тому» [89, с. 428].

На початку 1901 р. комісія К. Яновського запропонувала свій проект реформування середньої школи під назвою «Устав гимназий и прогимназий». Згідно з цим проектом крім гімназій восьмикласних, запроваджуються, за потребою і можливістю, гімназії у складі чотирьох (V–VIII) чи шести (III–VIII) старших класів. Два нижчих класи гімназії разом з підготовчим можуть бути окремими від гімназії, становлячи особливо підготовчу школу. За предметами навчального курсу гімназії розподіляються на: 1) гімназії з двома стародавніми мовами і 2) гімназії з однією латинською мовою. У навчальний курс гімназій з однією стародавньою мовою мають входити предмети: Закон Божий (16 уроків), російська мова з церковно-

слав'янською і словесність (30 уроків), основи логіки (1 урок), латинська мова (32 уроки), математика (29 уроків), фізика з космографією (11 уроків), природознавство (8 уроків), географія (9 уроків), історія (16 уроків), французька (24 уроки) і німецька (11 уроків) мови, малювання (8 уроків) і чистописання (2 уроки). Планувалися обов'язкові класичні вправи, співи та ручна праця [157, с. 56].

Цей проект був надрукований і відправлений на обговорення попечительських рад. Проте реалізувати його не вдалося. За трагічних обставин загинув міністр освіти М. Боголєпов.

Призначений новий міністр П. Ванновський продовжив роботу з реформування середньої школи. У кінці травня 1901 р. було створено нову комісію під головуванням самого міністра, яка збиралася вісім разів з 28 травня 1901 р. по 7 червня цього ж року [293, с. 90].

За цей короткий час комісія із 25 осіб (співробітники Міністерства народної освіти, академіки П. Нікітін і О. Пипін, професори П. Виноградов і О. Кірпічніков, директори класичних гімназій і реальних шкіл, медики) закінчила вироблення чергового проекту «Основных положений устройства общеобразовательной средней школы», склала таблиці уроків і конспекти навчального плану, водночас розглянула питання про порядок запровадження нових планів викладання в існуючій чоловічій гімназії, прогімназії та реальному училищі.

Разом з тим, комісія вирішила, що в інтересах навчальної справи перебудову середньої школи слід ретельно спланувати, не затягуючи втілення реформи. Тому був вироблений план, за яким реформування чоловічих середніх навчальних закладів мало завершитися у 1905 році. Як уже зазначалося, всі реформаторські заходи насамперед стосувалися вивчення стародавніх мов. І хоча багато хто визнавав, що коефіцієнт корисності від їх вивчення занадто малий, відмовитися від них чомусь не було змоги [там само, с. 90–91].

Згідно з проектом «Основных положений устройства общеобразовательной средней школы», вироблених комісією, «загальноосвітня середня школа повинна бути єдиною, семирічною загального типу для всіх навчальних закладів такого роду» [198, с. 61].

Її завдання давати учням закінчену загальну середню освіту і одночасно

готувати до вступу у вищі навчальні заклади. Перші три класи являють собою повний курс нижчої школи і вони є загальними і обов'язковими для всіх учнів.

Починаючи з IV класу учні діляться на дві групи: одні вивчають додатковий курс природознавства і графічні мистецтва; інші в той же час вивчають латинську мову. Грецька мова «як предмет необов'язковий може бути допущена за окремо встановленою програмою залежно від економічних коштів, розмірів приміщення і кількості учнів, що виявили бажання вивчати цю мову» [198, с. 62].

У той же час за цим проектом для вступу в університет без екзаменів треба було знати дві стародавні мови, що, безумовно, мало спонукати тих, хто бажав зробити кар'єру, вивчати обидві мови. У проекті «Основных положений» зазначалося: «Хто вивчав обидві стародавні мови, можуть бути прийняті на всі (підкреслено нами – *А. П.*) факультети без перевідних екзаменів. Хто вивчав одну латинську – на факультети – історико-філологічні і богословські з додатковим екзаменом з грецької мови» [там само, с. 62].

Для вступників у вищі навчальні заклади, які зовсім не вивчали стародавніх мов, належало розробити спеціальні правила і програми відповідними факультетами, затвердити їх у міністра народної освіти [там само, с. 62].

У проекті були передбачені винятки, що стосувалися шкіл, які утримувалися коштом чи з певною допомогою міст, земств, товариств, станів і приватних осіб, а також вміщений план середньої класичної школи, з обов'язковим викладанням грецької і латинської мов, які необхідно було залишити в усіх університетських містах і Вільно.

Пропонувалося зберегти класичні гімназії лише в 5-ти містах: С.-Петербурзі, Москві, Києві, Варшаві і Юр'єві (по одній в кожному).

Результати роботи комісії П. Ванновський у червні 1901 р. представив цареві, які він майже цілком схвалив і дозволив «Основные положения» відправити на обговорення. Тим часом у пресі знову розгорнулась активна дискусія щодо нового проекту реформування школи, який, до речі, ще не був опублікований.

«Московские ведомости» висловлювали надію, що цей проект не буде затверджений. «Ліберали, − писала газета, − ні на хвилину не сумніваються в тому, що їх шкільні проекти дістануть законодавчу санкцію… Ми не поділяємо торжествуючого оптимізму пп. лібералів, бо ж їхні проекти поки ще тільки писані

вилами по воді» [42, с. 367].

«Вестник Европы» чув у цих словах «швидше розгубленість і відчай, ніж віру в успіх».

«Московские ведомости», як бачимо, стали на захист стародавніх мов. Газета застерігала, що новий напрямок у реформі школи «загрожує переходом до іншої педагогічної системи», що не може не привести до політичної нестабільності. Автори цієї газети вважали, що ліберали виступають проти самої ідеї класицизму, оскільки вона суперечить їх егалітарно-демократичному принципу, за яким школи мають вихвалятися кількістю, а не якістю своїх учнів [42, с. 370].

А тим часом, «Вестник Европы» наполягав, що російська громадськість і батьки давно і пристрасно бажають реформ в освіті. До того ж не треба думати, що реформи в освіті можуть служити засобом досягнення політичних цілей. Безумовно, вважав журнал, класичні мови за певних умов можна вивчати з користю і задоволенням. Однак таких умов у Росії створити не можна [41, с. 354; 42, с. 369].

Однією з причин негативного ставлення до гімназійного устрою була обов'язковість вивчення двох стародавніх мов – грецької і латинської. Таке викладання було впроваджене статутом 1871 року. Його впровадження, як писав «Вестник Европы» було просякнуте презирством до громадської думки, бездушним формалізмом, нерозбірливістю у виборі засобів. Настрій, створений таким поспішним, непідготовленим, і насильним впровадженням класицизму обернувся проти системи освіти загалом. І тому, зазначає «Вестник Европы», переважна більшість людей підтримує реформу П. Ванновського.

«Журнал Министерства Народного Просвещения» у своєму липневому номері опублікував огляд діяльності роботи комісії і її результати [193, с. 334]. Те саме зробив і журнал «Русская школа» [58, с. 274–289], подавши детальну інформацію про склад комісії, питання які розглядалися, хід дискусії, яка точилася навколо кожного з них, та результати її роботи, зокрема, «Основные положения устройства общеобразовательной средней школы». В цих же матеріалах були розміщені навчальні плани, запропоновані комісією для різних типів шкіл, які планувалося ввести з початку 1901–1902 навчального року (Додаток З).

Оприлюднення результатів роботи комісії, звичайно, викликало бурю емоцій. Одні висловлювались проти такої поспішності у введення навчальних планів, адже

реформа не дістала ще затвердження в законодавчому порядку, до того ж така «крута ломка навчального устрою в нинішніх школах» може завдати шкоди, несподіване припинення викладання предметів, що їх почали вивчати учні, небезпечне у педагогічному відношенні, неминуче дискредитує ці предмети в очах учнів. Не менш важливим є і скрутне становище викладачів, яких торкнуться ці нововведення.

Інші ж не тільки захищали проект П. Ванновського, а вважали, що реформу втілювати треба швидко, щоб припинити негаразди, викликані перехідним станом, які спостерігаються в гімназіях. Не слід, мовляв зважати на педагогічні незручності, інтересам учнів слід надавати перевагу перед інтересами викладачів. Дехто висловлював думку, що реформу доцільно поширити і на старші класи, щоб уже в наступному році із VII класу нинішніх гімназій можна було здійснити випуск учнів згідно з проектом про семирічну школу. Та, не зважаючи на незгоди між обома групами, представники обох висловлювали думку, що в інтересах наближення нинішніх гімназій до майбутньої середньої школи доцільно вже з наступного навчального року вивчення грецької мови в усіх класах зробити факультативним шляхом біфуркації між цією мовою і деякими предметами, що не входять до програм нинішніх гімназій (природознавством і кресленням) [193, с. 102].

Активними захисниками реформи були ті, хто безпосередньо працював в освіті. Так, директор С.-Петербурзької гімназії і реального училища Я. Гуревич писав: «… ми впевнені, що потреба у перетворенні середньої школи уже настільки назріла і існуюча у нас класична система освіти настільки дискредитована, що величезна більшість російського освіченого суспільства з полегшеним серцем щирим визнання до нашого нового Міністерства зустріне намічені комісією перетворення, ясним доказом чого слугують відзиви майже всіх найбільш поширених органів нашої періодичної преси, яка виражає громадську думку. Можна не погоджуватися з окремими пунктами основних положень організації середньої школи, можна вказувати на ті чи інші бажані зміни в них, але не можна не вітати з щирим задоволенням енергійний спосіб дій нашого Міністерства, що вирішило перейти від слова і розмірковувань до справи, щоб покласти кінець системі середньої шкільної освіти, яка упродовж тридцяти років систематично пригнічувала не лише наше юнацтво, але і все наше інтелігентне суспільство» [58, с. 286].

Перемогти освітню систему, яка упродовж тридцяти років послідовно впроваджувалася державою було надзвичайно важко. Крім того, консервативне суспільство завжди всіляко протидіяло будь-яким новаціям, прикриваючись гучними фразами.

Так в «С.-Петербургских ведомостях» виступив професор С. Трубецькой, який писав, що реформа, а зокрема зменшення кількості годин з стародавніх мов – це «стихійний потяг до безграмотності та невігластва, що є грізним передвісником варварства, що насувається» [41, с. 351].

Проти таких звинувачень виступив «Вестник Европы», переконуючи, що не можна вважати стародавні мови єдиним засобом «розумової гімнастики». Не применшуючи значення педагогічних прийомів, завдяки яким робота учня стає систематичною, послідовною самостійною, автор наголошує: ці прийоми «приурочені» не лише до стародавніх мов. Водночас він зауважує, що вивчення стародавніх мов, спрямоване на одержання суто формальних результатів, потребує надзвичайного напруження розумових сил і приводить до втоми і апатії [там само, с. 353].

У дискусію вступили такі відомі діячі, як С. Рачинський, М. Бунге, Т. Капніст, С. Вітте та ін.

Так, С. Рачинський нововведення в школі називав «скороспілими», а також «сумною необдуманістю». «Суттєва його (навчального плану – *А. П.*) риса – припинення викладання грецької мови і частково латинської і заміна цих дисциплін викладання нових мов і предметів, очевидно, притягнутих для заповнення вивільнених навчальних годин» [241, с. 3–4]. С. Рачинський мав на увазі природознавство як «безглуздий», «надуманий аргумент».

Саме такі нововведення, на думку С. Рачинського, можуть завдати найбільшої шкоди; передчасне запровадження природничих наук в Росії … погасило б природний інтерес до живої природи цілого покоління дітей, які в майбутньому могли б стати корисними діячами науки [там само, с. 13].

«Вестник Европы» висловив думку, що п. Рачинський надто перебільшує значення класичної освіти. Безумовно, класична література сповнена незрівнянної краси, стародавні мови артистично довершені, але не можна говорити про них як про незамінний педагогічний засіб. Однак прихильники класицизму стверджують, що

незнання цих мов розвиває зв'язок між минулим людей нашого часу. Історичні уроки, що їх нам дає класична давнина, зберігають свою силу незалежно від мови, якою вони до нас доходять [41, с. 359].

У своїй прихильності до класичних мов С. Рачинський доходить до того, що проголошує латинську мову засобом міжнародного спілкування на всі часи, оскільки вона єдина відома усім освіченим членам європейської сім'ї, єдина відкриває доступ до минулого всіх наук. Про грецьку мову він говорить спокійніше, обмежуючись вказівкою на те, що вона «залишається сховищем найвищих красот людської думки і вінця писань начертаних рукою людською» [241, с. 11–12].

Досить поміркована позицію у цих дискусіях займав М. Бунге, академік С.-Петербурзької АН, колишній міністр фінансів. На його думку, в тій ситуації, яка склалася навколо середньої школи, «класичну гімназію в сучасному вигляді не можна вважати такою, що задовольняє цілі середньої освіти …». Не заперечуючи освітньої вартості стародавніх мов, він, однак, вважав, що освіченості можна досягти добре вивчаючи і багато інших предметів [21, с. 14–15]. А тому, переконаний М. Бунге, необхідна багатотипність середньої школи з однією неодмінною умовою – вихованці середніх шкіл усіх типів повинні мати однакові права для вступу у вищі навчальні заклади. Це поклало б край марним суперечкам між прихильниками і супротивниками класичної освіти [там само].

Як послідовний і багаторічний прихильник освітньої реформи цю думку схвально підтримав «Вестник Европы» [91, с. 909–913].

По суті підтримав реформу в освіті і скритикував існуючу систему і П. Капніст. Він писав, що «реформа класичної і реальної освіти 1871–1872 року, в основі своїй правильно задумана, була здійснена способами, які можна назвати майже злочинними, і які завдали нашій середній освіті більшої шкоди, ніж та, якої вона зазнала в найпонуріші часи … Стародавні мови, одірвані від решти гімназійного курсу, замість того, щоб стати справжньою його основою, дуже швидко уподібнились сторонньому тілу, що введено штучно і хворобливо в організм школи [115, с. 70–71].

Тому справжніми ворогами просвітництва називав П. Капніст тих, хто виступає проти реформ, «заради торжества своїх особистих теорій або з духа нетерпимості до всього, що не відповідає їм» [115, с. 107].

Свою думку з приводу реформування середньої школи висловив і відомий державний діяч, міністр фінансів а пізніше голова кабінету міністрів С. Вітте. Ознайомившись з матеріалами комісії з реформування середньої школи, він підготував окрему записку, у якій висловив свою прихильність до стародавніх мов, назвавши скасування класичної школи мало не лихом для всієї Росії, оскільки саме така школа є «базою для підготовки діячів вищого типу» [293, с. 91–92].

Та попри це, С. Вітте вважав, що «школа повинна бути єдиною за своїми принципами, але різноманітною за цілями, а отже, за тим навчальним матеріалом, який надається учням» [29, с. 421].

Крім відгуку міністра фінансів, були отримані зауваження на проект реформування середньої школи від інших міністрів: внутрішніх справ, землеробства і державного майна, шляхів сполучення, юстиції і військового, обер-прокурора Найсвятішого Синоду, головною керівною імператорською канцелярією, канцелярією закладів імператриці Марії і митрополита С.-Петербурзького і Ладозького, а також від попечителів і педагогічних рад навчальних закладів. Відгуки були настільки різноманітні і мали стільки взаємовиключних положень, пропозицій, що П. Ванновський змушений був створити нову комісію під своїм головуванням для остаточної розробки основних положень реорганізації середньої загальноосвітньої школи.

Ця комісія збиралася на засідання сім разів (з 22-го січня по 4-е лютого 1902 року). За пропозицією міністра обговорювалися такі питання: 1) про єдність середньої школи, 2) про завдання середньої школи загалом і перших 3-х класів зокрема, 3) про тривалість курсу середньої школи, 4) про упорядкування старших класів середньої школи, 5) про кількість шкіл з обов’язковим викладанням двох стародавніх мов та 6) про умови прийому в перший клас середньої школи. Підбиваючи підсумки, міністр висловив думку, що школа, облаштована на засадах, викладених в «Основных положениях», цілком задовольняє всі різноманітні вимоги, враховуючи природні здібності і схильності учнів, уникнувши космополітизму у вихованні, як то було за минулої шкільної системи. Водночас визнав за необхідне змінити редакцію § 1 «Основных положений», вилучивши слово «єдина».

Що стосується облаштування перших трьох класів у вигляді особливого концентру, що являв би собою «закінчений курс» нижчої школи, то міністр

переконався, що це неможливо.

А що стосується організації старших класів середньої школи, то більшість висловилася на користь біфуркаційної системи, але не погодилася на заміну латинської мови додатковим курсом природознавства та графічними мистецтвами з огляду на загальноосвітнє значення цих предметів. У своєму резюме міністр визнав за необхідне доручити окремій підкомісії перегляд питання про форму біфуркації у майбутній середній школі.

Питання про кількість шкіл з двома стародавніми мовами було розв'язане таким чином: хоча, на думку міністра, п'яти таких шкіл досить, але якщо більшість бажає, то хай така школа буде в кожному навчальному окрузі.

Було внесено ще цілий ряд інших змін і пропозицій, але вони не стосуються предмета нашого дослідження, тому ми на них зупинятися не будемо.

Результатом роботи цієї комісії став новий проект під назвою «Положение о мужских гимназиях и прогимназиях», який обіймав 89 статей. У принципі це був документ, що розвивав положення, прийняті попередніми комісіями.

Наприклад, у першій статті, після визначення завдань гімназії, додається, що особливу увагу слід надати релігійно-моральному вихованню учнівської молоді, ознайомленню з вітчизною, а також на вивчення російської мови і фізичний розвиток. Тимчасово зберігалися чотирикласні гімназії.

У навчальному курсі гімназій історія поєднувалась із законознавством, а географія з вітчизнознавством. Біфуркація, починаючись з 4-го класу, проводиться на основі протилежності латинської мови – посиленому обсягу математики, фізики, природознавства, французької мови та мистецтв. У навчальний курс з двома стародавніми мовами введені природознавство і креслення [293, с. 97].

Проте далеко не всі погоджувалися з пропозиціями комісії щодо устрою загальноосвітньої середньої школи. Один із незгодних член Ради міністра освіти Н. Вессель захищав семикласну напівкласичну освіту з обов'язковим викладанням латинської мови з першого до останнього класу при 32 год. Курс має бути систематичним без поділу на два концентри. В університетських містах можливе існування школи з двома стародавніми мовами, грецька мова в таких школах має вивчатися з четвертого класу (20 год.). На думку М. Весселя, основними предметами мають бути мови і математика. А з-поміж стародавніх мов для загальної освіти

найбільше придатна латина, бо ж за зразком латинської граматики більшою чи меншою мірою створювалися граматики всіх нових мов [293, с. 103].

