

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДІВ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В КИЄВО-МОГИЛЯНСЬКІЙ АКАДЕМІЇ

Викладачі Академії добре знали і враховували в своїй роботі індивідуальні здібності студентів. На цій підставі складали розрядні списки і здійснювали розподіл. Все це спонукало студентів до активної навчальної і позакласної роботи, надто ж пов'язано з майбутньою професійною діяльністю. Педагоги широко й оригінально використовували у навчанні вельми різноманітні методи активізації впродовж усього періоду існування КМА — одного з найвідоміших навчальних закладів Європи, гордості української культури.

Одним із методів заохочення до успіхів у навчанні в Києво-Могилянській академії (далі — КМА) було розміщення учнів в аудиторії за певним порядком — відповідно до оцінок, що змушувало кожного змагатися за краще становище в учнівському мікросоціумі. Так, наприклад, у статті 3 Уставу Луцької школи, запозиченого Києво-Могилянською академією, читаємо: "Сідати кожен повинен на своєму певному місці, відповідно до успіхів. Хто більше знає, повинен сидіти ближче, хоч він може бути бідним". Тут робиться акцент на демократичних засадах братства й Академії [1].

Однією з традицій Академії було суботнє повторення вивченого матеріалу. Це було можливо через невелику кількість предметів, які тут вивчали (стаття 13). Крім того, традиційним стало суботнє спілкування учнів із педагогами. "Після обіду в суботу вчитель зобов'язаний,— йдеться в статті 14,— значно більше, ніж в інші дні, бесідувати з учнями, навчати їх чистих юнацьких звичаїв". Отже, моральне виховання студентів як невід'ємна частина навчання в Академії постійно було присутнє у позанавчальний час, аби створювати клімат порозуміння, довіри, співробітництва між педагогом і студентом. Це переводило здобуті знання за допомогою емоцій до розряду моральних цінностей юної особистості, котра саме формується.

Статут закінчувався словами напущення братчиків на непохитну й високу моральність і ставив вимоги перед педагогами того часу.

Так, наприклад, у підручнику, написаному 1638 року у Вінницькому монастирі (ним корис-

тувалися на заняттях у КМА), було поставлено вісім проблемних запитань і дано відповіді, що мало вигляд діалогу поміж мандрівником і господарем будинку, де він знайшов притулок. Запитання були такі: "Як ставитися до відмінностей в обрядах між церквами і яка церква є істинною? Що таке церква і що є початком і основою? Якими є ознаки істинно Християнської церкви" [2].

Проблемно, відповідно до філософсько-теологічних позицій, було побудовано підручник "Тератургіма", виданий з ініціативи П. Могили, і, як свідчать сучасники, ретельно апробований на заняттях у Києво-Могилянській академії. Він розповідав про подвиги і чудеса, сподіяні святими Києво-Печерської лаври.

Великий інтерес для історії педагогіки становить підручник "Краткий Катехизис" Петра Могили, виданий 1645 року. В перекладі на старослов'янську мову його було видано в Москві 1649 року, оскільки він мав величезне освітнє значення. С. Г. Голубев вважає, що педагогічною метою книги було виховання моральної особистості [3]. У навчальних закладах України викладачі часто зобов'язували учнів вивчати напам'ять текст цієї книги. Але, незважаючи на таку жорстку дидактичну настанову цей підручник був проблемним, спонукаючи тим самим учнів мислити самостійно. Текст мав форму запитань і відповідей. Учні могли зробити спробу самостійно розв'язати проблему, одержавши часткову чи повну підказку, або спочатку вивчити текст, а відтак його осмислити. Така побудова навчального тексту, активізуючи розумову

діяльність, ефективно стимулює навчальне пізнання і становить неабиякий інтерес для сучасних авторів вузівських посібників [4].

