

*Mykola Symchych*

## DMYTRO VYSHNEVSKYY AS THE FIRST SCHOLAR OF THE COURSES OF PHILOSOPHY AT KYIV-MOHYLA ACADEMY

*In the article is researched the Dmytro Vyshnevskyy's contribution to investigation of philosophical courses taught in Kyiv-Mohyla Academy in the 18<sup>th</sup> century. His little-known biography is ascertained as well as the story about defending his master thesis "Kyiv Academy in first half of the 18<sup>th</sup> century" (and the evaluation of it by Stepan Holubyev). There are estimated Vyshnevskyy's methodological principals in investigation of philosophical courses and correctness of his conclusions.*

*Світлана Кузьміна*

## ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕАЛИ СТАРОДАВНЬОГО СВІТУ ОЧИМА ПРОФЕСОРІВ КИЇВСЬКОЇ ДУХОВНОЇ АКАДЕМІЇ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.

*У статті здійснено спробу виявити методологічний підхід, який застосовували професори КДА Сильвестр Гогоцький, Памфіл Юркевич, Маркелін Олесницький, Микола Маккавейський, досліджуючи педагогічні ідеали культур давнього світу. З'ясовано, що чинник формування педагогічних ідеалів вони вбачали у ментальній «життєвій настанові», у виразненій у певному типі релігійності, а норми виховання у давніх культурах оцінювали з точки зору християнства.*

Усвідомлення ідеалу і мети виховання київські академісти ХІХ – початку ХХ ст. вважали за важливий момент у філософсько-педагогічному мисленні. Як наголошував Памфіл Юркевич, одне з найсуттєвіших завдань загальної, а точніше філософської, педагогіки, – досягти повноти, ясності й ґрунтовності в розгляді вищих ідей про людину та її призначення<sup>1</sup>. «Вихователь, – втворює йому Микола

<sup>1</sup> Юркевич П. Д. *Курс общей педагогики с приложениями*. М., 1869. С. V.

Маккавейський, — тільки тоді може розраховувати на успіх своєї справи, коли перед його духовними очима безнастанно яскраво зорітиме той ідеал, до якого він має вести свого вихованця»<sup>2</sup>. В іншій праці Маккавейський наголошує, що жодна педагогічна доктрина нездатна запропонувати цілісну і єдину систему засобів та методів впливу на розвиток особистості без з'ясування кінцевої мети, до якої слід спрямовувати виховну діяльність<sup>3</sup>. Водночас, як стверджують у своїх курсах педагогіки Памфіл Юркевич і Маркелін Олесницький, мета виховання не визначається сама заради себе, вона є педагогічним переосмисленням мети життя<sup>4</sup>. Здійснюючи його, на думку Юркевича, педагог повинен виходити за межі свого безпосереднього фаху, підніматись на філософський рівень, свідомо творити світогляд. «Не наука про виховання, а широке коло наук моральних і релігійних, — твердить мислитель, — може цілковито розкрити сутність, зміст і всі дуже складні відносини, котрі входять у поняття мети життя»<sup>5</sup>.

Водночас київські академісти вважали, що під час педагогічного осмислення мети життя і виховання не слід покладатися лише на універсальні, єдині для всіх «нормативи людяності». «Наука, — зауважує Юркевич, — не знайшла і не знайде такої загальної формули людяності, яка б позбавляла вихователя обов'язку самостійно досліджувати, що надає особистості людини гідність, красу і гармонію»<sup>6</sup>. Хоча загальне вчення про людський ідеал можливе, але суголосне йому загальне вчення про виховання — абсурд, адже і педагог, і вихованець належать певній культурі й певній добі зі своїми особливими поняттями про світ і місце людини у ньому<sup>7</sup>. Духовні й професійні пошуки педагога, вважає Сильвестр Гогоцький, відбуваються не в порожньому просторі, а в світі культури конкретного народу, що стоїть на певному щаблі освіти, має певні традиції релігійного, громадського і сімейного побуту, спільну духовну спрямованість<sup>8</sup>. Поза народом, поза національною культурою як своїм природним і необхідним ґрунтом, погоджується Маккавейський, не

<sup>2</sup> Маккавейский Н. К. *Религия и народность как основы воспитания*. Речь, произнесенная на торжественном акте Киевской духовной академии 26 сентября 1895 г. // Труды Киевской духовной академии. 1895, № 11. С. 5.

<sup>3</sup> Маккавейский Н. К. *Педагогика древних отцов и учителей Церкви: несколько мыслей о воспитании из древнеотеческих творений*. К., 1897. С. 5.