Цілком зрозуміло, що проект М. Весселя не було взято до уваги.

Новий проект реформування школи був готовий до подання в Державну Раду, але цього не було зроблено. 11 квітня 1902 р. П. Ванновський був звільнений з посади міністра. Міністром став Г. Зенгер, доктор римської філософії, екстраординарний професор, колишній ректор Московського університету, потім попечитель Варшавського навчального округу, а з листопада 1901 р. був товаришем (помічником) міністра народної освіти.

Новий міністр, не співчуваючи реформаторській діяльності свого попередника, змушений був продовжувати почату справу, дещо пом'якшуючи окремі положення.

Однак матеріали по реформі середньої школи, напрацьовані попередником, були передані на обговорення Вченому комітету Міністерства народної освіти.

Одночасно Міністерство повинно було розв'язати питання про подальші тимчасові зміни в навчальних планах гімназій, прогімназій і реальних училищ, які були введені в червні 1901 року.

Було зрозуміло, що повернення назад бути не може. А тому міністр, враховуючи обставини, 20 квітня 1902 р. створює особливу комісію із директорів гімназій і реальних училищ різних навчальних округів з метою розробки заходів на наступний навчальний рік (1902–1903) тимчасового устрою гімназій і реальних училищ, але з умовою, щоб воно було здійснено з найменшими потрясіннями для школи, з можливим дотриманням педагогічних вимог, не передбачаючи при цьому результатів реформи середньої школи [245, с. 718].

Розроблені комісією проекти навчальних планів для середньої школи, були розглянуті у Вченому комітеті, на Раді міністра, а потім представлені царю на погодження.

Рівно через 3 місяці, тобто 20 липня 1902 р., цар затвердив розпорядження, згідно з яким на 1902–1903 навчальний рік:

– у небагатьох гімназіях, програми яких не піддавалися змінам у 1901–1902 навчальному році, зберігалися навчальні плани і програми 1890 року;

– в усіх інших гімназіях і реальних училищах курс перших двох класів

визначався як однаковий; з третього класу гімназій починається викладання латинської мови, а в реальних училищах посилюється викладання нових мов і графічних мистецтв;

– грецька мова, починаючи з IV класу, залишається лише в п’яти гімназіях (3-й петроградській, 5-й московськіий, 4-й варшавській, 2-й київській і юрьївській).

Ці заходи зберігають свою силу аж до затвердження в законодавчому порядку статутів, з наданням Міністерству народної освіти права видозмінювали як кількість уроків з кожного предмета, так і розподіл їх по класах на свій розсуд [155, с. 11] (Додаток И).

Таблица 3.1

Таблиця тижневих уроків у молодших класах гімназій
на 1902–1903 навчальний рік
А. Для гімназій

	I	II	III	IV	IV
Закон Божий	2	2	2	2	2
Русский язык	5	5	4	4	4
Латинский язык	–	–	5	5	4
Греческий язык	–	–	–	–	4
Математика	4	4	4	4	4
История	2	2	2	3	3
География	2	2	2	2	2
Немецкий язык	5	6(3)	3	3(4)	2
Французский язык	–	3(6)	3	4(3)	2
Природоведение	2	2	2	–	–
Рисование	2	2	1	–	–
Чистописание	2	–	–	–	–
Итого	26	28	28	27	27

Прихильники стародавніх мов були стурбовані станом, що склався навколо стародавніх мов.

Так, О. Мусін-Пушкін у розвідці «Чем должна быть наша среднеобразовательная школа?» (1902) зазначав: «Питання про збереження обох

стародавніх мов у програмі середньо освітньої школи, яка готує своїх вихованців до наукових занять в університеті та інших вищих навчальних закладах, є скрізь наріжним каменем сучасних побудов середньої школи» [172, с. 15]. Цю ж думку підтримував інший автор − Д. Галанін, який видав окрему брошуру «Мысли и наблюдения по вопросу о средней школе» (1902) [51].

Противники класицизму в цей період не вступали в активну дискусію. Вони підтримували реформи і певною мірою були задоволені тими кроками, що робило Міністерство.

Тим часом впровадження реформи середньої школи затягувалася. Вчений комітет все ще працював над документами, що її обґрунтовували.

Нарешті 15 березня 1903 р. в пресі з'явилося повідомлення, що імператор готовий передати міністру освіти вказівки, що мають бути основою для розробки законопроектів про середню школу [154, с. 331].

Серед цих вказівок звертає на себе увагу таке: «Гімназії зберігають восьмикласний склад; у них викладаються обидві стародавні мови, але навчання грецької мови у більшості їх не обов'язкове» [83, с. 159–160].

Серед вказівок царя була і така, що пропонувала «крім гімназій, реальних училищ мають бути організовані середні навчальні заклади із закінченим загальноосвітнім курсом при шестикласному складі. Закінчення курсу в цих навчальних закладах дає право на службу в губернії» [там само, с. 160].

Пізніше, 28 березня, цар дав міністру ще одну вказівку, що стосувалася безпосередньо викладання стародавніх мов, тобто, починаючи з 1903−1904 навчального року вивчення грецької мови перестало бути обов'язковим, однак ті, хто вступатиме на історико-філологічний чи східний факультети, а також в історико-філологічні інститути, мають складати вступні додаткові іспити з грецької мови за програмою, що має бути встановлена в законодавчому порядку.

Водночас Ученому комітету запропоновано розглянути питання, що стосуються видозмін у планах, пов'язаних з поступовим встановленням необов'язковості вивчення грецької мови, а також визначити, який навчальний матеріал має бути освоєний учнями означених класів гімназій замість грецької мови [83, с. 164]

Звичайно, ці розпорядження не оминули увагою зацікавлені особи.

Насамперед звертав на себе увагу той факт, що ролі Міністерства, його Вченого комітету у справі реформування зводилася нанівець: все вже було вирішено. Цим органам залишалося «здійснювати виконання Височайші вказівки, адже вони повідомленні до неухильного (виділено в тексті – *А. П.*) виконання» [154, с. 332].

Особливу стурбованість завжди викликало те, що порушувалася єдність середньої школи з вищою. Тепер це порушення зникло. Своє схвалення з цього приводу оприлюднив «Вестник Европы».

Отримавши царський рескрипт, міністр Г. Зенгер доручив Вченому комітету та Раді міністра розробити відповідний проект реформи. Тож 21 липня 1903 р. було видано циркуляр на ім'я попечителів навчальних округів про нові навчальні програми в середніх навчальних закладах на 1903–1904 навчальний рік. Відомо, що після закінчення 1902–1903 навчального року закінчився термін дії таблиці уроків для чотирьох молодших класів гімназій і реальних училищ, що були затверджені 2 липня 1902 р., а 23 березня 1903 р. грецька мова була визнана необов'язковим предметом у тих гімназіях, де її починали вивчати з V класу.

Згідно з цим навчальним планом (Додаток К) у гімназіях з обов'язковою латинською мовою в V класі для учнів обох груп, тобто як для тих, хто не вивчає грецьку мову, так і для тих, хто вивчає, додається ще одна година, що надається у розпорядження педагогічних рад, які на свій розсуд, за згодою попечителя навчального округу, і залежно від місцевих умов присвятять урок читанню Іліади і Одісеї в російських перекладах, чи віддати його на посилення занять з нових мов, чи на розбір письмових робіт з російської і попереднє пояснення головних положень теорії словесності; крім того, для першої групи одна година призначається для посилення фізичних вправ [321, с. 15].

Тим часом Вчений комітет, провівши 20 засідань, підготував проект «Устава гимназий, прогимназий и подготовительных школ». Згідно з цим проектом пропонувався новий тип школи – шестирічка, самостійний навчальний заклад, який мав готувати службовців на рівні губерній, однак не давав права вступати в університет. Крім того, гімназія зберігала поділ на два типи: 1) з однією та двома стародавніми мовами. До числа обов'язкових предметів входила латинська мова (30 год.), на грецьку мову відводилося 24 години (для гімназій з двома мовами). Цікавим у проекті було те, що міністру надавалося право «відступати від встановленої

таблиці годин за предметами, але тільки з метою посилення занять стародавніми мовами» [293, с. 109].

Проте і цей проект не був втілений у життя. Міністр Г. Зенгер був звільнений у квітні 1904 р., а новим міністром освіти став генерал-лейтенант В. Глазов.

Новий міністр, звичайно, змушений був рахуватися з напрацюваннями попередників з проблеми реформ середньої школи. Але в нього було своє бачення облаштування освітньої справи.

Перше, що він зробив, видав циркуляр від 18 травня 1904 р., який встановив на 1904–1905 навчальний рік нову таблицю уроків для перших шести класів гімназій, зберігаючи попередні навчальні плани на найближчий навчальний рік (Додаток Л).

Згідно з новим навчальним планом в гімназіях, ті, хто бажав вивчати грецьку мову, займатися мають цим у V класі (при п’яти уроках) і в VI класі (при трьох уроках), понад спільні для всіх учнів інші предмети, 2) вихованці VI класу означених гімназій, які вивчали грецьку мову в попередньому навчальному році, можуть бути звільнені, за бажанням батьків, від вивчення цієї мови [323, с. 45].

Нові і більш суттєві зміни в організації навчального процесу були проведені в 1905 р. Пропонувалося в гімназіях з однією стародавньою мовою ввести у 1905–1906 навчальному році замість грецької мови в VII класі землезнавство і філософську пропедевтику та додати години російської мови, фізики і німецької мови.

У гімназіях з двома стародавніми мовами було вирішено ввести в VII і VIII класах тільки філософську пропедевтику замість грецької мови.

При цьому малося на увазі, що курсу латинской мови в VII класі в 1905–1906 навчальному році ще не торкнулася реформа 1901–1902 навчального року, оскільки учні цього класу, які вступили в 1899 р., у 1901 р. були уже в III класі, коли реформа торкнулася латинської мови в I і II класах; отже, в даному разі зменшення на одну годину з цього предмета буде менш відчутним, ніж для іншого, тим більше, що курс граматики має бути до цього класу завершеним. Що стосується грецької мови, то учні VII класу почали його вже після реформи, тобто з IV класу, де вони були в 1902–1903 навчальному році, і в IV класі, тобто в 1904–1905 навчальному році, мають також закінчити необхідний граматичний курс; при зменшенні кількості уроків грецької мови на одну тижневу годину доведеться лише дещо скоротити кількість текстів, що їх треба читати (Додаток М).

Виконуючи таким чином план реформування школи, накреслений попередниками, В. Глазов збирав матеріал і готував фундамент для перебудови середньої школи на нових засадах. З метою зібрати фактичні дані міністр скликав нараду попечителів навчальних округів з 7 по 17 серпня. Крім попечителів, на нараду були запрошені товариш міністра, дехто із членів Ради міністра, голова Вченого комітету, директори і віце-директори департаментів загальних справ і народної освіти, зав. відділом технічних і промислових училищ та ін. [287, с. 10].

Серед різних питань розглядалось і питання викладання стародавніх мов. Наприклад, пропонувалося, щоб у тих класичних гімназіях, де залишено обидві стародавні мови як обов'язкові предмети, викладання їх проводилося більш поглиблено з метою надання ґрунтовної класичної освіти [там само, с. 12].

Після наради була утворена комісія на чолі з директором департаменту народної освіти О. Тихомировим, яка працювала з 23 березня по 8 квітня 1905 року. Результатом роботи цієї комісії були положення про підготовчі школи і гімназії. Планувалося створити двоступеневу школу: перший ступінь – п'ятирічка, що мала об'єднати курс початкового трирічного навчання з двома першими класами середньої школи. Другий ступінь – шестирічна школа, яка поділялася на три типи: класичну, латино-реальну, реальну. Таким чином, середня школа ставала 11-річною.

Щоб школа справді була загальноосвітньою, вона має поєднувати знання гуманітарні, математичні та природничо-наукові, − вважали автори проекту, − які у вищих навчальних закладах розростаються у відповідній науковій галузі … Однак курс середньої школи має припускати наявність кількох загальноосвітніх навчальних планів. Тому розробники проекту так вибудували курс середньої школи, «щоб була можливість вибору між різними поєднаннями предметів, тобто, щоб існувало кілька рівноцінних загальноосвітніх навчальних планів» [293, с. 120].

Кожен тип школи (класична, класично-реальна, реальна) мав такі загальноосвітні предмети: Закон Божий (10), російська мова і словесність (22), філософська пропедевтика (4), математика (20, 22 і 24), історія (12, 12 і 16), географія і космографія (8), природознавство і фізика (12, 14 і 20), одна нова мова (16) і законознавство (2). Крім того, до окремих планів входять такі обов'язкові предмети: класично-латинська (28) і грецька (22) мови, класично-реального – латинська (28) і друга нова (22) мови і реального – друга нова мова (21), малювання та креслення

(16). Понад перелічені предмети у всіх гімназіях має викладатися хоровий спів і проводити фізичні вправи. Допускається для бажаючих викладання місцевих мов [293, с. 121].

Однак і ці плани залишилися деклараціями про наміри, бо в жовтні 1905 р. В. Глазова було відправлено у відставку. Учні, батьки, громадськість втомилися від різних проектів реформування школи, які залишалися на папері. Протягом 8 років школа топталася на місці. С. Знаменський назвав реформи П. Ванновського, Г. Зенгера, і В. Глазова «пам'ятником міністерського безсилля» [83, с. 136].

Отже, період з 1898 по 1905 рік можна назвати періодом поглиблення кризи у викладанні стародавніх мов, на які впродовж цього періоду кількість годин все зменшувалася. Відповідно і дискусії були вже не такими гострими. Бо ті, хто виступав проти засилля класичних мов певною мірою були задоволені змінами у змісті середньої освіти, зокрема, що стосується викладання стародавніх мов, а голос захисників класицизму був уже не таким сильним, бо не мав належної підтримки ні в навчальних закладах у вчителів і учнів, ні у батьків.

3.3. Згасання дискусій навколо викладання стародавніх мов (друга половина 1905 р. – 1917 р.)

Як відомо, революційні заворушення 1905 року захопили і учнівську молодь. Припинення занять, сходки, резолюції, страйки, – все це стало ознакою середньої школи того часу. Навіть була створена всеросійська революційна партія учнів старших класів, яка організовувала бойкоти викладачам, інспекторам, директорам. Ця організація мала своїх представників у всіх гімназіях і реальних училищах, налагоджувала тісні контакти зі студентськими революційними гуртками, з Радою робітничих депутатів.

На час призначення нового міністра народної освіти (листопад 1905 р.) І. Толстого, віце-президента Академії мистецтв, більшість середніх навчальних закладів у Петербурзі й інших містах держави застрайкували повністю або функціонували лише наполовину, тобто школи відвідували лише учні молодших класів (I–IV кл.) [47, с. 85].

Гімназисти вимагали свободи сходок, негайного скликання народних

представників, недоторканості особистості, звільнення тих чи інших учителів, відміни посиленого нагляду за учнями, вимагали відміни обов'язкового носіння гімназійної форми, політичної амністії, надання старостам-учням права контролювати виставлення оцінок викладачами та багато іншого.

До всього цього в багатьох гімназіях частина вчителів, заграючи з учнями, підтримували їх у цих вимогах. Пізніше Д. Толстой писав, що створювалося враження жахливого хаосу і неймовірної неврівноваженості [47, с. 87].

А коли міністр народної освіти доповів про це голові Ради міністрів С. Вітте, це справило на того велике враження. Воно було настільки сильне, що на черговому засіданні Ради міністрів під головуванням царя Миколи II, де розглядались найважливіші питання сучасного стану в країні, він звернув особливу увагу царя саме на стан в середній школі: «Можливо, – сказав С. Вітте, – найважливіше з усього, що відбувається нині в Росії … то це те, що відбувається в гімназіях: коли граф Толстой розповів мені про те, що він довідався, у мене волосся стало диба …» [там само, с. 89].

І справді, школа стала некерованою. Почавшись зі співу революційних пісень, зривання і знищення царських портретів у навчальних закладах, учнівські рухи перейшли до крайніх виявів, до суто анархічних дій. Гімназисти і реалісти були в перших рядах революційних борців за народні права, з'являлись на барикадах, кидали бомби в гімназіях і навіть брали участь у пограбуваннях банків, винних магазинів і приватних осіб.

Зрозуміло, що в такій ситуації, робити щось конкретне з реформування середньої освіти, як того вимагала громадськість, було неможливо. Треба було спочатку вгамувати розбурхану школу і ввести її життя в нормальне русло. Треба віддати належне Д. Толстому, якому, справді вдалося це зробити. Він знайшов ті важелі впливу на громадськість, які певною мірою її задовольнили: надання більшої самостійності педагогічним радам, введення державного громадського елемента в управління державним закладом, а також залучити до діяльності школи сім'ю тощо.

Один за другим з'являються відповідні циркуляри: від 25 листопада 1905 р. «О мерах к упорядочению дела школьной жизни в средних учебных заведениях» [147, с. 214–215]; від 26 листопада 1905 р. «Циркулярное распоряжение о ношении форменной одежды» [333, с. 87–88]; від 22 грудня 1905 р. «Циркулярное

предложение об освобождении от испытаний по греческому языку» [331, с. 91–92]; від 26 грудня 1905 р. «Циркулярное распоряжение о некоторых мерах к упорядочению школьной жизни» [332, с. 88–89]; від 9 січня 1906 р.: «Циркулярное предложение о мерах, могущих обеспечить правильный ход занятий в средних учебных заведениях» [330, с. 86–87] та ін.

Ці циркуляри і розпорядження в суспільстві зустріли по-різному. Але, без сумніву, вони сприяли встановленню деякої рівноваги в діяльності гімназій і реальних училищ. Починаючи з січня 1906 р. заняття відновилися майже в усіх середніх навчальних закладах. «Міністерство, – писав С. Знаменський, – звільнялося від «маси» турбот, пов'язаних з пережитими подіями» [83, с. 142].

Здавалося, тепер можна спокійно доводити реформу школи до кінця. Але весною 1906 р. пішов у відставку Кабінет міністрів на чолі з С. Вітте. Було замінено і міністра народної освіти. Ним став 24 квітня 1906 р. П. Кауфман, який спрямував свою діяльність на «закручування гайок», тобто на повне знищення демократичних принципів управління школою, та забезпечення контрольованої регламентації діяльності середньої школи.