Стимулюючий ефект цієї форми викладу навчального матеріалу полягає в адаптації запитань до свідомості й рівня підготовленості учнів, оперті на вже сформовані в них ціннісні орієнтації, а також на перспективи їхньої майбутньої діяльності як провідників. Діалогічність за формою — це ніщо інше як проблемність за змістом. Підвищення ступеня проблемності досягалося завдяки тому, що ставили завдання порівняти між собою різні видання і висловити критичні та оцінкові судження про них. У ході дискусій, диспутів використовували навчальні тексти, які згодом видавали як навчальну літературу. У КМА учням пропонували для заучування тексти морального змісту. Мета цього — формування особистості. Ці тексти називали "Шкільні розмови" [5]. Годилося заучувати й діалоги на теми режиму дня, підготовки уроків, розуміння смислу доброчесності, догляду за садом, праці на ниві і під час жнив, запобігання хворобам.

Незрідка учням давали вправи з, так би мовити, моралізованим навчальним матеріалом, аби спонукати навчальну діяльність учнів внаслідок заучування текстів і розмірковування про них. Добрим стимулом було привертання інтересу до загальносвітових проблем на лекціях і в процесі дискусій. То був різновид практичних занять з філософії. Так, Теофан Прокопович вимагав від своїх слухачів самостійного розв'язання філософських проблемних завдань, твердячи, що їм належить не тільки йти "шляхом, проторованим іншими вченими, а й наслідувати самостійність переконань, які формуються за роки навчання і породжують поважну вченість, а не торговця від науки" [6]. Аби стимулювати навчання, поширювали спеціальні навчальні посібники на допомогу студентам у самостійних заняттях. У таких посібниках був спеціальний "апарат", який полегшував самостійне вивчення предметів. Він містив відповідні інструкції зі зразками аналізу суті проблеми, викладеної лектором. Ці посібники мали список літератури для обов'язкового і додаткового читання, рекомендації щодо того, як читати наукові джерела, що саме в них виділяти, запозичувати, як самостійно розширювати знання з предмета. Посібники спонукали до оволодіння знаннями, полегшуючи організацію позакласних занять студентів, зумовлюючи в них інтерес до дослідницької роботи, навчали азів наукових досліджень.

Одним із найефективніших методів стимулювання наукової і професійної активності є метод проблемного викладу, закладений у навчальний

посібник і пов'язаний з науковою полемікою того часу. Релігійна полеміка в Україні була ареною боротьби за вплив і самообороною з боку православ'я, що, як гадають учені, щільно пов'язане з культурно-суспільними обставинами життя того часу.

Серед методів, що стимулюють навчання студентів КМА, був метод організації навчального змагання. Учні ставили для себе мету: в чому вони змагаються — у краснописі, старанності, найменшій кількості помилок, за місце в класі. Це записували на обкладинці спеціальних зошитів, які називали "Labor" — Праця. Такі зошити для змагання мальовничо оформлювали. На зошиті учень писав, з ким із групи він змагається. Викладач контролював добір тих, хто змагався, за їхніми навчальними результатами. Мотивом прагнення до того, щоб виграти змагання, були конкретні прохання про заохочення. На зошитах було написано, за що учень змагається: за хліб, за одяг, за взуття, за свічку. Система заохочувальних "прив'язувань", уміло зорганізованих і контрольованих змагань була вельми ефективною. Цікавим є і такий організаційний "момент": якщо учень сам запропонував почати змагання і програв, він не тільки страждав морально, а його карали й різками за неадекватну самооцінку.

Для КМА Петро Могила 1636 року написав "Анфологію", в якій встановлював розпорядок дня (правила співжиття) колегії. "Анфологія" була, на думку С. Голубєва, просякнута батьківською любов'ю і доброзичливістю до учнів [7]. У життя вихованців встановлювалися конгрегації, братства (одне з них — під покровительством Божої Матері, друге — під патронатом св. Володимира). Учнівські конгрегації мали свої виховні цілі, своє самоврядування, префектів, нотаріуса і т. ін. Вони спонукали до виконання певних обов'язків і користання зі своїх прав. "Серця юнаків, — пише С. Голубєв, — прив'язували" до рідної академії, при цьому під час вступу до конгрегації присягали свято шанувати навчальний заклад" [8]. День, коли давали клятву, був святом в Академії. Всі академічні свята — храмові свята Богоявлення Господнього та інші — були досить урочистими, що спонукало учнів до великого напруження сил у навчальній праці. Це також свідчило про розуміння педагогами необхідності важливої умови: виявляти вимогливість слід лише в позитивній емоційній атмосфері взаємин педагогів і учнів. На жаль, саме ця сторона студентського життя з часом зникла з навчально-виховного процесу вузів, що наводить, на наш погляд, на роздуми з приводу такого явища і відродження добрих традицій.