Так, 5 серпня 1906 р. та 4 липня 1907 р. він видає циркуляри «По вопросу об организации родительских комитетов при средних учебных заведениях» [227, с. 104–106; 228, с. 26–28], які цілком обмежують вплив батьків на діяльність школи. З'являються циркуляри, які під страхом покарання наказують не нехтувати навчанням і вимагають старанного навчання: 15 листопада 1906 р. «О воспрещении сходок учащихся в средних заведениях» [181, с. 85–86]; 6 січня 1906 р. «О мерах к более исправному посещению уроков учащимися» [184, с. 11–12].

Не розраховуючи особливо на дієвість означених циркулярів як каральний засіб вводяться екзамени: циркуляр від 15 березня 1907 року «О переводных испытаниях в средних учебных заведениях» [185, с. 17–18].

Одночасно з цими строгими заходами скасовуються «залишки недавніх вольностей»: знову наголошується на обов'язковості гімназійної форми (Циркуляр від 26 липня 1907 р.: «По вопросу о введении вновь обязательности ношения учащимися средних учебных заведений верхнего форменного платья» [225, с. 58–59], категорично забороняються будь-які учнівські організації (циркуляр від 15 листопада 1907 р. «О воспрещении сходок учащихся в средних

заведениях» [83, с. 175].

Не обійшов увагою міністр і стародавні мови. Циркулярами від 6 липня, 29 листопада та 5 грудня 1907 р. змінювалися вимоги до випускних екзаменів зі стародавніх мов у бік полегшення. («По вопросу об изменении требований, предъявляемых к ученикам гимназий на испытании зрелости по латинскому языку»; «О требованиях по латинскому языку, которые должны быть предъявлены на испытаниях зрелости к посторонним лицам»; «Об экзаменационных требованиях на испытании зрелости по греческому языку в гимназиях, поименованных в п. III Высочайшего повеления 20-го июля 1902 г.»).

Досвід засвідчив, зазначалося в циркулярі від 6.07.1907 р., що і в ту пору, коли латинська мова вивчалася упродовж всього гімназійного курсу і за більшої кількості уроків, щоб підготуватися до екзамена увага учнів зосереджувалась на читанні livre ouvert (без підготовки) творів тих письменників, з якими їм доведеться мати справу на екзаменах, як правило Лівія і Віргілія, водночас цілком ігнорувалися твори інших, наприклад Горація, письменників. Однак жодні надзусилля не давали позитивних результатів щодо знання творів, ладу чи побуту стародавніх народів. Останнім часом справи ще погіршилися; через малу продуктивність класної роботи, екзамени перетворилися на виснажливий і для абітурієнтів і для членів екзаменаційної комісії процес перекладу без підготовки, обраних для цієї мети уривків, який у більшості випадків виявляє повне невігластво учнів навіть у галузі елементарної граматики.

Єдиний вихід із такої ситуації Міністерство вбачало в підвищенні продуктивності класної і домашньої роботи упродовж навчального курсу, а на екзамени виносити тільки ті теми, які вивчалися протягом року [226, с. 53–54].

Прихильники стародавніх мов цей циркуляр сприйняли з обуренням, наголошуючи, як писав часопис «Гермес», що класична школа збанкрутувала перед класичною освітою, яка повинна вводити молодь у розуміння античного світу, з якого виросла і розрослася сучасна культура. При цьому часопис звинувачує передовсім складну шкільну політику, що спрямовувалась не на виправлення, а на руйнування школи [290, с. 27].

Треба відмітити, що настав час і стародавні мови поступово втрачали своє привілейоване становище в навчальному процесі гімназії, так само знижувався інтерес до цього питання в пресі, в педагогічних колах.

Противники стародавніх мов були, в принципі, задоволені результатом (вірніше, їх захопили інші теми: російсько-японська війна, революції, партії, мітинги, політичні питання), а захисники класицизму не мали з ким дискутувати. Складалося враження, що проблема себе вичерпала.

Але, починаючи з 1 січня 1908 року, обставини дещо змінилися. На посаду міністра народної освіти було призначено О. Шварца, професора грецької філології, зрозуміло, великого прихильника класичної освіти. Його називали «копією Д. Толстого» [83, с. 144].

У чому ж полягала його подібність з міністром-контрреформатором, гарячим захисником стародавніх мов?

Звичайно, О. Шварц розумів, що повернутися до «толстовської школи» неможливо, адже треба було враховувати сучасні реалії. Про це він сказав у своєму виступі у зв'язку з призначенням на посаду міністра: «Головний недолік у становищі нашого відомства, наскільки я розумію, полягає в наступному: Міністерство само, в особі своїх представників, висловило над старим ладом нашої школи вирок не менш суворий, ніж той, який висловило над ним і суспільство» [93, с. 871].

Що мав О. Шварц на увазі, заявляючи це? Справді, Міністерство народної освіти, критикуючи стару школу, нічого не запропонувало навзамін. За довгий період, майже 30 років, були здійсненні дуже несуттєві заходи на законодавчому рівні, що стосувалися середньої школи. Все робилося випадковими розпорядженнями, тобто в циркулярному порядку.

Тому О. Шварц засуджував будь-які відступи від закону. Про це він говорив у своєму виступі у Державній Раді: «Уряд повинен стояти на сторожі законів: від цього він відступати не може» [94, с 432].

Якщо слідувати за логікою О. Шварца, тобто повернутися до «твердого ґрунту закону», то це значить, що треба визнати дійсним закон, що містив в собі XI том «Свода законов» (1893). Це, на думку журналу «Вестник Европы», відродження якщо не класицизму, то всього шкільного режиму графа Д. Толстого [там само, с 432].

Саме так і почав діяти О. Шварц. Перш за все він повертає перевідні екзамени циркуляром від 2 березня 1908 р. [186, с. 51–55]. Він не приховує, що до нього надходили численні клопотання про відміну екзаменів, але він «з міркувань

педагогічного характеру» визнав за необхідне їх запровадити, не цікавлячись думкою педагогічних рад і навіть суспільства. Хоч всю процедуру і екзаменаційні предмети визначав сам, не довіряючи радам навчальних закладів [83, с. 144].

До речі, цим циркуляром вводилися письмові екзамени з латинської мови в IV і VI класах.

Громадськість цей циркуляр зустріла з почуттям «близьким до обурення, яке підтримав і «Вестник Европы», який цілком резонно писав, не вдаючись в оцінні судження, що з моменту відміни екзаменів минуло не мало часу і всі до цього звикли. Аж раптом, за два місяці до кінця навчального року волею нового міністра треба проводити екзамени [93, с. 872].

Критикували цей циркуляр і за те, що він був «складений поспіхом», що «вражало штучністю встановленої системи», що він «визначав одноманітний порядок екзаменів в усіх середніх навчальних закладах» [там само, с. 872].

Особливе обурення викликало те, що процедура екзамена залишалася старою, тобто «урочиста обстановка», присутність почесних гостей, «опитування всіх за один день, хоч би до пізньої ночі», «відповіді по білетах і механічна, незворотна оцінка відповідей» [там само, с. 873].

Поверненням до «Свода законов» був і наступний циркуляр, надісланий попечителям навчальних округів (серпень 1908 р.) про обов'язки директорів гімназій і реальних училищ, а точніше, про нагляд директорів за викладачами і попечителів навчальних округів за директорами. Згідно із «Законом (ст. 1505 и 1726, т. XI, ч. 1, св. зак., узд. 1893 г.) директори середніх навчальних закладів є начальниками, на яких лежить відповідальність відповідно до всіх частин благоустрою ввірених училищ», тобто вони мають забезпечувати «серйозне навчання» та «відновити серйозну дисципліну» [84, с. 178].

Отже, результатом цього циркуляра знову мав стати позашкільний нагляд викладачів за учнями. Встановлювалося вуличне чергування вихователів, які були зобов'язані звертатися по допомогу до поліції у тих випадках, коли того потребуватимуть обставини, вводився контроль за домашнім життям учнів, а тому педагогічний персонал повинен був відвідувати учнів удома і на учнівських квартирах [94, с. 436].

У червні 1908 р. в газетах була опублікована така телеграма із Києва:

«Попечитель навчального округу розіслав циркуляр, в якому вказується, що послаблення нагляду за учнівськими квартирами призвело до сумних наслідків. Пропонується дотримуватися всіх циркулярів Міністерства, виданих з цього предмета, починаючи з 1882 року. Якщо батьки заявлять, що діти їх живуть у родичів, належить перевіряти цю заяву» [94, с. 436].

Саме встановленням такого режиму в школах, поверненням перевідних екзаменів, посиленням державного управління навчальними закладами діяльність О. Шварца як міністра була дуже схожою на стиль роботи Д. Толстого в 70–80-х роках XIX ст. Проте в питанні розвитку класичної освіти він дотримувався того напряму, який був встановлений протягом останніх років: стародавні мови вже не мали переважного характеру в навчальному процесі і втрата ними свого значення навіть поглиблювалася. Про це свідчать циркуляри «О дополнительных испытаниях по греческому языку для посторонних лиц» (28 квітня 1908 р.) та «О числе уроков по греческому языку в 5, 6 и 7 классах гимназий, поименованных в п. 4 Высочайшего повеления 20-го июля 1902 г.» (2 лютого 1908 р.) [182, с. 25; 191, с. 50–51].

Наприклад, згідно з останнім циркуляром кількість уроків грецької мови було значно зменшено: у V класі – 5 тижневих годин, у VI – 3 год. і в VII – 4 години понад всі інші навчальні предмети. Для тих, хто вивчав грецьку мову факультативно, Міністерство народної освіти встановило, що вивчення у всіх трьох класах відбувається протягом 3-х год. тижнево [191, с. 50–51].

Така кількість годин на вивчення грецької мови зберігалася і в наступні навчальні роки: 1907–1908, 1909–1910, 1910–1911 (Додаток Н).

Проте захисникам класицизму важко було змиритися з таким станом речей стосовно стародавніх мов. Все-таки з приходом О. Шварца на посаду міністра у них з’явилася надія на можливість піднесення престижу і значення стародавніх мов, враховуючи нові умови і вимоги життя. Цьому сприяло відкриття науково-педагогічного журналу «Гермес», видавцем якого був відомий викладач стародавніх мов, завідувач гімназії при церкві Св. Катерини С. Цибульський, а головним редактором – професор Імператорського історико-філологічного інституту Малеїн.

Часопис цілком присвячувався проблемам класичної освіти. Автори аналізували причини невдач у викладанні стародавніх мов, шукали шляхи виходу із затяжної кризи, дискутували між собою і своїми опонентами. Так, пристрасний

захисник класичної освіти, директор однієї з кращих Петербурзьких гімназій Г. Зоргенфрем так характеризував причини банкрутства стародавніх мов: «Тривалий час викладання стародавніх мов стояло на зовсім хибному шляху: граматика проходилась поза всяким зв'язком з авторами, будучи самодостатньою метою … Така помилкова постановка справи, у поєднанні зі складом викладачів, які не знали російської мови, привела класичну школу в Росії до повного банкрутства, викликала ненависть до неї в суспільстві і змусила кількох керівників долями нашої освіти, частково незнайомих не тільки з класичною освітою, але, мабуть з педагогічною справою взагалі, які частково надто прислухалися до голосу натовпу, не подумавши про виправлення великих і явних недоліків у постановці справи, зовсім скасувати класичну освіту в Росії» [85, с. 350–351].

Щоб вийти з цього становища, автор пропонує збільшити кількість годин на стародавні мови і покращити їх викладання на класичних відділеннях філологічних факультетів університетів.

На цю статтю Г. Зоргенфрема журнал «Русская школа» писав, що єдиний спосіб оздоровлення класичної школи, єдиний спосіб завоювати повагу в малокультурному суспільстві – повний моральний розвиток неокласиків з минулим, насамперед відмова від привілейованого становища, яке морально не було нею завойоване. Класична школа перебувала в постійній залежності, її весь час вели хибним шляхом, «не залишаючи простору для індивідуальних дослідів [290, с. 28].

У журналі «Гермес» (№ 2) з'явилася стаття відомого професора С.-Петербурзького університету Ф. Зелінського («Наши цели»), у якій автор переконливо захищає класичну освіту і вважає, що в піднесенні її престижу велику роль відіграє вчитель, його любов і віра у свою справу. Він звертається до совісті учителів стародавніх мов з питанням, чи впевнені вони, що «доручена вашому піклуванню ідея являє собою важливе культурне надбання? Адже нема становища болісніше, коли немає переконання в корисності ідеї, якій служили … Учитель повинен бути учасником поступу, жити наукою, яку викладає: тільки живе здатне породжувати життя» [79].

Іншого разу професор писав, що для того, щоб освіта вийшла з кризи і реформи принесли успіх, а також зрівнялася з освітою європейського суспільства, треба вивести громадськість із мимовільної помилки, яка призвела до

недоброзичливого ставлення сучасного суспільства до античності. Цьому, на його думку, може сприяти тільки класична школа, в основі якої лежить «античність, як елемент культури, античність, як фактор освіти» [80, с. 3].

З відомим професором в дискусію вступив М. Соколовський на сторінках журналу «Русская школа», який вважав, що в інтересах класицизму доцільно мати невелику кількість шкіл зразкових, які вільно будують свої програми і все внутрішнє життя. Тільки в такий спосіб можна переконати суспільство, яке прагне тепер вільного вибору між різними типами шкіл, що вільно конкурують [290, с. 29].

Звичайно, міністр О. Шварц, будучи прихильником класичної освіти, як уже зазначалося, не міг не зважати на вимоги часу, але і не враховувати думку своїх прибічників йому було складно. П'ятий раз за вісім років він порушує питання про реформу, але зовсім по-своєму. Із архівів Міністерства народної освіти дістають попередні проекти: відбувається перегрупування предметів і виходить малооригінальний проект, яким передбачаються гімназії трьох типів: з двома стародавніми мовами, однією латинською мовою і без стародавніх мов (Додаток П).

Згідно з цим проектом на латинську мову у перших двох типах гімназій відводилося по 32 години на тиждень, а на грецьку − в гімназіях з двома стародавнім мовами − 24 години.

Учні всіх типів гімназій мали доступ до університету, а ті, хто вступав на історико-філологічний факультет, мали обов'язково знати латинську мову. Цей проект міністр подав на обговорення у липні 1910 р. в Державну Раду. А восени цього ж року його було звільнено з посади міністра народної освіти, а призначено директора ліцею цесаревича Миколи Л. Кассо, людину консервативних поглядів. Він не поспішав з реформами, а вважав за головне – забезпечити порядок у школі під суворим контролем Міністерства.

Крім того, Л. Кассо увійшов в історію вітчизняної освіти, як ярий викорінювач української книжки та української мови в школі. Відомі випадки, коли за розпорядженням інспекторів народних училищ вилучалися з бібліотек твори Тараса Шевченка «Катерина», «Невольник», «Назар Стодоля» [282, с. 17].

Не меншим репресіям з боку Міністерства народної освіти була піддана українська мова в початковій і середній школі. Доходило до того, що учням заборонялося в стінах навчального закладу розмовляти українською мовою,

відвідувати українські спектаклі, брати участь в урочистостях з приводу ювілею Т. Шевченка.

Разом з тим в цей час активізується рух прихильників класичної освіти. Так, у С.-Петербурзі з 28 по 31 грудня 1911 р. відбувся перший Всеросійський з'їзд викладачів стародавніх мов. Ініціатором цього з'їзду стало Товариство класичної філології і педагогіки, яке ще з 1905 року надіслало в Міністерство народної освіти відповідне клопотання. Проте жоден міністр не виступав на його підтримку. І тільки Л. Кассо влітку 1911 р. визнав скликання викладачів стародавніх мов корисним. У зв'язку з цим він написав голові Товариства класичної філології і педагогіки академіку В. Латишеву лист, в якому пропонував товариству розробить програму з'їзду і визначити розмір грошових видатків, необхідних на його організацію. До речі, час скликання з'їзду міністр запропонував – грудень 1911 року. Товариство з радістю сприйняло пропозиції Л. Кассо і взялося до роботи. На одному із засідань Товариства були окреслені питання, які мали розглядатися на з'їзді, зокрема: проблема викладання стародавніх мов; засоби підвищення рівня знань учнів зі стародавніх мов; способи залучення більшої кількості учнів до вивчення грецької мови; способи і межі вивчення в середній школі одночасно зі стародавніми мовами особливостей античної духовної і матеріальної культури, окремо або у зв'язку з іншими предметами гімназійного викладання.

На з'їзд прибуло більше 300 учасників з 130 міст Російської імперії. З привітальним словом виступив товариш міністра народної освіти барон М. Таубе, який передав щирі вітання і найкращі побажання від міністра Л. Кассо, що перебував у цей час у зарубіжному відрядженні. У своєму виступі М. Таубе піднесено говорив про значення стародавніх мов для розвитку людини. На його думку, не може бути справді освіченої, в європейському розумінні цього слова, людини «без ґрунтовного знання стародавнього світу і його мов … Класичні мови, класичний світ – досить значима, самооцінна величина для того, щоб ми мали право і можливість вивчати їх як самодостатню мету, без усяких сторонніх, додаткових міркувань» [304, с. 21–22].

Закінчуючи свій виступ, М. Таубе висловив упевненість, що, безумовно, і в XX столітті скарби стародавнього, античного світу не втратять свого значення [там само, с. 23].

Треба розуміти, що у своєму виступі, М. Таубе проголосив офіційну позицію Міністерства стосовно стародавніх мов.

Протягом 4-х днів було заслухано більше 20 доповідей та прочитано лекцій, серед яких особливо привертають увагу і дають відчути характер змісту з'їзду такі, як: «В защиту греческого языка» (В. Петр); «О переводах с древних языков на русский и с русского на древние» (І. Леціус); «Древние языки и реформа школы», «К вопросу о постановке древних языков в гимназиях» (Т. Локоть); «Почему древние языки в гимназии необходимы и как они должны быть в ней поставлены?» (Л. Явдик); «К вопросу об улучшении преподавания древних языков» (И. Сійміт); «Об организации преподавания древних языков в средней школе» (Г. Зоргенфрей); «К вопросу о постановке курса „античности" в гимназиях чисто-классического типа» (С. Любомудров) та ін.

Переважна більшість доповідачів висловлювали почуття гіркоти від того, що на стародавні мови відведено малу кількість годин в навчальних планах, що учні ставляться з великою неповагою до цих предметів, виявляють погані знання тощо.

Більшість сходилися на думці, що без стародавніх мов не можна буде виховати освічене покоління, що тільки стародавні мови можуть дати справжню загальну освіту, що сьогоднішні невдачі середньої школи залежать від зневажання стародавніх мов та ін.

Наприклад, делегат з'їзду Л. Явдик зазначив, що «сучасна школа, майже відмовившись від стародавніх мов і замінивши всі уроки грецької і частину уроків латинської мови уроками природознавства, законознавства і гігієни, частково ж уроками російської і нових мов, а також математики, історії і філософії. Що ж? Чи багато користі від такого зречення і такої заміни?» [343, с. 151].

Інший доповідач, Т. Локоть, бачить нову класичну школу не лише центром виховання високих духовних якостей, а школою, побудованою на принципі науковості, а не на принципі практичної корисності [304, с. 158].

Що саме розумів Т. Локоть під принципом науковості в середній школі? Принцип науковості, на його думку, має полягати в тому, що цикл засвоюваних у школі знань має охоплювати найважливіші людські знання, необхідні для вироблення цілісного світогляду; знання, якими не були б вони скромними, повинні бути завершеними в якісному відношенні, адже цільність і завершеність певною

мірою відображає ідею еволюційності розвитку явищ, які вивчають різні галузі знань; методи і способи засвоєння знань мають сприяти розвитку загальної розумової сили учнів, виробляти у них здатність критично і самостійно мислити, орієнтуватися в безмежності знань і хоча б деякому навику в поводженні з матеріалом для наукової роботи [304, с. 158–159].

Відповідно до цього принципу, на переконання Т. Локтя, із навчального змісту не можна викидати ні стародавні мови, ні природознавство. Тим часом, на думку доповідача, теперішня середня школа являє собою, по суті, ту саму систему Д. Толстого, зміст якої трохи розширили за допомогою включення уроків природознавства. «Нападки на „мертвий класицизм”, – говорить він, – як центральне ядро навчального змісту школи за цією системою, не витримує ніякої безпристрасної критики; всякий „реалізм” можна зробити таким же „мертвим реалізмом”, як і „мертвий класицизм”. Нападки на „мертвий формалізм”, як найхарактернішу рису виховної діяльності старої школи мало обґрунтовані і в усякім разі мають бути віднесені на рахунок окремих виконавців, а не на рахунок самої системи» [304, с. 160].

А тому, вважає Т. Локоть, якщо із школи викинути політику (бо саме в цьому він вбачає помилку Д. Толстого), то в основу майбутньої реформи середньої загальноосвітньої школи має бути покладена система класичної школи Д. Толстого, з відповідними доповненнями і змінами, які підказують сучасні умови педагогічного, суспільного і політичного життя [там само, с. 162].

Наступний доповідач С. Любомудров наполягав на тому, що становище можна врятувати тільки в тому разі, якщо в Росії існуватиме «достатня кількість суто класичних гімназій». Він запропонував в основу змісту освіти середньої школи ввести такі предмети, як: латинська мова, грецька мова, міфологія, стародавня історія, теорія словесності, стародавнє мистецтво, стародавня філософія. Він навіть підготував таблицю уроків з цих предметів (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Таблицю розподілу уроків [304, с. 173]

Предмети	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	Заг. кількість
Латинська мова	–	–	6	6	6	6	6	6	36
Грецька мова	–	–	–	–	6	6	6	6	24
Міфологія	2	2	–	–	–	–	–	–	4
Стародавня історія	–	–	2	2	–	–	–	–	4
Теорія словесності	–	–	–	–	2	2	–	–	4
Стародавнє мистецтво	–	–	–	–	–	–	2	–	2
Стародавня філософія	–	–	–	–	–	–	–	2	2
Всього	2	2	8	8	14	14	14	14	76

Пізніше у праці «К вопросу о реставрации нашей классической школы» (1913) С. Любомудров більш широко розкриє своє бачення вивчення класичної філології, розуміючи, що повернутися до традиційного викладання стародавніх мов неможливо: «Вивчення античного світу і класичної філології ніколи ще не досягало такого пишного розквіту, ніколи не стояло на такій висоті, як саме в наш час. Завдяки працям цілих поколінь великих філологів ми тепер у змозі реставрувати всю античну культуру, все античне життя в його найдрібніших подробицях… Ми нині володіємо прекрасними і загальнодоступними посібниками у будь-якій галузі вивчення античного світу, навіть давня музика перестає бути для нас terra incognita… Стародавній Греко-римский світ стоїть перед нами, як живий, у слові, звуках, барвах, образах, – а ми тим часом виганяємо його з наших шкіл» [152]

Тим часом на з’їзді доповідач І. Сійліт, вказуючи на недосконалість існуючої системи викладання стародавніх мов, пропонував: для її ефективності, по-перше, повернутися до тієї практики, коли латинську мову починали вивчати з І класу, а не з ІІІ, як тепер; по-друге, в перших чотирьох класах необхідно запастися такою кількістю слів і граматичних понять, щоб у старших класах читати без словника; по-третє, значно збільшити кількість годин на вивчення стародавніх мов і т.д. [304, с. 177].

Натомість С. Воскресенський у своїй доповіді не погоджувався з деякими

положеннями І. Сійліта. Наприклад, цілком підтримуючи підвищення ефективності викладання стародавніх мов у школі, він вважав, що для цього потрібно досягати «не збільшення кількості уроків (їх більше, ніж досить), поверненням до справедливо засудженого вузько-граматичного напряму, а, головним чином, створенням сприятливіших (але не в матеріальному тільки сенсі) умов для діяльності учителя і залученням на це мало заманливе досі поприще обдарованих і добре підготовлених діячів» [304, с. 197].

А делегат І. Звінський заявив, що, не заперечуючи великого освітнього значення античної культури, не можна з впевненістю говорити, що одна лише античність може бути фактором загальної освіти. Досвід Австрії, наприклад, свідчить, що завдяки іншим предметам також можна досягти успіхів в освіті. На його думку, класична школа потрібна тільки для того, щоб готувати кадри для філологічної науки. Він запропонував з'їзду прийняти таку резолюцію: «З'їзд визнає за необхідне, щоб майбутня реформа середньої школи давала простір вільному розвитку вироблених історією трьох типів шкіл: гуманістичного, реального і змішаного» [304, с. 51].

З критикою окремих положень доповідей виступив делегат з'їзду А. Вольдемар (ініціали рос. – *А. П.*), на думку якого, неправильно було б звинувачувати недосконаліть сучасної школи недостатньою увагою до стародавніх мов. «Хіба, – говорив він, – спираючись на цей факт, можна кричати: „Рятуйте стародавні мови, давайте назад стародавні мови, і рівень школи знову підніметься". Це приклад симпліцизму (спрощення – *А. П.*), а зовсім не правильний висновок … ознаки падіння могли показатися і при пануванні стародавніх мов, і якщо цієї частини гіркоти позбулися, то тільки тому, що стародавні мови прибрали ще до падіння школи» [там само, с. 60].

Дехто з виступаючих бачив вихід у наданні нової функції стародавнім мовам у навчально-виховному процесі. Це, насамперед, надання більшої уваги моральному та естетичному вихованню учнів, формуванню світогляду та наукового мислення під час навчання стародавніх мов. Тобто, тепер провідну роль, на думку окремих делегатів з'їзду (Ф. Зелінський, С. Цибульський, С. Янушевський, О. Миртов, В. Ейнгор, М. Маслов та ін.), треба віддати взагалі античній культурі, як такій, яка несе в собі духовно-моральний зразок розвитку особистості.

Ознайомившись з матеріалами з'їзду − доповідями, лекціями, виступами, коментарями головуючих, простеживши хід, − ми зауважили широту поглядів, обізнаність учасників з'їзду, їх ерудицію і, звичайно, протилежність поглядів. Якщо говорити взагалі про характер дискусій, яких було надзвичайно багато, вони відрізнялися від попередніх тим, що раніше дискутували захисники і противники стародавніх мов, то тепер це були дебати між самими захисниками класичної освіти.

На з'їзді було прийнято резолюцію, у якій, зокрема, констатувалося, що реформа 1901 року, усунувши грецьку мову як обов'язковий предмет викладання в гімназіях, не тільки сильно понизила знання учнів із стародавніх мов, однак не сприяла підвищенню успішності з інших предметів, до того ж зменшила працездатність учнів, розвинула дилетантизм і верхоглядство, а також сприяла поширенню серед учнів невдоволення школою; крім того, з'їзд визнав за необхідне у містах, де є школи різних типів, мати хоча б одну чисто класичну гімназію з обома стародавніми мовами; а також пропонувалося відкрити елліністичні гімназії, де грецька мова переважала б латинську мову; в гімназіях класичного типу, збільшити кількість годин на стародавні мови до норми, необхідної для серйозного засвоєння курсу; разом з тим, з'їзд висловив думку, що всебічне ознайомлення з духовною і матеріальною культурою античного світу (особливо з мистецтвом, літературою і філософією) є необхідним елементом класичної освіти, який має «одухотворяти все вивчення стародавніх мов» [304, с. 134–136].

Делегати з'їзду розраховували на підтримку міністра Л. Кассо. Саме в цей час у Міністерстві працювали над проектом розвитку середньої школи, який був розроблений ще Кауфманом і поданий в Державну Раду. Але Л. Кассо його повернув нібито на доопрацювання, проте подавати знову не поспішав. Так, на початку 1914 р. під час обговорення у Державній Раді кошторису Міністерства народної освіти товариш міністра барон Таубе заявив, що «Міністерство взагалі не вважає потрібним і своєчасним проводити в галузі вищої і середньої освіти „органічні" закони, віддаючи перевагу у цій сфері „частковим" поліпшенням» [246, с. 227].

Тим часом в VII Державну Раду надійшов проект реформи середньої школи, розроблений комісією з народної освіти, створеної в Держаній Думі за підписом 116 її членів.

Чим же був цікавий цей проект? А тим, що в його основу були покладені два

принципи: 1) доступність середньої і вищої освіти широким верствам, і 2) правильність постановки навчально-виховної справи, що гарантувало б належну підготовку розумово, морально і фізично розвиненої людини, чесного громадянина і працездатного працівника [125, с. 86].

З огляду на предмет нашого дослідження, варто звернути увагу на те, що розробники проекту пропонували мати загальноосвітні школи двох типів: з однією стародавньою мовою і без стародавньої мови, але з двома новими мовами та природознавством. За цим проектом особи, які закінчили школу з однією латинською мовою, набували право вступу у всі вищі навчальні заклади. Ті учні, які не вивчали латинську мову, мають також вступати у всі вищі навчальні заклади і університети, крім філологічного факультету, в який вони повинні скласти окремо екзамен з латинської мови.

Згідно з таблицею тижневих уроків на латинську мову відводилось 20 годин (Додаток Р).

Була створена спеціальна комісія, яка мала на основі проекту реформи середньої школи за підписом 116 депутатів розробити відповідний законопроект. Розпочалася широка дискусія навколо цього питання. Проте проблеми стародавніх мов майже ніхто не торкався. Вони займали тепер другорядне значення, про що свідчить навчальний план на 1912–1913 навчальний рік (Додаток С).

Дотримуючись визначеної позиції, міністр народної освіти Л. Кассо видав циркуляр «О мерах к усилению познаний в древних языках» від 3 червня 1912 р., у якому нагадував про належне виконання програми викладання стародавніх мов і вимагав виправлення становища [310, с. 39]. Крім того, Л. Кассо намагався надати викладанню стародавніх мов інший відтінок – культурологічний, тобто, вважав він, треба більше уваги надавати культурі та історії античного світу, про що не раз говорили «неокласики», як тепер називали прихильників цього напряму.

І вже в програмах на 1912–1913 навчальний рік зверталася увага на необхідність ознайомлення учнів з античною культурою. А в наступному 1913–1914 навчальному році був уведений в гімназіях такий предмет, як «Антична культура». Відчувши з боку Міністерства народної освіти певне послаблення у викладанні стародавніх мов, прихильники класицизму активізувалися в пресі.

Так, у журналі «Новая жизнь» (1911, № 2) з’являється стаття професора

В. Сперанського «Духовные вожди античного мира», у якій він порушує проблему значення стародавніх мов, античної культури для духовного розвитку людини. «Наші науки, − писав В. Сперанский, − мистецтва, установи, сама християнська релігія, все виростало на античному ґрунті, все відчуло на собі так чи інакше вплив Греко-римської старовини …, навіть питання корінного економічного переоблаштування, що виступили на перший план у Європі не більше як століття тому, мали в античності своїх теоретиків, своїх критиків, нарешті своїх самовідданих ратоборців» [291, с. 87].

Цю думку продовжив проф. Ф. Зелінський, який вказав на надзвичайно велике значення античності для розвитку історичної науки: «Нема і не може бути жодного більш або менш великого питання в галузі античної цивілізації, яке не містило б інтерес для історика нових народів» [82, с. 45].

А в статті «Нитцше и античность» проф. Ф. Зелінський називає античність основою розвитку розумової культури. Він зазначає, що «батьки обох головних ідей, якими живе наше суспільство, індивідуалізму і соціалізму (Нитцше і Лассаль) були, як філологи, „безпосередніми учнями античності”» [81, с. 13−27].

У цьому контексті привертає увагу невеличка брошура «Нечто о древних языках» (1913), написана у вигляді звернення старого вчителя стародавніх мов до своїх колишніх учнів. Її автор, колишній викладач однієї з Київських гімназій Н. Козловський (ініціали рос. – *А. П.*) писав, що він хотів поговорити зі своїми колишніми вихованцями, «які не зберегли в душі своїй ніякої гіркоти ні проти свого учителя, ні проти його предмета», з приводу значення стародавніх мов і в житті [129, с. 5].

Він нагадує, що «Греко-римський світ – родоначальник європейської культури. Там виникли всі види поезії і прози, там покладено початок майже всім наукам; з цим світом сучасне суспільство зв’язане незліченними нитями, які побачити без знання стародавніх мов не легко» [там само, с. 9].

Він також зазначає, що разом з античними ідеями, що проникли в свідомість російського народу, в європейські мови перейшов цілий арсенал грецьких і латинських слів і виразів, які, головним чином, належать до галузі наукової термінології. «Знання стародавніх мов, – писав Н. Козловський, – дає нам ключ не тільки до розуміння точного смисла всіх цих виразів, не тільки до більш легкого

розуміння мови науки …, а і до правильного розуміння еволюції цих ідей, які зробилися надбанням „сучасного культурного суспільства”» [129, с. 10].

У журналі «Гермес» з’являється публікація А. Івановського (ініціали рос. – *А. П.*) «К вопросу о преподавании греческого языка в гимназиях», який порушує, як видно з назви статті, проблему викладання грецької мови. Автор констатує, що «в теперішній час викладання грецької мови зведено майже до нуля» [86, с. 448]. На його думку, з метою вдосконалення гуманітарної освіти, підготовки якісних студентів філологічних факультетів варто урівняти викладання стародавніх мов. Він вважає, що достатньо курс, призначений для чотирьох класів, розкласти на п’ять, розпочавши вивчення грецької мови з IV класу, призначивши для цього три уроки на тиждень. Цього буде достатньо, щоб познайомити учнів з грецькими класиками і дати їм більше знань з граматики і синтаксису [86, с. 449].

Цю думку А. Івановського підтримала і редакція журналу «Гермес» у своєму коментарі до статті, наголошуючи, що час подумати про те, щоб грецька мова і грецька культура зайняли належне місце в середній школі [7, с. 82; 86, с. 449].

Невідомо, який би розвиток мали такі тенденції у викладанні стародавніх мов, якби не раптова смерть Л. Кассо у листопаді 1914 р. міністром було призначено П. Ігнатьєва, якого називали «мислячим політиком із середовища ліберальної аристократії», який у 1907–1908 роках очолював Київську губернію [206, с. 80].

Це призначення було зустрінуто з «одностайною доброзичливістю»; його вітала преса усіх напрямів; з різних боків чулися лише схвалення. Так, журнал «Школа и жизнь» писав: «Гр. П. Н. Ігнатьєв з народження і виховання людина, яка органічно спаяна з нашою національною стихією, а тому уміє простим чуттям знаходити єдино правильну лінію поведінки. А це саме по собі велике достоїнство, рідке серед керівників нашого відомства освіти. Його розуміння про любов до вітчизни і про відповідне виховання юнацтва не надумане і не вичитане. Тому ми можемо знайти спільну мову з новим главою нашого начального відомства» [288, с. 300].

І справді, з перших кроків свого керівництва освітою Російської імперії П. Ігнатьєв почав діяти чітко, впевнено і відповідно до вимог часу. Свою позицію сучасного реформатора він оголосив на нараді попечителів навчальних округів, яка відбулася в лютому 1915 року, де заявив, що «школа повинна служити життю і

потребам населення».

Помітною подією в цей період стала в «Журнале Министерства Народного Просвещения» велика стаття С. Ананьїна під назвою «Очерки по педагогике средней школы». Автор серед інших проблем виокремлює і проблему стародавніх мов, однак наголошує: «… Як би там не було: латинська мова чи грецька, обидві мови разом, чи своя мова, чи мови сучасних культурних націй, але на всьому протязі історії відмінність освіченого становить насамперед знання мови, правильна вимова, знайомство з літературою чи літературами. До того ж необхідно прагнути до зближення школи з суспільством» [288, с. 300].

З 21 по 26 квітня 1915 року відбулася нарада з питань реформи середньої школи. Серед запрошених були і члени Державної Ради (А. Бобринський (ініціали рос. − *А. П.*), В. Гурко, М. Звєрєв та ін.) і члени Державної Ради (Є. Ковалевський, І. Клюжев, І. Титов), і відомі педагоги (П. Каптерєв, В. Половцев, С. Сазонов, Я. Барсков), директори гімназій та реальних училищ (О. Брон, М. Дюков, С. Цибульський, І. Шафранов) – всього 50 осіб.

На обговорення були внесені такі питання: 1) завдання і мета середньої школи; 2) тривалість курсу середньої школи; 3) біфуркація і концентри (тобто розділення школи на спеціальні класи і на відділи); 4) коло предметів, на яких повинна основуватися загальна освіта; 5) обсяг знань і перелік предметів, необхідних в курсі середньої школи; 7) жіноча середня школа і спеціальне навчання та 8) взаємовідносини сім'ї і школи [285, с. 452].

У ході обговорення проблеми біфуркації, тобто розділення викладання на гуманітарні і природничі предмети, було порушено питання, чи можна класичні предмети викладати головним чином російською мовою, надаючи латинській і грецькій мові субсидіарного (допоміжного) значення. Висловлювались думки, що стародавню літературу, звичайно, краще вивчати російською мовою, однак, у хороших перекладах [там само, с. 454].