Стимулювання навчальної діяльності студентів КМА здійснювалося відповідно до цілей навчання, тобто підготовки спеціалістів, які в подальшому повинні були виконувати різні соціальні функції. Тим-то переважали ті методи, які сприяли розкриттю перед студентами їхніх життєвих перспектив, активізували їхнє відчуття обов'язку, моральної відповідальності, потребу в суспільному визнанні та схваленні. Отож, щоб спонукати учнів до активного виконання навчальних завдань, у КМА було створено спеціальну систему контролю за знаннями. На ній, щоправда, позначався стиль єзуїтських навчальних закладів, за зразком яких було зорганізовано цей перший православний вищий навчальний заклад громадянського характеру [9]. Наприклад, для спостережень за навчанням кількох студентів призначали "аудитора" — одного з найстаранніших у групі. Він перевіряв і під особисту відповідальність визначав ступінь успіхів співучнів, фіксуючи результати оцінювання на спеціальному аркуші, який називали "ератою". Цей листок регулярно подавали викладачеві, завдяки чому той мав змогу стежити за старанністю й успіхами кожного учня. В разі необ'єктивного контролю аудитора позбавляли цього доручення і він зазнавав тілесного покарання. Крім аудиторів у групі визначали кращих учнів (двохтрех). Вони не брали участі в контролі за співучнями і повідомляли про результати своєї навчальної роботи безпосередньо вчителю. Вони ж і контролювали знання самих аудиторів.

Особливим чином було зорганізовано навчальні диспути. Вони спонукали студентів демонструвати свої знання і змагатися в досягненні кращих результатів, правильно співвідносити свої домагання з оцінкою знань, яку дали педагог і колектив.

У студентських класах диспути відбувалися щосуботи. Студенти готувалися до них протягом тижня. Вони записували запитання до диспутів, а також "заперечення" до навчального матеріалу (саме так це сформульовано в згаданому нами виданні). Це й було поштовхом до сперечань та обговорень на диспутах. Таку форму організації навчання було введено з 1770 року. В історію КМА увійшов диспут, що відбувся 30 травня— 9 червня 1646 року між проповідником-єзуїтом Миколою Циховським і ректором КМА Інокентієм Гізелем, причому, третього дня обидві сторони на роль учасників виставили по одному студентіві [10].

Кожен такий диспут з історії відкривав перед студентами найближчі наукові перспективи; якщо ж їх проводили наприкінці року, то й середні, і подальші перспективи в навчанні. Оці, скажати б, підсумкові змагання, були справжнім свя-

том науки. Стимулювання досягалося і самою організацією диспутів: студент, ознайомлюючи присутніх із власними поглядами на проблему, обґрунтовував свої висновки, а трое опонували. Знання оцінювали гласно і, так само як на інших заняттях, характеризували словами-визначеннями: "добрі", "помірні", "ретельні", "неслабкі", "слабкі", "погані", "безнадійні". Шкала таких оцінок, як неважко помітити, давала змогу точно оцінити знання. Це сприяло адекватному розумінню її учнями і змушувало їх працювати далі, щоб досягти бажаних результатів. Особливо престижними вважали високі оцінки на диспутах, участь в яких була обов'язковою. Зазначимо й таке: в пам'ятці для учнів Києво-Могилянської академії говорилося: "Студентам, які не беруть участі у диспутах, місць не давати і навіть позбавляти їх". Така форма осуду ефективно спонукала студентів до участі в прилюдному показі своїх знань, умінь і навичок, ораторських здібностей і дискусійної культури.