Найбільші дискусії розгорнулися під час обговорення типу середньої школи. Так, член Державної Ради М. Зверєв, гарячий прихильник класицизму, заявляв, що тип класичної гімназії обов'язково треба зберегти, оскільки навіть вивчення рідної мови буде успішнішим, якщо здійснюватиметься шляхом її порівняння з чужою мовою, а найкращою чужою мовою є латинська. Не завадило, вважав він, подумати і

про грецьку мову [там само, с. 454].

З ним категорично не погоджувався проф. В. Половцев, який вважав, що, обираючи тип середньої школи, необхідно не забувати про сучасні вимоги життя. «Раніше, – говорив він, – класична школа в чистому вигляді, безумовно, відповідала потребам юнацтва, тепер же не те. Взагалі класична школа може давати хороші результати тільки в руках хороших майстрів і знавців своєї справи, у противному разі вона буде інструментом для бракування дітей. За сучасних умов класична школа не відповідає вимогам життя» [285, с. 454–455].

Професора В. Половцева підтримував авторитетний педагог І. Сазонов. Він доводив, що класична школа зводиться до школи мови. Вона не дає учням значних знань в галузі гуманітарних наук і значення її було чисто лінгвістичне [там само, с. 455].

Член Державної Ради В. Гурко, хоч і вважав, що латинська мова є прекрасним засобом для вивчення рідної мови, проте, на його думку, говорячи про тип школи, треба зупинитися на створенні єдиної школи.

Тип єдиної школи підтримали і члени Державної Ради І. Титов та Є. Ковалевський. Цікавою була позиція з цього приводу самого міністра народної освіти П. Ігнатьєва. На його думку, ломка і знищення існуючої класичної школи – і латинської, і греко-латинської – навряд чи відповідає вимогам і потребам молоді. Загальноосвітня школа, переконував він, повинна задовольняти по можливості різні пориви молодих людей. Тому, визнавши моральним типом школу, через яку має пройти маса населення, школу, в основу навчання в якій покладено рідну мову, необхідно залишити і класичну школу, щоб у ній знайшли вихід бажання і устремління окремих груп молоді [там само, с. 455].

Протягом шести днів учасниками наради було висловлено багато різних думок, пропозицій згідно з порядком денним, вироблено загальні положення, визначено напрями реформи середньої школи. Для детального опрацювання цих положень – створення нового статуту, визначення типу школи, розробки начальних планів і програм було вирішено створити відповідні комісії, які зайнялися б цими питаннями. Також утворили 12 комісій згідно з кількістю предметів, що викладалися у середній школі. Крім того, ще 3 комісії мали завдання обговорити питання морального, естетичного і фізичного виховання учнів.

Перш ніж комісії могли приступити до виконання, покладених на них завдань, необхідно було розглянути цілий ряд питань, від розв'язання яких залежав подальший напрям роботи кожної комісії. З цією метою голови комісій, а також деякі члени їх (всього 40 осіб) були запрошені на засідання, які відбувалися в Міністерстві під головуванням товариша міністра, професора В. Шевякова. Таких засідань відбулося 10 (з 7 по 28 травня). Серед питань, що обговорювалися, стояло питання і про основні типи середньої школи і предмети, що мають вивчатися в ній, яке розглядалося 16 травня 1915 р. В. Шевяков запропонував членам комісії взяти до уваги проект Державної Думи, який пропонував два типи середньої школи – реальний і гуманітарний, разом з тим попросив врахувати і думку Міністерства, яке пропонувало ввести ще третій тип середньої школи – новокласичний. З метою збереження 16 існуючих гімназій, де вивчаються обидві стародавні мови [289, с. 617].

22 травня була заслухана доповідь проф. Малевіна (ініціали невідомі − *А. П.*) з питань класичної освіти. Він наголошував на важливості знання хоч би однієї стародавньої мови і наполягав на необхідності встановлення в останніх чотирьох класах 24 год. на тиждень (по 6 годин в кожному класі) для викладання латинської мови. З цього приводу розгорілася дискусія між представниками реальної і класичної освіти. Перші переконували, що «обтяження середньої школи латинською мовою негативно позначиться на викладанні інших предметів, особливо математики і природознавства». Захисники класицизму вважали, що із загально педагогічного погляду і нормальних вимог не слід понижувати знання з цих предметів. Не дійшовши згоди, учасники наради залишили питання про кількість годин латинської мови відкритим до з'ясування таблиці годин з інших предметів [там само, с. 618].

Кінець-кінцем після ще кількох днів роботи учасники наради виробили таблицю уроків усіх типів середньої школи (Додаток Т). Комісія намітила, починаючи з IV класу, розподіл на три відділення (власне чотири), зі збереженням у кожному з них за російською мовою значення найважливішого предмета як сказано в передмові до «Материалов по реформе средней школы». Перше відділення – названо новогуманітарним: латинська мова не викладається, натомість обов'язково вивчається одна з нових мов; за кількістю годин переважають гуманітарні предмети (російська мова, історія, географія). Друге відділення – названо гуманітарно-

класичним: вивчається латинська мова, одна з нових мов, а також ті самі предмети. Третє відділення – реальним. Тут обов'язково вивчається одна з нових мов, переважають предмети реальні з розгалуженням на математичні та природничі.

Як же зреагувала громадськість на такі нововведення? Цінною з цього приводу є думка В. Науменка, який виступив у журналі «Вестник Европы» з великою статтею «Проект роботы средней школы».

Що стосується стародавніх мов, то він вважає, що комісія визначила місію латинської мови неправильно. На його думку, латинська мова повинна вивчатись і в негуманітарній і гуманітарно-класичній гімназіях як загальноосвітній предмет. «Все зводиться до того, – пише він, – що латинська мова, зовсім викреслена з програм новогуманітарної гілки, запроваджена на гуманітарно-класичному відділені з усіма ознаками не загальноосвітнього предмета, а спеціального. У цьому ми бачимо глибоку помилку …» [175, с. 283]. Якби комісія, далі міркує він, більш уважно поставилася до схильностей і здібностей дітей, що наближаються до юнацького віку, які починають розрізняти гуманітарні й реальні науки, то вона не позбавила б новогуманітарне відділення вивчення латинської мови. З другого боку, якби комісія не побоялась відкрито визнати повну застарілість і непридатність класичної шкільної дисципліни, то вона не запровадила б на гуманітарно-класичному відділені латинську мову в такій посиленій порції (по 6 уроків майже в усіх класах). До речі, сьогодні ми б сказали у такому великому обсязі. Тобто комісія об'єднала б обидва відділення в одне – гуманітарне, а латинській мові виділила розумну кількість годин [там само, с. 283]. Виділення ж такої великої кількості годин може призвести до перевантаження учнів, а отже, до ослаблення їхнього інтересу до навчального предмета – латинської мови [там само, с. 284].

Завдання вивчення латинської мови в середній школі, пише В. Науменко, полягає в тому, щоб навчити учня за допомогою словника розбиратись в тексті середньої складності. Чотирьох років цілком достатньо, щоб засвоїти достатній запас слів, уміти орієнтуватися у їх творенні, вивчити етимологію і синтаксис, не заглиблюючись у винятки, а особливо у тонкощі синтаксичних побудов. Отже, для такого вивчення латинської мови цілком достатньо 16 уроків, по 4 уроки в кожному класі.

Крім того, він пропонує об'єднати обидві гуманітарні гілки в одну, в

результаті чого, таблиця розподілу уроків зміниться мало (Додаток У).

Водночас на сторінках журналу «Гермес» звучало незадоволення тим, яке місце реформа відводила стародавнім мовам. Так, один із дописувачів, що сховався під криптонімом «А. М.», зазначив, що у більшості майбутніх середніх навчальних закладів стародавнім мовам відводиться досить скромне місце, чим майже усувається обов'язкова для всіх класична освіта [3, с. 318].

На противагу «Гермесу» інші видання вважали, що 23 години на латинську мову це багато. Були й дуже крайні висловлювання, мовляв, стародавні мови взагалі не треба вивчати, бо «вони процвітають у найжорстокішого нашого ворога – німців» [3, с. 320].

Якщо більшість прихильників вважали, що на стародавні мови, а точніше, на латинську, виділено недостатню кількість годин, то були й такі серед тих же прихильників, які вважали, що кількість виділених уроків не вирішує справи. Адже з інших предметів гімназійного курсу уроків ще менше, однак говорити про низьку успішність не доводиться.

На думку автора статті «Необходимая реформа в деле преподавания древних языков» П. Первова («Гермес», №№ 17 і 18), кількість уроків має відповідати програмі. Він висловив сподівання, що це забезпечать нові програми [220, с. 396].

До дискусії щодо шкільної реформи долучалося чимало зацікавлених осіб – і більш, і менш компетентних, але всіх їх об'єднала зацікавленість шкільною справою.

Так, автор В. Мурзаєв в журналі «Школа и жизнь» виступив проти класичної освіти в рамках нової реформи у стилі давніх дискусій між прихильниками і противниками класичної і реальної освіти. На його думку, помилкою буде вважати, що виходом із тупика може служити компроміс між класичною і професійною точками зору. Латині не стане на заваді для тих, хто «забажає в школи технічні». Школи технічні потрібні, і чим далі, тим більше їх буде потрібно. А для школи освітньої, для всякого виховання і освіти потрібен стимул активності, дії, максимального наближення до життя. Саме принцип активності повинен проникати в шкільну реформу наскрізь без реставрації старого, без усяких недомовок [169, с. 633].

У статті «Как мыслить среднюю школу» П. Блонський виступив на захист грецької мови, «як найбільш показової з філологічного погляду і дуже цінної з

культурного» [15, с. 29]. «До грецької мови, – писав він, – мене приваблює блискуча розробка грецької філології у зв'язку з величчю грецької культури. Та, загалом, вибір мови визначається гімназією. Важливо одне – навчити учнів пізнавати продукти людського слова, тобто уміти читати класиків слова [15, с. 29].

У кінці 1916 р. всі ці дискусії припинилися, як була зупинена взагалі ігнатьєвська реформа. Уряд не підтримував її, а сам П. Ігнатьєв 27 грудня 1916 року був звільнений.

Після лютневої революції міністром було призначено А. Мануйлова, який на першій зустрічі з учителями 29 березня 1917 року оголосив принципи, на яких мала будуватися нова школа: на принципі демократизації, на принципі децентралізації, на принципі свободи. У виступах і зверненнях до міністра звучала вимога побудувати нову школу. Наприклад, Н. Золотавін (ініціали рос. – *А. П.*) висловив думку, яку активно підтримало зібрання. На жаль, російська державна школа віджилого режиму залишила багато сумних спогадів; на ній з особливою силою відбився старий лад, для багатьох в суспільстві вона видавалася безнадійно хворим організмом. Тепер рухнули прогнилі підпірки, треба будувати нову будівлю, треба разом знищити залишки старої мертвотної школи, що глибоко вкоренилася в її життя, в нашу власну психіку, в наші звички, які є не тільки гальмом у створенні нової школи, а приховують велику небезпеку для нашої молодої свободи [59, с. 47].

Як відомо, у ході лютневого і жовтневого переворотів класична школа була знищена.

Однак, на її захист, на захист стародавніх мов подавали голос відомі педагоги. Наприклад, П. Блонський у статті «Классицизм и социализм» (1918) зазначив, що його дивують виступи соціалістів проти класичної освіти: «Антична культура – колиска сучасної культури. Всі основні течії сучасної культури походять з античності, в тому числі і соціалізм. Соціаліст, який протестує проти класичної освіти, є людина, яка не розуміє себе.

Лассаль і Маркс – батьки сучасного соціалізму, що синтезував в гегельянство з матеріалізмом. Але один із найбільших творів Лассаля – двотомна праця «Die Philosophe Herakleitos' des Dunklen». А що стосується історичних джерел гегельянства, то якраз останнє десятиліття сповнене працями на тему: «Гегель и Платон». Втім, і російською мовою глибокий зв'язок гегельянства з неоплатонізмом

добре показаний ще в 1872 р. у праці Дебольского: «О деалектическом методе». А хто написав дисертацію про «Differenz d. demokrit. und epikur. Naturphilosophie», як не Карл Маркс, творець діалектичного матеріалізму?» [16, с. 212].

Це була чи не остання стаття, яка ніби завершувала дискусію стосовно викладання стародавніх мов у навчальних закладах, що тривала майже ціле століття.

Отже, період 1905−1917 рр. можна назвати періодом остаточного припинення дискусій щодо стародавніх мов. Латинська і грецька мови в цей період остаточно втрачають своє пріоритетне значення у змісті гімназійної освіти. А тому зникає сам предмет дискусій. Противники класичних мов задоволені результатом, у них відпала потреба боротися, а захисники класицизму зі змінами, що визрівали в суспільстві, втратили впевненість, підтримку з боку громадськості, з боку офіційної влади, інші соціально-економічні, політичні і духовні потреби проблеми гімназійної освіти відсунули на задній план, а потім і взагалі відкинули.

ВИСНОВКИ

У дослідженні виявлено і розкрито тенденції розвитку педагогічних дискусій щодо навчання стародавніх мов у вітчизняній гімназійній освіті у період другої половини XIX – початку XX століття. Реалізовані мета і задачі дають підстави для таких висновків:

1. Системний аналіз наукових праць дав змогу з’ясувати стан дослідженості проблеми і виявити, що дискусії навколо навчання стародавніх мов у визначених хронологічних межах не вивчалися. В історіографії відсутнє узагальнююче дослідження, в якому були б відображені педагогічні дискусії щодо навчання стародавніх мов у вітчизняній гімназійній освіті у другій половині XIX – на початку XX століття.

Водночас, існують окремі праці, в яких зроблено спроби проаналізувати різні погляди на роль і значення стародавніх мов у навчально-виховному процесі гімназій другої половини XIX – початку XX століття. Розвідки очевидців подій досліджуваного періоду в більшості не мали системного характеру і здійснювалися у зв’язку з підготовкою та проведенням реформ середньої школи. Праці дослідників радянського періоду певною мірою були обмежені з

ідеологічних міркувань та мали переважно фрагментарний і необ'єктивний характер. У сучасних дослідженнях розглянуто проблеми реформування середньої освіти і викладання стародавніх мов у досліджуваний період.

Виявлено причини дискусій навколо навчання стародавніх мов у гімназіях у другій половині XIX – на початку XX століття: поспішне проведення освітньої реформи; швидке впровадження в практику положень нових статутів, циркулярів; визначення класичної гімназії як єдиного типу середнього навчального закладу; надання однакового статусу класичним та реальним гімназіям, які дають закінчену загальну освіту; брак учителів стародавніх мов для класичних гімназій; непрофесіоналізм учителів запрошених з інших країн; недосконалість організації навчального процесу в класичних гімназіях; перевантаженість учнів навчальним матеріалом; низький рівень знань; завищені вимоги до викладання стародавніх мов, що призводило до зменшення кількості випускників класичних гімназій; недосконалість та неузгодженість, часта зміна навчальних планів і програм; надання переваг стародавнім мовам за рахунок інших предметів тощо.

2. Схарактеризовано зміст педагогічних дискусій і виявлено, що тривалі дискусії навколо стародавніх мов у гімназійній освіті досліджуваного періоду охоплювали переважно такі проблеми: мета викладання стародавніх мов (ознайомлення учнів з системою логічного розвитку думки за допомогою граматичного вивчення стародавніх мов; тренування розуму у послідовному мисленні; розвиток смаку шляхом ознайомлення зі змістом першоджерел давньогрецьких і давньоримських письменників – історичних і поетичних, ознайомлення з життям греків і римлян, їх звичаями і традиціями; читання та розуміння творів стародавніх класиків); обсяг знань зі стародавніх мов (порівняльне вивчення граматик: латинської, грецької і вітчизняної з перекладом і завданнями; вивчення та аналіз більш легких творів із вправлянням у стилі в латинській поезії; вивчення складних текстів та написання творів у прозі і у віршах); вік початку вивчення стародавніх мов (викладання стародавніх мов пропонувалося починати ще з 1 або 2 класу прогімназії, оскільки граматичні категорії легше і зручніше засвоюються в молодшому віці, що полегшить їх вивчення в старших класах; завдяки поясненням і читанню легких авторів

засвоюється великий запас слів і виразів, що є ґрунтовною підготовкою до навчання у філологічних гімназіях); місце стародавніх мов серед інших предметів (першорядне чи другорядне); кількість годин (від максимальної до мінімальної).

3. Визначено, що особливість дебатів щодо латинської та грецької мов у навчальному процесі гімназій означеного періоду полягала в обстоюванні різних поглядів на загальну середню освіту: прихильники класицизму підтримували запровадження стародавніх мов у навчальний процес гімназій і відзначали позитивні сторони цього – розумовий розвиток, виховний вплив; всебічний розвиток учнів, вироблення логічного мислення, всебічна освіченість; збагачення знаннями зі стародавньої культури; розвиток естетичних смаків, моральних почуттів, духовних якостей; ознайомлення з системою логічного мислення стародавніх філософів; тренування розуму у послідовному мисленні; розвиток терпимості, розсудливості, скромності; здобуття необхідних загальних знань тощо.

Прибічники реалізму виступали проти надання переваг викладанню стародавніх мов, наполягали на рівноправності гуманітарних, математичних і природничих наук, які в сукупності виховують всебічно розвинену людину; надавали перевагу рідній та новим мовам (французька, німецька, англійська); стародавні мови називали мертвими, які ніколи не замінять рідної, а час, витрачений на їх вивчення, вважали втраченим; для розвитку розуму цінним засобом вважали природничо-наукові дисципліни, необхідні в багатьох професіях (медицина, сільське господарство); переконували, що стародавні мови ніколи не стануть близькими для молодих людей; вивчення у гімназії обох стародавніх мов – грецької і латинської – зайве тощо.

Окрему групу становили ті, хто ультракласичну та ультрареальну освіту вважали крайнощами, неприйнятними для сучасного життя, пропонували свій варіант реформи середньої школи: створити єдину загальноосвітню школу, яка давала б закінчену середню освіту і змогу учням після її закінчення обирати навчальний заклад для продовження навчання або йти працювати на виробництво; вивчення стародавніх мов залишити тільки для тих учнів, які будуть вступати на філологічні та правові факультети університетів.

4. З урахуванням реформаційних процесів у гімназійній освіті обґрунтовано етапи педагогічних дискусій щодо викладання стародавніх мов у контексті освітніх реформ другої половини XIX – початку XX століття:

– *перший етап* (1860 р. – перша половина 1866 р.) – вияв активної життєвої позиції прибічників класицизму і реалізму в контексті педагогічних дискусій навколо реформ середньої школи – характеризувався незадоволенням існуючим станом в державі та вимогами провести реформи у середній освіті, які мали визначити перевагу класичної чи реальної освіти; розробка проекту середнього навчального закладу; створення двох видів гімназій – класичні (з двома стародавніми мовами і однією латинською мовою) і реальні (без стародавніх мов), які давали б закінчену середню освіту; перевага класичної гімназії, оскільки тільки її випускники мали змогу вступати в університет; основні предмети викладання в гімназіях – стародавні мови;

– *другий етап* (друга половина 1866 р. – перша половина 1880 р.) – педагогічні дискусії навколо переважного значення стародавніх мов у класичних гімназіях – знаменувався проведенням контрреформи і створенням одного типу середнього навчального закладу – класичної гімназії; уніфікацією навчальних планів і програм; визначенням кола підручників для використання в гімназіях; підвищенням якості здобуваних знань; встановленням зв’язку між загальноосвітньою і морально-виховними функціями середньої школи; визнанням паралельного існування класичної і реальної гімназій; реорганізацією реальних гімназій у реальні училища, що давало змогу вступати у вищі спеціальні училища; обговоренням переваг стародавніх мов над природничими дисциплінами;

– *третій етап* (друга половина 1880 р. – 1917 р.) – поступове згасання педагогічних дискусій у контексті зменшення значення стародавніх мов у гімназійній освіті – позначений врівноваженням викладання класичних мов з іншими предметами; недостатньою підготовкою та нестачею учителів стародавніх мов; недосконалістю навчально-методичного забезпечення, методики викладання, навчальних планів і програм; зменшенням кількості годин на грецьку і латинську мови; відміною письмових вправ із стародавніх мов та скороченням обсягів вивчення граматики; втратою класичною освітою основних позицій у

навчальному процесі гімназій та перехід стародавніх мов у розряд другорядних предметів вивчення; зміною змісту викладання стародавніх мов (переклад навчального матеріалу не з російської мови на грецьку і латинську, а навпаки).

Проведене дослідження не претендує на повноту та вичерпність розгляду досліджуваної проблеми. Потребують вивчення такі історико-педагогічні проблеми, як: розвиток теорії викладання стародавніх мов у вітчизняній педагогіці, культурно-виховне значення стародавніх мов у системі гімназійної освіти, розвиток практики викладання стародавніх мов у Європі, місце стародавніх мов у змісті класичних гімназій у другій половині XIX – на початку XX століття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. А. А. Об отношении классической филилогии к христианскому воспитанию / А. А. // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1860. – Ч. 107. – июль. – С. 30–67.

2. А. В-в. Древние языки в ряду общеобразовательных наук / А. В-в. // Вестник Европы. – 1890. – Т. 2. – март. – С. 146–166.

3. А. М. Древние языки в реформируемой средней школе / А. М. // Гермес. – 1915. – № 13–14. – вересень. – С. 317–323.

4. Аксаков И. С. О наших гимназиях / И. С. Аксаков // Русь. – 1881. – № 9. – С. 138–140.

5. Аксаков И. С. Письма к родным (1849−1856). – Т. 3. – С. 207.

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

7. Ананьин С. А. Очерки по педагогике средней школы / С. А. Ананьин // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1914. – № 1. – январь. – С. 56–93.

8. Андреевский И. С. Классическое и реальное образование / И. С. Андреевский. – Глухов : Печатня насл. Шумицкого, 1900. – 52 с.

9. Андріяшев А. О преобразовании низших и средних учебных заведений / А. Андріяшев // Воспитание. – 1860. – № 1. – С. 13−27.

10. Анреп В. К. Докладная записка попечителя Харьковского ученого округа, представлення в 1900 году г-ну министру народного просвещения / В. К. Анреп. – Типограф. А. С. Суворина, 1908. – 33 с.

11. Барон О. Николаи. О назначении гимназий в системе народного образования, и об учебном их курсе / Барон О. Ніколаи // Морской сборник. – 1860. – № 3. – С. 153–200.

12. Барсуков Н. П. Жизнь и труды М. П. Погодина / Н. П. Барсуков. – СПб. : [б. и.], 1901. − Т. XIV. – С. 210.

13. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія / Л. Д. Березівська. – К. : Фенікс, 2008. – 405 с.

14. Бильбасов В. Средняя школа в России тридцать лет назад / В. Бильбасов // Русская школа. – 1900. – № 4. – С. 28–49.

15. Блонский П. Как мыслить среднюю школу? / П. Блонский // Вестник воспитания. – 1916. – № 9. – С. 1–46.

16. Блонский П. Класицизм и социализм / П. Блонский // Гермес. – 1919. – Т. 23. – С. 212–213.

17. Богатинов Н. На сколько проект нового устава для средних и нисших учебных заведений достигает цели образования? / Н. Богатинов // Русский педагогический вестник. – 1860 – июль. – № 7. – С. 30–60.

18. Боголюбов В. Заметки по поводу первых уроков греческого языка / В. Боголюбов // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1875. – Ч. 177. – февраль. – С. 19–36.

19. Бріт Н. Управління самостійною роботою студентів у навчальному процесі з іноземної мови / Н. Бріт // Міждисциплінарність як методологія гуманітарних наук : мова, освіта, культура : матеріали міжн. науково-практичної конф., 26–27 квітня 2012 р. м. Умань. – Умань, ПП Жовтий О.О., 2012. – Ч. 1. – С. 61–64.

20. Бузескул В. П. Образы прошлого (из моих воспоминаний) / В. П. Бузескул // Анналог. – Т. 2. – 1922. – С. 234.

21. Бунге Н. А. К вопросу о народном образовании в России / Н. А. Бунге. – К. : [б.и.], 1901. – 49 с.

22. Ведомости о результатах окончательных испытаний в гимназиях в мае, июне и августе 1866 года // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1866. − Ч. 132. – октябрь. – С. 126–135.

23. Вейнберг. О преподавании в гимназиях (по поводу Устава низших и средних училищ Министерства Народного Просвещения) / Вейнберг // Воспитание. – 1861. – № 3. – С. 145.

24. Вейсман А. Как преподавать древние языки в гимназиях, чтоб они принесли наибольшую пользу для учащегося юношества? / А. Вейсман // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1884. – Ч. 233. – июнь. – С. 75–84.

25. Вессель Н. Руководство к преподаванию общеобразовательных предметов. – Т. 1. – Общая часть – первый исторический очерк

общеобразовательных отдельных училищ «Психологические инновации общего образования» / Н. Вессель. – СПб. : Тип-я В. С. Баланова, 1873. – 598 с.

26. Вессель Н. Х. К разъяснению вопроса об облегчении учебных занятий гимназистов / Н. В. Вессель // Русская школа. – 1890. – Кн. 3. – С. 79–86.

27. Вессель Н. Х. Учебный курс гимназий / Н. Х. Вессель. – СПб. : [б. и.], 1866. – 39 с.

28. Вильямс Г. Классическое воспитание / Г. Вильямс // Морской сборник. – 1861. – май. – № 5. – С. 185–189.

29. Витте С. Ю. Избранные воспоминания / С. Ю. Витте. – М. : Мысль, 1991. – 708 с.

30. Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1866. – № 1. – март. – С. 381–402.

31. Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1870. – № 1. – январь. – С. 740–753.

32. Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1871. – № 4. – апрель. – С. 814–841.

33. Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1873. – №. 5. – С. 390–397.

34. Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1877. – № 6. – июнь. – С. 798–803.

35. Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1877. – № 8. – август. – С. 789–801.

36. Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1877. – № 9. – сентябрь. – С. 376–385.

37. Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1879. – № 1. – С. 780−793.

38. Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1880. – № 4. – 874 с.

39. Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1880. – № 6. – июнь. – С. 796–812.

40. Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1881. – № 4. – 892 с.

41.Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1901. – № 4. – июнь-август. – С. 347–374.

42.Внутреннее обозрение // Вестник Европы. – 1901. – № 5. – сентябрь. – С. 366–371.

43. Внутреннее образование // Вестник Европы. – 1873. – № 6. – июнь. – С. 803–813.

44. Водовозов В. И. Древние языки в гимназиях / В. И. Водовозов // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1861. – Ч. 111. – август. – С. 105–121.

45. Водовозов В. И. Древние языки в гимназиях / В. И. Водовозов // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1860. – Ч. 111. – август. – С. 105–120.

46. Вождь реакции 60–80-х годов. Письма Каткова Александру II и Александру III // Былое. – 1917. – № 4(26). – октябрь. – С. 1–32.

47. Воспоминания министра народного просвещения графа И. И. Толстого (31 октября 1905 г. – 24 апреля 1906 г.) / Сост. Л. И. Толстая. – М. : [б. и.], 1997. – 336 с.

48. Высочайший рескрипт, данный на имя министра народного просвещения графа Д. А. Толстого // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1874. – Ч. 171. – январь. – С. 1–5.

49. Гадзяцкий П. Несколько мыслей о преподавании латинского языка в прогимназии / П. Гадзяцкий // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1869. – Ч. 145. – октябрь. – С. 97–131.

50. Гаєвська Л. А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні (друга пол. XIX – поч. XX ст.) : монографія / Л. А. Гаєвська. – Умань : СПД Жовтий, 2008. – 332 с.

51. Галанин Д. Мысли и наблюдения по вопросу о средней школе [Текст] / Дм. Галанин. – М. : Тип. Г. Лисснера и А. Гешеля, 1902. – 44 с.

52. Ганелин М. И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века / М. И. Ганелин [под ред. Н. Казанского]. – Л. : Изд-во Минпроса РСФСР, Ленингр. отд., 1950. – 276 с.

53. Головачёв. О постепенности в реформах / Головачёв // Наше время. – 1860. – № 35.

54. Головнин А. Записки для немногих / А. Головнин [отв. сост. и науч. ред. Б. Д. Гальперина]. – СПб. : “Нестор-История”, 2004. – 576 с.

55. Греч Н. Особое мнение по вопросу преподавания древних языков в гимназиях // Журналы ученого комитета главного правления училищ по рассмотрению проекта устава общеобразовательных учебных заведений (об устройстве гимназий и прогимназий). – СПб. : Тип-я имераторской Академии Наук, 1863. – С. 11–20.

56. Громачевский К. Педагогический съезд в Одессе в 1881 г. // Русская школа. – 1900. – № 3–4. – С. 37−53.

57. Гуревич Я. К вопросу о реформе системы среднего образования, в особенности классической гимназии / Я. Гуревич // Русская школа. – 1899. – № 11. – С. 124–146.

58. Гуревич Я. Комиссия по преобразованию средней школы и результаты ее замены / Я. Гуревич // Русская школа. – 1901. – № 5–8. – С. 274–289.

59. Декларация министра народного просвещения и декларация организованного Петроградского учительства // Русская школа. – 1917. – № 1. – С. 40–52.

60. Демков М. И. Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий / М. И. Демков. – М. : [б.в.], 1917. – 315 с.

61. Джуринский А. И. История педагогики / А. И. Джуринский. – М. : Владос, 1999. – 430 с.

62. Днепров Э. Д. Историографисеские и методологические проблемы изучения отечественной школы и педагогики : сб. науч. тр. АПН СССР / Э. Д. Днепров ; под. ред. Э. Д. Днепрова, О. Е. Кошелевой. – М. : АПН СССР, 1989. – 216 с.

63. Донин А. Н. Реформы университетов и средней школы России: общественная мысль и практика второй половины XIX века: дис. … доктора ист. наук : 07.00.02 / Донин Александр Николаевич. – Саратов, 2003. – 497 с.

64. Дополнительные разъяснения вопросов, возбужденных при введении в действие устава гимназий и прогимназий // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1871. – Ч. 158. – декабрь. – С. 75–80.

65. Дювуар А. Несколько слов о значении естественных наук / Анастасия Дювуар // Русский педагогический вестник. – 1860. – № 1. – С. 223−229.

66. Еленев Ф. П. О некоторых желаемых улучшениях в гимназическом обучении / Ф. П. Еленев. – СПб. : [б. и.], 1889. – 84 с.

67. Еще по поводу отзывов иностранной печати о нашей учебной реформе // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1873. – Ч. 169. – С. 50–56.

68. Житомирский К. Противники и защитники древних языков и желательная постановка преподавания их в наших гимназиях / К. Житомирский // Русская школа. – 1898. – Кн. 7–8. – С. 94–150.

69. Житомирский К. Противники и защитники древних языков и желательная постановка преподавания их в наших гимназиях / К. Житомирский // Русская школа. – 1898. – Кн. 9. – С. 125–150.

70. Законно ли не допускать учеников в университет за две или за три грамматические ошибки // Голос. – 1872. – № 162. – С. 126−131.

71. Замечания иностранных педагогов на проекти уставов учебных заведений Министерства народного просвещения. – СПб., 1863. – 417 с.

72. Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. – СПб., 1862. – Ч. 1. – 643 с.

73. Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. – СПб., 1862. – Ч. 2. – 635 с.

74. Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. – СПб., 1862. – Ч. 3. – 574 с.

75. Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. – СПб., 1862. – Ч. 4. – 606 с.

76. Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. – СПб., 1862. – Ч. 5. – 627 с.

77. Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. – СПб., 1862. – Ч. 6. – 654 с.

78. Захарьин Г. Переутомление и класицизм / Г. Захарьин // Московские ведомости. – 1890. – № 134. – С. 303−310.

79. Зелинский Ф. Ф. Наши цели / Ф. Ф. Зелинский // Гермес. – 1908. – № 2. – С. 444−451.

80. Зелинский Ф. Древний мир и мы. Лекции читанные ученикам выпускным клас сов С.-Петербургских гимназий и реальных училищ весной 1903 г. / Ф. Зелинский. – СПб. : М. М. Стасюлевича, 1911. – 147 с.

81. Зелинский Ф. Ф. Фридрих Ницше и античность / Ф. Ф. Зелинский // Всеобщий ежемесячник. – 1911. – № 12. – С. 13−27.

82. Зелинский Ф.Ф. Из экономической жизни древнего Рыма / Ф. Ф. Зелинский. – СПб. : Тип-я М. М. Стасюлевича, 1912. – 132 с.

83. Знаменский С. Средняя школа за последние годы. Ученическое волнение 1905–1906 г. и их значение / С. Знаменский. – СПб. : Тип-я Б. М. Вольфа, 1909. – С. 294.

84. Знаменский С. Циркуляр министра народного просвещения / С. Знаменский. – СПб. : Издан г. Шварцем, 1908. – С. 178–179.

85. Зоргенфрей Г. Г. К методике преподавания латинского языка // Гермес. – 1908. – № 13. – С. 350–351.

86. Ивановский А. К вопросу о преподавании греческого язика в гимназиях / А. Ивановский // Гермес. – 1914. – № 15–16. – октябрь. – С. 448–449.

87. Из общественной хроники // Вестник Европы. – 1890. – Т. 3. – С. 424–425.

88. Из общественной хроники // Вестник Европы. – 1890. – Т. 4. – С. 434–441; С. 878–887.

89. Из общественной хроники // Вестник Европы. – 1900. – Т. 5. – С. 427–432.

90. Из общественной хроники // Вестник Европы. – 1901. – Т. 4. – С. 874–879.

91. Из общественной хроники // Вестник Европы. – 1901. – Т. 6. – С. 909–913.

92. Из общественной хроники // Вестник Европы. – 1905. – Т. 6. – С. 866–868.

93. Из общественной хроники // Вестник Европы. – 1908. – Т. 2. – С. 871–876.

94. Из общественной хроники // Вестник Европы. – 1908. – Т. 5. – С. 431–445.

95. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1872. – Ч. 159. – январь. – С. 17–28.

96.Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1866 год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1868. – Ч. 137. – январь. – С. 10–82.

97.Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1867 год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1869. – Ч. 142. – март. – С. 105.

98.Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1868 год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1870. – Ч. 147. – С. 1–104.

99.Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1869 год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1871. – Ч. 154. – март. – С. 3–95.

100. Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1870 год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1872. – Ч. 160. – март. – С. 1–54.

101. Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1871 год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1873. – Ч. 165. – февраль. – С. 97–155.

102. Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1872 год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1874. – Ч. 173. – июнь. – С. 65–112.

103. Извлечение из всеподданнейшего отчета г. министра народного просвещения за 1873 год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1875. – Ч. 180. – июль. – С. 1–65.

104. Извлечение из донесений гг. попечителей учебных округов касательно введения в действие нового устава гимназий и прогимназий // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1865. – № 128. – С. 494–517.

105. Извлечение из замечаний иностранных ученых и педагогов о пользе и необходимости основательного учения обоих древних языков в гимназиях // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1871. – июль. – Ч. 156. – С. 67–93.

106. Извлечение из отчета по управлению Одесским учебным округом за 1865 год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1866. − Ч. 131. – С. 1–118.

107. Извлечение из отчета по управлению Одесским учебным округом за 1865 год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1866. – май – Ч. 129. – С. 269–321.

108. Извлечения из донесений гг. попечителей учебных округов, касательно введения в действия нового устава гимназий и прогимназий // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1865. – Ч. 128. – С. 494–517.

109. Именные высочайшие указы, данные правительствующему Сенату // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1866. – апрель. – С. 59.

110. Интересы народного просвещения в России и русская журналистика // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1867. – Ч. 133. – С. 299–318.

111. История России в XIX веке. – Т. 7. – Ч. 3. Эпоха реакции. – СПб. : Изд-во А. и Г. Гранат, 1909. – 299 с.

112. К биографии К. Д. Ушинського. Письмо 19. Петербург, 25 июня 1864 г. // Русская школа. – 1893. – № 7–8. – С. 74–75.

113. Калиновский А. О развитии в детях чувства народности / А. Калиновский // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1870. – Ч. 148. – апрель. – С. 144–152.

114. Кантель Г. М. Проект реформы современной средней школы / Г. М. Кантель. – СПб. : «Владимирская» Паровая Типо-Литография, 1901. – 35 с.

115. Капнист П. К вопросу о реорганизации среднего образования / П. Капнист. – СПб. : Т-во художественной печати, 1901. – 107 с.

116. Каптерев П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 50–60.

117. Каптерев П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Изд. «О. Богданова», 1915. – 746 с.

118. 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.

119. Катков М. Н. Собрание передовых статей Московских ведомостей. 1882 год / М. Н. Катков. – М. : [б.в.], 1884. – 690 с.

120. Катков М. Н. Наша учебная реформа / М. Н. Катков. – М. : Тип-я М. Г. Волчанинова, 1890. – 167 с.