Велике значення для формування особистості лідера, інтелектуала, на думку педагогів Києво-Могилянської академії, мало знання споріднених культур, відповідних груп слов'янських і європейських мов.

Стимулювання активності під час вивчення, наприклад, польської мови спиралося, крім того, на соціальні перспективи співробітництва зі спорідненим народом, для якого характерні давні зв'язки з Україною. Українська мова, яку називали "простою", рідною, народною, становила інтерес для студентів як така, що зв'яже їх із джерелами своєї культури, з власним народом. Навчання української мови стимулювалося зв'язком навчального матеріалу з життям і ситуаціями громадянського, морально-етичного характеру. Що ж до латини, то спонукою до її вивчення був обов'язок перед суспільством. Іншими словами, незнання мови римської культури й католицтва вважалося провиною освіченої людини, що пояснювалося політикою, мовною ситуацією в Україні в XVII столітті. Інтерес до латини в цей історичний період зумовлювався ще й тим, що мову цю вважали міжнародною, тож і відповідне навчання було зорганізовано на найвищому рівні. Студента вели не торованим шляхом, а занурюючи в мовне середовище за допомогою найкращих підручників того часу (книжки португальського вченого Еммануїла Альвара, піарська граматики). Матеріал, викладений в них, наближав до життя римлян, їхньої культури. Це спонукало студентів просуватися до оволодіння новою мовою не заучуванням штучних абстрактних лінгвістичних фраз і формальним виконанням вправ, від яких майже не-

має користі за межами аудиторії, а глибшим, повним зануренням у мовні глибини.

Тут чимало прислужився комунікативний метод: спілкування латиною на заняттях з учителем, а в позакласний час — з учнями. Організація спілкування мовою, яку вивчали, включала заохочення за успіхи в навчанні, а також осуд за недбалість тощо. Студент, котрий зробив три помилки під час розмови латиною, діставав як знак осуду футляр з аркушем паперу (його називали "калькулюсом"), на якому було написано ім'я та прізвище ледачого учня. Якщо впродовж дня він не спромігся виправити допущені помилки і позбутися калькулюса, це дуже негативно позначалося на думці про нього оточення. Така (по суті ігрова) організація осуду (калькулюсів) не тільки спонукала до змагання, заохочувала студентів показати свої досягнення, а й вимагала неабияких зусиль, щоб виправити помилки в найкоротший строк. Отже, будь-яку прогалину в знаннях одразу помічали педагог і співучні. Відтак бажання уникнути громадського осуду, часом покарання, ставало рушійною силою активного навчання. У Статуті КМА згадується ефективний спосіб — паралельне навчання кількох мов, тобто учні один одному ставили запитання грецькою мовою, а відповідали слов'янською чи також простою мовою. Таке різномовне спілкування практикували й під час вивчення діалектики і риторики [11]. Як свідчить історія КМА, вже в ті часи поширився метод навчання мов, який нині називають інтенсивним. Він включає такі засоби, як занурення в мовне середовище, рольова гра.

Про одну з оригінальних форм організації навчання повідомляє патріарх єрусалимський Паїсій, який у грамоті, виданій Київською колеґією 23 липня 1649 року, писав, що бачив "шкільний виноградник, а в ньому вмілих, побожних учителів, які навчали іноземних мов — слов'янської як рідної, латини як доброкорисної для тих, хто житиме серед латинян, а також, почасти, грецької". Проведення занять поза класом, у природній, невимушеній життєвій обстановці, безперечно, спонукало студентів до засвоєння мов згадуваним уже методом занурення в мовне середовище. Значну роль відігравали також правильна організація навчальної комунікації і позитивне емоційне тло, створюване естетикою пейзажу, чудовими краєвидами.

Стимулювання навчання здійснювалося і під час відпочинку учнів, на канікулах. Це підвищувало, і досить істотно, готовність учнів оволодівати знаннями. Так, під час великодніх вакацій учні виходили на прогулянки разом із викладачами. Ця традиція щорічних спільних весняних прогулянок була перенесена в КМА з піарських

езуїтських закладів. У травні студентам надавали три дні відпочинку. Місцем відпочинку була або дача митрополита на Шулявці, або лісова місцевість поблизу Кирилівського монастиря, а також інші місця. Учні з викладачами і митрополитом обідали, співали. Митрополит роздавав подарунки. Здавалося, усе рухалося, грало м'ячами і кеглями, звучали оркестри студентів старших курсів [12]. Іноді ставили комедії і драми. Спілкування з викладачами, митрополитом та іншими авторитетними людьми свого часу спонукало до активного прояву своїх знань і вмінь, щоб посісти в колективі місце, відповідне власним домаганням.

Загальний позитивний емоційний мікроклімат позаурочного спілкування зумовлював потяг учнів до самодіяльного мистецтва. Академія була в ті часи центром музично-співацької культури України: церковна і світська музика, хор і оркестр, викладання музики і творення її — ось характерні риси позаурочної діяльності педагогів та студентів. Для прогулянок розробляли спеціальний сценарій, який мав певний смисл. Готував його викладач літератури. Більше того, намічали теми освітніх діалогів. За завданнями педагогів учні самі розробляли ці теми і начерки діалогів з ряду предметів (іноземні мови, риторика).

Навчання на природі властиве використанню елементів сугестії, рольових ігор тощо. Рольовими навчальними іграми можна вважати і шкільні драматичні спектаклі, які в КМА мали виразний виховний характер і присвячувалися темам релігії і моралі. Іноді це спонукало студента не просто вивчати твір і мову, якою його писано, а й достосовувати пізнання до власних моральних проблем, схожих з тими, що постали перед персонажем. Це істотно впливало на розвиток особистості, на формування професійних уподобань. Про ефективність навчальної вистави як форми педагогічного стимулювання свідчать спогади архієпископа Лазаря Барановича. В одному зі своїх листів він наголошує на великому морально-виховному впливі, який мало виконання в академічній навчальній драмі ролі Йосифа, сина Якова [13].

Дуже популярними в Академії були такі предмети, як риторика й ораторське мистецтво. У 1738/39 навчальному році в класі риторики налічувалося 105 студентів (богослов'я — 55), у 1768/69 році в класі риторики було 306 чоловік (граматики — 94). Курс риторики було побудовано як цілісний комплекс методів і ситуацій, що спонукали студентів до активного засвоєння знань та інтенсивної самостійної роботи. В цьому курсі виразно виявлявся ефект позитивного впливу на студентів сугестивної педагогічної дії,

близької за своїми характеристиками до акторського впливу на глядачів, що сучасні зарубіжні психологи часто називають педагогічним мистецтвом. Цей ефект безпосередньо пов'язаний з феноменом "емоційного зараження". Студенти з ентузіазмом намагалися імітувати риторичний зразок, який їм давав педагог. Практичними заняттями, які успішно стимулювали навчальну діяльність студентів, були недільні проповіді, що їх читали почергово в залі Академії з 1780 року. На них були присутні префект (тобто викладач філософії, професор, ієромонах, економ) та учні. Рівень підготовленості до читання проповідей впливав на престиж промовця в колективі. Домагання щодо ораторського мистецтва підштовхували кожного студента здобувати певні знання і вдосконалювати відповідні навички.

Студенти поповнювали свої знання в комплексі суміжних гуманітарних наук (історія, філософія, іноземні мови, література), що з'єднувалося воедино на практиці, втілюючись у перекладах та усному викладі текстів Гомера, Овідія, Езопа, Арістотеля, Цицерона, Вергілія, Плавта, Яна і Петра Кохановських, Казимира Сарбевського, Самуїла Твардовського, Дмитра Кантемира та інших. Тексти спеціально добирали й адаптували для кращого розуміння студентами, їх видавали друкарським способом. Все це створювало умови для успішного стимулювання педагогами самостійної роботи їхніх вихованців у позаурочний час.