121. Кизеветтер А. А. На рубеже двух столетий. Воспоминания. 1881–1914 [Текст] / А. А. Кизеветтер. – М. : Искусство, 1997. – С. 29.

122. Кильдюшевский П. Заметка о преподавании латинского языка в наших гимназиях / П. Кильдюшевский // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1874. – Ч. 173. – июнь. – С. 75–81.

123. Кларк Г. Общее воспитание и классическое образование / Г. Кларк // Морской сборник. – 1861. – № 5. –С. 202.

124. Клоссовский А. Материалы к вопросу о постановке среднего образования в России / А. Клоссовский. – Одесса : Экономическая типография, 1904. – 52 с.

125. Клюев И. Реформа системы народного образования в Государственной Думе. Проект реформы средней школы / Ив. Клюев // Русская школа. – 1911. – № 5–6. – С. 70–87.

126. Ключевський В. О. История сословий в России. Курс читаний в Московском университете в 1886 г. / В. О. Ключевський. – 2-е изд-во. – М. : [б. и.], 1914. – XVI. – 253 с.

127. Князь Александр Илларионович Васильчиков. Биографический очерк. Составил А. Голубев. – СПб. : Тип-я И. В. Вощинского, 1882. – 144 с.

128. Коваленский М. Н. Средняя школа. В кн. История России в XIX веке / М. Н. Коваленский. – Ч. 3. – Эпоха реакции (1866–1892). – Т. 7. – Вып. 19. – СПб. : А. и Г. Гранат, 1909. – С. 170–202.

129. Козловський Н. Нечто о древних языках / Н. Козловський. – К. : Тип-я императорского университета Св. Владимира Акц. Об-ва печати и изд. Дела Н. Т. Корчак-Новицкого, 1913. – 28 с.

130. Константинов Н. А. Очерки по истории средней школы. Гимназии и реальные училища с конца XIX века до Февральской революции 1917 года / Н. А. Константинов. – М. : [б. и.], 1956. – 247 с.

131. Корнилов А. А. Крестьянская реформа / А. А. Корнилов. – СПб. : Типо-Литография Ф. Вайсберга и П. Гершунина, 1905. – 268 с.

132. Корнилов А. А. Общественное движение при Александре II (1855–1881) / А. А. Корнилов. – М. : [б. и.], 1909. – 264 с.

133. Королев Ф. Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики (1917–1920) / Ф. Ф. Королев. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 552 с.

134. Краткий исторический обзор хода работ по реформе средней школы Министерства Народного Просвещения с 1871 г. – Петроград, 1915. – 56 с.

135. Кремень В. Г. Підвищувати конкурентоспроможність вітчизняної освіти в умовах глобалізації : Доповідь президента Національної академії педагогічних наук України В. Г. Кремня [Текст] / В. Г. Кремень // Освіта. – К., 2011. – № 18. – С. 6–7.

136. Кулаковский О. Классические языки в русских гимназиях / О. Кулаковский // Русская школа. – 1890. – № 1. – С. 37–46.

137. Кулаковский О. Классические языки в русских гимназиях / О. Кулаковский // Русская школа. – 1890. – № 4. – С. 63–74.

138. Куликов Н. Греческая грамматика для учеников 3-го класса (изд. Лицея Цесаревича Миколая) // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1869. – Ч. 141. – февраль. – С. 52–66.

139. Купинская Е. В. Проблемы реформы средней общеобразовательной школы в деятельности Министерства народного просвещения в конце XIX – начале XX в. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Купинская Елена Викторовна. – М., 1999. – 159 с.

140. Курашова В. О. Розвиток принципу самостійності в історії вітчизняної гімназійної освіти XIX – початку XX століття : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Курашова Вікторія Олександрівна. – Харків, 2010. – 214 с.

141. Курляк І. Є. Українська гімназійна освіта у Галичині (1864–1918 рр.) : монографія / І. Є. Курляк. – Львів, 1997. – 222 с.

142. Лавровский Н. По вопросу об устройстве гимназий / Н. Лавровский // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1867. – Ч. 136. – С. 115–192.

143. Лазарев Л. М. Новейшие программы мужских гимназий и прогимназий Министерства Народного Просвещения / Л. М. Лазарев. – Одесса : Тип-я «Порядок», 1910. – 102 с.

144. Латинська мова для студентів-філологів / Уклад. : Кирилюк М. А., Паладьєва А. Ф., Побережник О. В. – Умань : РВЦ «Софія», 2009. − 96 с.

145. Латинська мова для студентів-філологів заочного відділення (Курс лекцій) / Уклад. : Паладьєва А. Ф. – Умань : РВЦ «Софія», 2010. − 52 с.

146. Латинська мова: посібник для студентів-філологів / Уклад. : М. А. Кирилюк, А. Ф. Паладьєва, О. В. Побережник. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2011. – 109 с.

147. Лаурсон А. М. Справочная книга для учебных заведений и учреждений ведомства Министерства народного просвещения / А. М. Лаурсон. − 2-е изд., знач. допов. − Петроград : Тип. В. Д. Смирнова, 1916. − XLIII. – 1154 с.

148. Литньова Т. В. Формування цільового компоненту навчання сучасних іноземних мов у вітчизняній школі періоду 1900–1917 рр. / Т. В. Литньова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – Вип. 24. – С. 244–247.

149. Л-ский Г. А. К вопросу об улучшении преподавания древних языков в гимназиях / Г. А. Л-ский // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1884. – Ч. 232. – апрель. – С. 104–136.

150. Лукьян И. Реформа преподавания древних языков в австрийских гимназиях / И. Лукьян // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1885. – Ч. 238. – С. 1–22.

151. Любимов Н. А. Михаил Никифорович Катков и его историческая заслуга / Н. А. Любимов. – СПб. : Тип-я Товарищества «Общественная польза», 1889. – 348 с.

152. Любомудров С. И. К вопросу о реставрации нашей классической школы / С. И. Любомудров. – СПб. : Изд. А. Ф. Девриена, 1914. − 269 с.

153. Люгебиль К. О преподавании древних языков / К. Люгебиль // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1884. – Ч. 236. – ноябрь–декабрь. – С. 1–74.

154. М. Ст. Главные основания законопроектов о средней школе / М. Ст. // Вестник Европы. – 1903. – Кн. 5. – май. – С. 331–338.

155. Маврицкий В. Правила и программы классических гимназий и прогимназий ведомства Министерства Народного Просвещения / В. Маврицкий. – М. : Тип-я Л. И. Панькова, 1906. – 168 с.

156. Максимова С. Н. Тенденции развития преподавания древних языков в русской классической гимназии XIX – начала XX века : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Максимова Светлана Николаевна. – Ижевск, 2002. – 187 с.

157. Малиновский Н. П. Очерк по истории реформы средней школы (1804–1910 г.) / Н. П. Малиновский // Русская школа. – 1910. – Т. 3. – Кн. 9–12. – С. 39–66.

158. Мануйлович Н. О значении классического образования // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1873. – Ч. 168. – август. – С. 31–77.

159. Масловский А. Ф. Русская общеобразовательная школа. Мысли отца семейства по поводу предстоящей реформы средней школы / А. Ф. Масловский. – СПб. : [б. и.], 1900. – 275 с.

160. Материалы для истории образования в России в царствование императора Олександра I. – Ч. II. – СПб. : Ф. С. Сущинского, 1866. – 214 с.

161. Мащенко Т. А. Русская классическая гимназия во второй половине XIX века (на материалах Среднего Поволжья): дис. … канд. ист. наук : 07.00.02 / Мащенко Татьяна Александровна. – Самара, 2000. − 191 с.

162. Мединський Є. М. Історія російської педагогіки до Великої Жовтневої Соціалістичної революції / Є. М. Мединський. – К.−Х. : Рад. школа, 1938. – 463 с.

163. Меры и предположения относительно гимназий и начального народного образования // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1867. – Ч. 133. – С. 1–24.

164. Мещерский В. П. Воспоминания / В. П. Мещерский. – М. : Захаров, 2001. – 687 с.

165. Милюков П. Н. Очерки по истории русской культуры : в 3-х т. − Т. 2. − Ч. 2 / П. Н. Милюков. – М. : Прогресс-Культура, 1994. – 496 с.

166. Милютин А. Организационно-методические вопросы школьной работы со взрослыми / А. Милютин // Сборник Главполитпросвета в помощь совпартшколам и школам взрослых. – 1927. − Вып. II. − № 12. – 200 с.

167. Мнения и соображения попечителей и попечительских советов учебных округов о применении устава гимназий и прогимназий 19 ноября 1864 года // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1867. – Ч. 134. – С. 1–60.

168. 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.

169. Мурзаев В. Что нужно нашей школе / В. Мурзаев // Школа и жизнь. – 1915. – № 26. – С. 631–634.

170. Мусин-Пушкин А. Полеміка по вопросу о среднем образовании во Франции / А. Мусин-Пушкин // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1885. – № 242. – ноябрь. – С. 49–88.

171. Мусин-Пушкин А. Среднеобразовательная школа в России и ее значение / А. Мусин-Пушкин. – Петроград : Тип-я Главного управления уделов, 1915. – 163 с.

172. Мусин-Пушкин А. Чем должна быть наша среднеобразовательная школа / А. Мусин-Пушкин. – СПб. : Тип-я, 1902. – 44 с.

173. Мюльман Г. К вопросу о гимназиях / Мюльман Густав // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1869. – Ч. 144. – ноябрь. – С. 108–145.

174. Нариси історії українського шкільництва 1905–1933 рр. / О. В. Сухомлинська та ін. // За ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Заповіт, 1996. – 304 с.

175. Науменко В. Проект реформы средней школы / В. Науменко // Вестник Европы. – 1916. – август. – С. 264–291.

176. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – № 26 (24 квітня – 1 травня). – С. 2–4.

177. Никитенко А. В. Моя повесть о самом себе и о том «Чему свидетель в жизни был»: Записки и дневник (1804–1877). С портретом автора / А. В. Никитенко. − 2-е изд., исп. и доп. по рукописи под ред., с прим. и алфавит. указ. М. К. Лемке. − Т. 2. − СПб. : Типография Т-ва Печ. и Издат. дела «Труд», 1905. − 610 с.

178. Никшикова Л. Ю. Историко-педагогические основы преподавания иностранных языков в России XIX – начала XX вв. : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Никшинова Лана Юрьевна. – Нижний Новгород, 2007. − 183 с.

179. Новости иностранной ученой литературы // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1869. – Ч. 142. – апрель. – С. 465–478.

180. О введении новых учебных планов по древним языкам в мужских гимназиях // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1900. − Ч. 331. – С. 57–59.

181. О воспрещении сходок учащихся в средних заведениях // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1907. – Ч. 7. – январь. – С. 85–86.

182. О дополнительных испытаниях по греческому языку для посторонних лиц // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1908. – Ч. 16. – июль. – С. 25.

183. О классической школе // Труды высочайше учрежденной комиссии по вопросу об улучшении в средней общеобразовательной школе : в 8-ми т. – СПб., 1900. – Т. 4. – С. 407–425.

184. О мерах к более исправному посещению уроков учащимися // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1907. – Ч. 8. – апрель. – С. 11–12.

185. О переводных испытаниях в средних учебных заведениях // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1907. – Ч. 9. – май. – С. 17–18.

186. О переводных испытаниях в средних учебных заведениях // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1908. – Ч. 14. – апрель. – С. 51–55.

187. О предстоящих реформах учебного строя // Вестник воспитания. – 1901. – № 4. – апрель. – С. 129–143.

188. О системах реального образования. Речь профессора А. В. Летникова, читанная на годичном акте Императорского Московского технического училища в 1871 году. – М. : Тип-я А. И. Машметова и К°, 1871. – 125 с.

189. О споре Каткова с Вороновым о классическом образовании // Современник. – 1863. – № 9. − С. 180−186.

190. О ходатайстве Бердянской (Таврической губернии) земской уездной управы учредить в г. Бердянске полную классическую гимназию // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1871. – Ч. 155. – май. – С. 132–134.

191. О числе уроков по греческому языку в 5, 6 и 7 классах гимназий, поименованных в п. 4 Высочайшего повеления 20-го июля 1902 г. // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1908. – Ч. 14. – апрель. – С. 50–51.

192. Обзор деятельности Министерства Народного Просвещения за 1879, 1880 и 1881 года // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1887. – Ч. 254. – ноябрь. – С. 1–52.

193. Обзор деятельности учреждений с высочайшего позволения при министерстве народного просвещения комиссии по преобразованию средней школы // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1901. – С. 334. – июль. – С. 77–123.

194. Обозрение действий Министерства Народного Просвещения за 1870 год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1871. – Ч. 153. – январь. – С. 1–20.

195. Общественная хроника // Вестник Европы. – 1884. – № 5. – С. 421–433.

196. Объяснительная записка к проекту устава гимназий и прогимназий // Журнал ученого комитета главного правления училищ по рассмотрению проекта устава общеобразовательных учебных заведений об устройстве гимназий и прогимназий. – СПб., 1863. – С. 97–140.

197. Объяснительная записка к учебному плану древних языков // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1890. – Ч. 272. – декабрь. – С. 116–124.

198. Основные положения устройства общеобразовательной средней школы // Русская школа. – 1910. – Т. 3. – № 9–12. – С. 61–62.

199. Отдел классической филологии Журнала Министерства Народного Просвещения // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1873. – Ч. 169. – сентябрь. – С. 3–9.

200. Отзывы иностранной печати о нашей учебной реформе // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1872. – ноябрь. – Ч. 154. – С. 1–33.

201. Открытие гимназии при Императорском институте // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1870. – Ч 151. – сентябрь. – С. 16–23.

202. Отчет о занятиях комиссии, учрежденный попечителем Кавказского учебного округа для изыскания мер к улучшению преподавания в гимназиях и прогимназиях округа. – Тифлис, 1882. – 69 с.

203. Отчет члена Главного правления училищ Воронова по обозрению учебных заведений Московского округа. – СПб., 1863. – 47 с.

204. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (конец XIX – начало XX в.) / Отв. ред. Э. Д. Днепров. – М. : «Педагогика, 1991. – 449 с.

205. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в. / [отв. ред. А. И. Пискунов]. – М. : Педагогика, 1978 – 600 с.

206. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. / под ред. : Э. Д. Днепрова, С. Ф. Егорова, Ф. Г. Паначина, Б. К. Тебнева. – М. : Педагогика, 1999. – 448 с.

207. Павлов А. П. Реформа среднего образования. – М. : Типо-литография В. Рихтера, 1908. – 65 с.

208. Паладьева А. Ф. Влияние выступлений прессы и общественной мысли на снижение роли древних языков в учебном процессе школы (1880–1897 гг.) / А. Ф. Паладьєва // Педагогика и психология: традиции и инновации : сборник научных трудов по материалам Международного форума. – Ставрополь : АГРУС Ставропольского гос. аграрного ун-та, 2013. – С. 20–22.

209. Паладьева А. Ф. Особенности полемики вокруг проблемы преподавания древних языков в гимназиях (1898–1905 гг.) / А. Ф. Паладьева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2013. – № 4. – С. 44–47.

210. Паладьєва А. Стародавні мови в контексті розвитку гімназійної освіти в І половині XIX століття / А. Паладьєва // Історико-педагогічний альманах. − 2011. − № 2. − С. 90−103.

211. Паладьєва А. Дискусії навколо стародавніх мов в контексті проекту статуту загальноосвітніх навчальних закладів (1862 р.) / А. Паладьєва // Історико-педагогічний альманах. − 2012. − № 1. − С. 77−87.

212. Паладьєва А. Ф. Згасання дискусій навколо викладання стародавніх мов (1905–1017рр.) / А. Ф. Паладьєва // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід,

проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 39 / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ–Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. – С. 56–61.

213. Паладьєва А. Ф. Історіографічний аналіз стану дослідження проблеми / А. Ф. Паладьєва // Педагогічний дискурс: зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – Вип. 15. – С. 518−525.

214. Паладьєва А. Ф. Реформування гімназійної освіти: дискусії з приводу проекту статуту нижчих і середніх училищ (1860 р.) / А. Ф. Паладьєва // Рідна школа. – 2009. – № 2−3. – С. 73−76.

215. Паладьєва А. Ф. Розвиток гімназійної освіти в Російській Імперії в другій половині XIX ст. в контексті поглядів П.Каптєрєва / А. Ф. Паладьєва // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)/ [за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко]. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2009. − № 5. – С. 187−190.

216. Паладьєва А. Ф. Роль стародавніх мов у змісті шкільної освіти в період з 1898 по 1905 рр. [Електронний ресурс] / А. Ф. Паладьєва // Наук. вісн. Донбасу : електрон. наук. вид. – 2013. – № 4 (24). – Режим доступу : http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN24/13pafdpr.pdf.

217. Паладьєва А. Ф. Стародавні мови в змісті загальної середньої освіти першої половини XIX століття / А. Ф. Паладьєва // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Гол. ред. : Мартинюк М.Т. – Умань : СПД Жовтий, 2008. − Ч. 1. – С. 150−156.

218. Педагогическая энциклопедия / Гл. ред. А. И. Каиров и Ф. Н. Петров. − М. : «Советская Энциклопедия», 1964. − Т. 1. − 831 с.

219. Педагогический энциклопедический словарь. – М. : Изд-во «Большая российская энциклопедия», 2002. – 527 с.

220. Первов П. Необходимая реформа в деле преподавания древних языков / П. Первов // Гермес. – 1915. – № 17−18. – С. 395–404.

221. Пирогов Н. И. Вопросы жизни. Дневник старого врача. – Изданіе Пироговскаго т-ва, 1910. – 427 с.

222. Пирогов Н. И. Мысли и замечания о проекте Устава училищ, состоящих в ведомстве М-ва Нар. образования / Н. И. Пирогов. – Сочинения. – СПб. : [б.в.], 1900. – Т.1. – 525 с.

223. Пирогов Н. И. Чего мы желаем. Отрывок из статьи «Школа и жизнь» // Сочинения Н. И. Пирогова. − Т. 1. – СПб. : Тип-я М. М. Стасюлевича, 1900. – С. 83–127.

224. Писарев Д. И. Наша университетская наука / Д. И. Писарев. Сочинения. Статьи (1862–1864). – Т. 2. – М. : Государственное изд-во художественной литературы, 1955. – С. 127–227.

225. По вопросу о введении вновь обязательности ношения учащимися средних учебных заведений верхнего форменного платья // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1907. – Ч. 11. – октябрь. – С. 58–59.