Зазначимо, що дидакти XVI—XVII століть, добираючи навчальний матеріал, орієнтувалися на соціально-професійні перспективи учнів. Важливо й те, що і як педагоги адаптували у текстах. Адаптація, тобто пристосування навчального

матеріалу, віддаленого історичного або своїми культурними реаліями, до рівня розуміння студентів, є однією з найскладніших проблем. Упорядники навчальних посібників з адаптованими текстами використовували аналогію, порівняння з рідною культурою учнів внаслідок чого знання ставали зрозумілішими і доступнішими. Також і автори посібників КМА в разі потреби вводили в такі тексти аналогії. Це робило їх легкодоступними, сприяло читачеві долати культурно-етнічну віддаленість і відокремленість старожитньої літератури географічними і часовими межами. Водночас дійовий вплив мав феномен патріотизму: студентів не відсилали до абстрактних загальнолюдських цінностей, а подавали останні як здобуток українського народу. Це актуалізувало в студентів почуття обов'язку і відповідальності в засвоєнні духовних цінностей України і зарубіжжя. Братства обмінювалися навчальними посібниками і педагогічними кадрами. У КМА під час навчання користувалися книгами, виданими як у самій Академії, так і в інших навчальних закладах України.

Викладачі Академії добре знали і враховували в своїй роботі індивідуальні здібності студентів. На цій підставі складали розрядні списки і здійснювали розподіл. Все це спонукало студентів до активної навчальної і позакласної роботи, надто ж пов'язаної з майбутньою професійною діяльністю.

Наведені факти переконливо свідчать про те, що педагоги широко і оригінально використовували у навчанні вельми різноманітні методи активізації впродовж усього періоду існування КМА — одного з найвідоміших навчальних закладів Європи, гордості української культури.

1. Второй устав Луцкой школы. В кн. *Аскоченского В.* "Киев с его древнейшим училищем Академиею".— К., 1856.

2. *Кравченко О.* (Виннипег). Политическая литература предунитатского периода: События, проблемы // Труды юбилейного конгресса к 100-летию Крещения Руси.— Мюнхен, 1987.

3. *Голубев С.* Петр Могила.— К., 1883; *Голубев С.* Киевский Митрополит Петр Могила и его сподвижники.— К., 1883.—С. 358.

4. Там само.

5. *Аскоченский В.* Киев с его древнейшим училищем Академиею.— Т. 1.— С. 275—286.

6. *Стратий Я., Литвинов В. Д., Андрушко В. А.* Описание курсов философии и риторики профессором Киево-Могилянской академии.— К.: Наук, думка, 1982.— С. 42.

7. *Голубев С.* Там само.— С. 212.

8. Там само.—С 215—217.

9. *Аскоченский В.* Там само.— С 300.

10. *Голубев С.* Там само.— С. 358; *Чижевский Д.* Философия на Украине.— С. 42.

11. *Власовський І.* Там само.— С. 193.

12. *Петров Н.* Київська академія в другій половині XVII століття. У зб. *Козицький П.* Спів і музика в Києво-Могилянській академії за 300 років її існування.— К.: Муз. Україна, 1971.—С. 6; *Шляпкин И.* Дмитрий Ростовский.— Чернигов, 1891.— С. 341—342; *Титов Ф.* Акты и документы, относящиеся к истории Киевской Академии.— К., 1805.— Т. 2.— С. 95; 1809,— Т. 3.— С. 2; *Аскоченский В.* Там само.— С. 323, 273.

13. Письма просвещенного Лазаря Барановича.— Чернигов, 1865.—С. 204.

Cherepnina T. M., Kashina D.

**PECULIARITIES OF THE METHODS
OF STUDING ACTIVIZATION
IN THE KYIV-MOHYLA ACADEMY**

Academy Teachers well knew and took account in its work individual students abilities. On that ground composed the grade lists and realized distribution. All that set off the students to active sparring and extracurricular work, extremely associated with future professional activity. The Teachers widely and originally used in teaching various activation methods during all the period of the Academy existence as one of most famous sparring Europe establishments, a pride of Ukrainian culture.