226. По вопросу об изменении требований, предъявляемых к ученикам гимназий на испытание зрелости по латинскому языку // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1907. – Ч. 11. – С. 52–54.

227. По вопросу об организации родительских комитетов при средних учебных заведениях // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1906. – Ч. 5. − сентябрь. – С. 104–106.

228. По вопросу об организации родительских комитетов при средних учебных заведениях // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1907. – Ч. 11. – сентябрь. – С. 26–28.

229. По поводу нового устава гимназий и прогимназий // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1864. – Ч. 124. − декабрь. – С. 1–99.

230. 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.

231. Поездка г. министра народного просвещения по Одесскому учебному округу // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1875. – Ч. 182. – ноябрь. – С. 58–68.

232. Практикум з латинської мови / Уклад. Кирилюк М. А., Паладьєва А. Ф. – Умань, 2006. − 40 с.

233. Представление министра народного просвещения в Государственный совет с проектом устава гимназий и прогимназий. – СПб., 1864. – С. 20–21.

234. Преподавание отечественного и классического языков в немецких гимназиях // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1870. – Ч. 150. – август. – С. 126–183.

235. Проект устава гимназий и прогимназий // Журнал ученого комитета главного правления училищ по рассмотрению проекта устава общеобразовательных учебных заведений об устройстве гимназий и прогимназий. – СПб., 1863. – С. 65–114.

236. Проект Устава низших и средних училищ, состоящих в ведомстве Министерства народного просвещения // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1860. – Ч. 105. – С. 85–163.

237. 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.

238. Проекты положений о подготовительных училищах и гимназиях // Русская школа. − 1910. − № 11 (ноябрь). − С. 43−53.

239. Разъяснение вопросов, возбужденных при введении в действие устава гимназий и прогимназий (7-го и 14-го августа и 21 сентября 1871 года) // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1871. – Ч. 157. – сентябрь. – С. 12–15.

240. Распоряжение Министерства Народного Просвещения ею введенного в действие нового устава гимназий и прогимназий // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1865. – октябрь. – Ч. 128. – С. 1–8.

241. Рачинський С. А. Absit omen (По поводу преобразования средней школы) / С. А. Рачинський. – СПб. : Тип-я «Т-ва Художественной печати», 1901. – 17 с.

242. Речи, произнесенные графом Д. А. Толстым во время посещения им Одесского учебного округа в августе и сентябре 1867 года // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1867. – Ч. 136. – С. 1–9.

243. Римские древности. Доктора Коппа. Перевод с примечаниями, дополнениями и политипатами важнейших предметов // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1869. – Ч. 144. – июль. – С. 50–54.

244. Робер Г. Организация учебной части в гимназиях / Г. Робер // Русский вестник. – 1860. – № 1–2. – вересень.

245. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства Народного Просвещения (1802–1902) / С. В. Рождественский. – СПб. : Изд. Министерства Народного Просвещения, 1902. – 786 с.

246. Роков Р. Устав средней школы / Р. Роков // Школа и жизнь. – 1915. – № 19. – С. 227–230.

247. Русская филологическая семинария при Лейпцигском университете с 1873 по 1877 год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1877. – Ч. 191. – июнь. – С. 95–113.

248. Самійленко 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.

249. Сборник постановлений и распоряжений по гимназиям и прогимназиям ведомства Министерства Народного Просвещения. – СПб. : Тип-я В. С. Балашова, 1874. – 518 с.

250. Сборник постановлений и распоряжений по гимназиям, ведомства Министерства народного просвещения. – СПб., 1881. – Т. 5 (1871−1873). – 849 с.

251. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 1 (1802–1825 гг.). – СПб. : Тип-я Императорской Академии Наук, 1864. – 1645 с.

252. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 2 (1825–1855 гг.). – СПб. : Тип-я Императорской Академии Наук, 1864. – 1226 с.

253. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 3 (1855–1864 гг.). – СПб. : Тип-я Императорской Академии Наук, 1865. – 1436 с.

254. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 4 (1865–1870 гг.). – СПб. : Тип-я Императорской Академии Наук, 1871. – 1752 с.

255. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 5 (1871–1873 гг.). – СПб. : Тип-я В. С. Балашева, 1877. – 2258 с.

256. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 6 (1874–1876 гг.). – СПб. : Тип-я В. С. Балашева, 1878. – 1817 с.

257. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 7 (1877–1881 гг.). – СПб. : Тип-я Министерства внутренних дел, 1883. – 2290 с.

258. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 8 (1881–1883 гг.). – СПб. : Тип-я Товарищества «Общественная польза», 1892. – 1744 с.

259. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 9 (1884 г.). – СПб. : Тип-я Товарищества «Общественная польза», 1893. – 1306 с.

260. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 10 (1885–1888 гг.). – СПб. : Тип-я Товарищества «Общественная польза», 1894. – 1478 с.

261. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 11 (1889–1890 гг.). – СПб. : Товарищество «Печатня С. Н. Яковлева», 1895. – 1814 с.

262. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 12 (1891–1893 гг.). – СПб. : Тип-я Товарищества «Общественная польза», 1896. – 1960 с.

263. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 13 (1894–1895 гг.). – СПб. : Тип-я Товарищества «Общественная польза», 1898. – 2252 с.

264. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 14 (1896 г.). – СПб. : Тип-я Товарищества «Общественная польза», 1900. – 1510 с.

265. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 15 (1897–1898 гг.). – СПб. : Тип-я Товарищества «Общественная польза», 1902. – 2108 с.

266. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 16 (1899 г.). – СПб. : Сенатская типография, 1903. – 1620 с.

267. Сборник Постановлений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 17 (1900 г.). – СПб. : Сенатская типография, 1904. – 2285 с.

268. Сборник Распоряжений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 1 (1802–1834). – СПб. : Тип-я Императорской Академии Наук, 1866. – 988 с.

269. Сборник Распоряжений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 2 (1835–1849). – СПб. : Тип-я Императорской Академии Наук, 1866. – 1104 с.

270. Сборник Распоряжений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 3 (1850–1864). – СПб. : Тип-я Императорской Академии Наук, 1867. – 1056 с.

271. Сборник Распоряжений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 4 (1865–1870). – СПб. : Тип-я Императорской Академии Наук, 1874. – 984 с.

272. Сборник Распоряжений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 5 (1871–1873). – СПб. : Тип-я В. С. Балашева, 1881. – 1320 с.

273. Сборник Распоряжений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 6 (1874–1876). – СПб. : Тип-я П. П. Сойкина, 1901. – 1338 с.

274. Сборник Распоряжений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 7 (1877–1879). – СПб. : Тип-я П. П. Сойкина, 1905. – 1150 с.

275. Сборник Распоряжений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 14 (1898–1900). – СПб. : Паровая Скоропечатня „Восток”, 1904. – 1946 с.

276. Сборник Распоряжений по Министерству Народного Просвещения. – Т. 16 (1904). – СПб. : Тип-я „Север”, 1907. – 410 с.

277. Свод мнений, представленных в Министерство народного просвещения Попечителями учебных округов, директорами, педагогическими советами и попечительствами реальных училищ, представителями сословия и частными лицами по вопросу о пересмотре устава реальных училищ. − [Б. м. и б. и.]. – 47 с.

278. Свод печатных рецензий на проект Устава средних и низших учебных заведений, состоящих в Министрестве народного просвещения // Журнал

Министерства Народного Просвещения. – 1861. – январь – март. – Ч. 109. – С. 149–309.

279. Свод печатных рецензий на проект устава средних и нисших учебных заведений достигает цели образования, состоящих в ведомстве Министерства народного просвещения // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1861. – Ч. 110. – С. 244–270.

280. Своды замечаний на проект устава общеобразовательных учебных заведений по устройству гимназий и прогимназий. – СПб. : Тип. Академии наук, 1863. – 630 с.

281. Серно-Соловъевич. Некоторые соображения по поводу замечаний, высказанных на проект программы преподавания древних языков / Серно-Соловъевич // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1864. – Ч. 121. – февраль. – С. 19–33.

282. Серополко С. Наследство г. Кассо на Украине / С. Серополко // Украинская жизнь. – 1914. – № 2. – С. 16–19.

283. Синицкий Е. Из истории министерства народного просвещения / Е. Синицкий // Вестник воспитания. – 1903. – № 6. – С. 73–110.

284. 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.

285. Совещание о реформе средней школы // Школа и жизнь. – 1915. – № 18. – С. 452–457.

286. Совещание о ходе работ по реформе средней школы // Русская школа. – 1915. – № 5–6. – С. 80–85.

287. Совещание попечителей учебных округов // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1904. – ноябрь. – Ч. 356. – С. 9–15.

288. Совещание попечителей учебных округов // Школа и жизнь. – 1915. – № 12. – С. 299–303.

289. Совещания о реформе средней школы // Школа и жизнь. – 1915. – № 25. – С. 616–620.

290. Соколов Н. Обзор педагогических журналов / Н. Соколов // Русская школа. – 1908. – № 11. – ноябрь. – С. 26–35.

291. Сперанский В. Духовные вожди античного мира / В. Сперанский // Новая жизнь. – 1911. – № 2. – январь. – С. 81–94.

292. 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.

293. Степанов С. Обозрение проектов реформы средней школы в России, преимущественно в последнее шестилетие (1899–1905 гг.) // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1907. – Ч. 7. − январь–февраль. – С. 34–122.

294. Степняк-Кравчинский С. М. Россия под Властью царей / С. М. Степняк-Кравчинский. – М. : Изд-во соц.-эконом. Литературы «Мысль», 1964. – 408 с.

295. Стоюнин В. Я. Мысли о наших гимназиях // Вестник Европы. – 1870. – № 8. – С. 55–101.

296. Стоюнин В. Я. Избранные педагогические сочинения [Текст] / В. Я. Стоюнин ; под ред. действ. чл. АПН РСФСР проф. Н. А. Константинова ; [вступит. статья и примеч. д-ра пед. наук Я. А. Ротковича] ; Акад. пед. наук РСФСР. − М. : Изд-во АПН, 1954. − 400 с.

297. Стоюнин В. Я. Мысли о наших гимназиях / В. Я. Стоюнин // Воспитание. – 1860. – № 8−9. – С. 73–79.

298. Сухомлинська О. Нариси історії українського шкільництва (1905–1933) : навч. пос. / За ред. О. Сухомлинської. – К. : Заповіт, 1996. – 302 с.

299. Таблица числа недельных часовых уроков в гимназиях ведомства министерства народного просвещения // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1890. – Ч. 272. – декабрь. – С. 231.

300. Тимофеев А. О преобразовании гимназий. Замечания на проект устава низших и средних училищ в ведомстве Министерства народного просвещения // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1860. – Ч. 107. – С. 68–84.

301. Тихомиров Д. Об основах и организации средней школы / Д. Тихомиров. – СПб. : Изд. С-Петербургского кн.склада М.Залшупина, 1900. – 129 с.

302. Трубецкой С. Н. Урок классицизма / Собрание сочинений кн. Сергея Николаевича Трубецкого. – М. : [б. и.], 1907 – Т. 1. – С. 65.

303. Труды высочайше учрежденний комиссии по вопросу об улучшениях в средней общеобразовательной школе : в 8-ми т. – Т. 1. – СПб. : [б. и.], 1900. – 493 с.

304. Труды Первого Всероссийского съезда преподавателей древних языков (28–31 декабря 1911 г.). – С.-Петербург: Тип-я В. Л. Смирнова, 1912. – 400 с.

305. Труды Ученого Комитета главного правления училищ по рассмотрению устава общеобразовательных учебных заведений // Современная летопись. – 1863. – № 22. – С. 2−3.

306. Тулов М. Очерк истории языкознания / М. Тулов // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1869. – Ч. 142. – март. – С. 1–21.

307. Уваров С. С. Десятилетие Министерства народного просвещения (1833–1843) / Записка, представленная государю Императору Николаю Павловичу Министром Народного Просвещения графом Уваровым в 1843 году и возвращенная с собственноручною надписью Его Величества: «Читал с удовольствием». – СПб. : Тип-я Императорской Академии Наук, 1864. – 161 с.

308. Успехи греческого языка и литературы в России за последнее 25-летие // Русский Вестник. – 1880. – апрель.

309. Устав Общества классической филологии и педагогики // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1874. – Ч. 174. – июнь. – С. 249–262.

310. Устав, правила, программы и распоряжения по гимназиям відомства Министерства Народного просвещения / Сост. К. Б. Пенюнжкевич. – Петербург, 1916. – С. 39.

311. Учебный план древних языков // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1890. – Ч. 272. – декабрь. – С. 109–117.

312. Учреждение комиссии по вопросу об улучшениях в средней школе // Хрестоматія. – 1937. – С. 259–260.

313. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. [пер. з рос.] / Ред. кол. : В. М. Столетов та ін. – К. : Рад школа. 1983. – Т.1 – 348 с.

Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки. – К. : Рад. Школа, 1983. – С. 134–181.

314. Ушинський К. Д. Системи освіти, прийняті в наших міністерствах – військовому і народної освіти / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори :

в 2-х т. / ред. кол. В. М. Столєтов (голова) та ін. – пер. з рос. – К. : Рад. школа, 1983. – С. 170–178.

315. Фатальчук С. Д. Становлення та розвиток гімназійної освіти Східноукраїнського регіону (ІІ половина ХІХ – початок ХХ століття) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Фатальчук Сергій Дмитроич. – Слов'янськ, 2006. – 217 с.

316. Федяєва В. Л. Вплив наукових ідей давньогрецьких філософів на розвиток теорії та практики виховання дітей у сім'ї / В. Л. Федяєва // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології: [зб. наук. праць / ред. кол. Бутенко В. Г. та ін.]. – Вип. 1 (4). – Херсон : Видавництво «Олди-плюс», 2011. – С. 206–210.

317. Фохт Р. Фонетическая и графическая система древнего эллинского языка / Р. Фохт // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1869. – Ч. 145. – сентябрь. – С. 175–182.

318. Хроника: Школа, литература и жизнь // Вестник воспитания. – 1900. – № 5. – С. 110–125.

319. Хрущов И. И. Памяти графа И. Д. Делянова / И. И. Хрущов. – СПб. : Тип-я Антифиева и И. Леонтьева, 1898. – 82 с.

320. Циркуляр «О введении новых учебных планов по древним языкам в мужским гимназиям» від 1 серпня 1900 р. // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1900. – Ч. 331. – С. 57–59.

321. Циркуляр гг. попечителям учебных округов о программах в реальных училищах, мужских гимназиях и прогимназиях на 1903–1904 учебный год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1903. – Ч. 349. – сентябрь. – С. 13–18.

322. Циркуляр министерства народного просвещения попечителям учебных округов от 5 июля 1905, № 10974 // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1905. – Ч. 360. – С. 94–98.

323. Циркуляр попечителям учебных округов об устройстве учебной части в гимназиях и реальных училищах на 1904–1905 учебный год // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1904. – № 354. – июль. – С. 42–46.

324. Циркулярное предложение г.г. попечителям учебных округов о порядке введения пересмотренных учебных планов предметов, преподаваемыв в мужских гимназиях министерства народного просвещения (8 июля 1877) // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1877. – Ч. 192. – июль. – С. 25–36.

325. Циркулярное предложение гг. попечителям учебных округов с учебными планами и программами преподавания в мужских гимназиях и прогимназиях (1-го августа 1890 года) // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1890. – Ч. 272. – ноябрь. – С. 54–56.

326. Циркулярное предложение гг. попечителям учебных округов о равномерном делении директорами и инспекторами гимназий преподаваемых ими предметов и о порядке назначения классных наставников // Журнал Министерства Народного Просвещения. − 1880. − Ч. 210. − сентябрь. − С. 29−30.

327. Циркулярное предложение гг. попечителям учебных округов об ограничении частой перемены учебников в учебных заведениях // Журнал Министерства Народного Просвещения. − 1880. − Ч. 210. − сентябрь. − С. 30.

328. Циркулярное предложение гг. попечителям учебных округов об учебных занятиях в гимназиях // Журнал Министерства Народного Просвещения. − 1880. − Ч. 210. − сентябрь. − С. 28−29.

329. Циркулярное предложение министра народного просвещения начальствам учебных округов о преподавании древних языков в частных классических гимназиях // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1871. – Ч. 158. – декабрь. – С. 86–87.

330. Циркулярное предложение о мерах, могущих обеспечить правильный ход занятий в средних учебных заведениях // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1906. – Ч. 1. – февраль. – С. 86–87.

331. Циркулярное предложение об освобождении от испытаний по греческому языку // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1906. – Ч. 1. – февраль. – С. 91–92.

332. Циркулярное распоряжение о некоторых мерах к упорядочению школьной жизни // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1906. – Ч. 1. – февраль. – С. 88–89.

333. Циркулярное распоряжение о ношении форменной одежды // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1906. – Ч. 1. – февраль. – С. 87–88.

334. Циркулярные предложения г. министра народного просвещения гг. попечителям учебных округов // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1866. – Ч. 132. – ноябрь. – С. 24–28.

335. Чернолуский В. К вопросу о «единой школе» // Вестник воспитания. – 1912. – № 4. – С. 37–78.

336. Чичерин Б. Н. Воспоминания. Московский университет. – М. : Изд. М. и С. Сабашниковы, 1929. – 278 с.

337. Шелгунов Н. В. Избранные педагогические сочинения / Н. В. Шелгунов. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 403 с.

338. Шелгунов Н. В. Убыточность незнания / Н. В. Шелгунов // Русское слово. – 1863. – № 4. – С. 1–59.

339. Шимкевич В. Из гимназических воспоминаний / В. Шимкевич // Русская школа. – 1906. – № 1.

340. Шмид Е. К. История средних учебных заведений в России / Е. К. Шмид ; пер. с нем. А. Ф. Нейлисова с доп. по указанию автора. – СПб. : [б. и.], 1878. – 684 с.

341. Юзефович М. Чего нужно для наших учебных заведений / М. Юзефович // Воспитание. – 1860. – № 8. − С. 168.

342. Юркевич А. Преподавание классических языков в немецких гимназиях / А. Юркевич // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1870. – Ч. 151. – сентябрь. – С. 43–58.

343. Явдык Л. Н. Почему древние языки в гимназии необходимы и как они должны быть в ней поставлены / Л. Н. Явдык // Труды первого Всероссийского съезда преподавателей древних языков (28–31 декабря 1911 г.). – СПб. : Тип-я В. П. Смирнова. – С. 150–157.

344. Яреш Ф. Вопрос о реформе среднеобразовательной школы / Ф. Яреш. К. : Тип-я И. И. Горбунова, 1901. – С. 40.