<sup>4</sup> Юркевич П. Д. *Курс общей педагогики с приложениями*. С. 9. Олесницький М. А. *Курс педагогики: руководство для женских институтов и гимназий с двухгодовым курсом педагогики*. В 2-х вып. К., 1886—1887. Вып. 1: *Теория воспитания*. К., 1886. С. 112—113.

<sup>5</sup> Юркевич П. Д. *Курс общей педагогики с приложениями*. С. 9.

<sup>6</sup> Там само. С. 10.

<sup>7</sup> Юркевич П. Д. *Методика* // Інститут рукопису Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського. Ф. 301, оп. 354 Л, стр. 4 (папка А). Арк. 1 зв.

<sup>8</sup> Гогоцький С. С. *Об историческом развитии воспитания у примечательнейших народов древнего мира* // Журнал Министерства народного просвещения [далі — ЖМНП]. 1854, № 10. С. 2.

може жити і розвиватися людина, а отже, не існує поза ним і виховання<sup>9</sup>. «Кожний народ, — вважає вчений, — у такій чи іншій постановці виховної справи керується, свідомо або несвідомо, своїм розумінням людської досконалості, ідеалом людини, притаманним йому в даний час»<sup>10</sup>.

На думку київських академістів, свій педагогічний ідеал культура втілює спочатку не свідомо, а стихійно, і лише з часом, коли ускладнюються умови соціального життя, виникає потреба його осмислити. Це необхідно для того, зазначає Маккавейський, щоб свідомо дотримуватися в освітній політиці, втілювати у виховних інституціях «природні, живі національні начала», близькі й зрозумілі загалові<sup>11</sup>. Але де, у чому шукати «національний» педагогічний ідеал, за якими ознаками його виокремлювати? Щоб з'ясувати це, київські академічні філософи звертаються до історії виховання. Сильвестр Гогоцький вважає зрілість педагогічних поглядів плодом вікових зусиль і праці поколінь людей, котрі іноді бували успішними, іноді помилковими, але в цілому увиразнювали цілеспрямований розвиток ідеї виховання<sup>12</sup>. Для Памфіла Юркевича відмова від абстрактного, суто логічного виведення педагогічного ідеалу і звернення до історії пояснювались особистими філософськими переконаннями: розкриття змісту ідеї було для філософа «справою факту, справою аналізу явищ», що про них оповідає історія. Крім того, Юркевич розрізняв логічну правильність мислення та істину, яку не завжди усвідомиш у силогізмах, натомість осягнеш як просту очевидність. Саме в такому вигляді її відображає загальнолюдська свідомість. Ця очевидність, підтверджена історичним аргументом на доказ буття Бога, дозволяла вченому, шукаючи педагогічний ідеал, звертатись до історії виховання і розглядати «загальнолюдський смисл» як інстанцію, що визнає повноваження ідей<sup>13</sup>. Певна річ, твердить Маркелін Олесницький, до сучасних гуманних поглядів на виховання людство могло дійти лише через помилки та ухили. Розвиток людства і розвиток індивіда подібні, оскільки відбуваються за однаковими законами<sup>14</sup>. А тому, вважає він, природно порівнювати певні стадії інтелектуальної та моральної історії людства зі стадіями формування самосвідомості окремої особистості. Микола Маккавейський розглядає педагогічну

<sup>9</sup> Маккавейский Н. К. *Религия и народность как основы воспитания*. С. 32.

<sup>10</sup> Маккавейский Н. К. *Воспитание у древних евреев. Историко-педагогический этюд*. К., 1903. С. 1.

<sup>11</sup> Там само. С. 33–34.

<sup>12</sup> Гогоцький С.С. *Об историческом развитии воспитания*. С. 2.

<sup>13</sup> Юркевич П. Д. *Идея* // Юркевич П. Д. *Вибране*. К., 1993. С. 7–10.

<sup>14</sup> Олесницький М. А. *История нравственности и нравственных учений*. Ч. I: *Введение в курс этики. Введение в историю нравственности. Генезис нравственности. Дикие народы*. К., 1882. С. 351.

теорію як продовження широкої виховної практики, узагальнення багатого і різноманітного досвіду<sup>15</sup>.

Відтак, шукаючи закономірності у творенні педагогічного ідеалу, київські академічні мислителі намагалися схарактеризувати історичні типи виховання. Юркевич, зокрема, вбачав ознаки прагнення втілити певний ідеал людяності вже у боротьбі первісних племен за виживання. Звісно, це ще не передбачало становлення автономної особистості: людина виховувалася як частина загального, не виокремлюючись з нього<sup>16</sup>, а саме виховання було спрямоване на формування індивіда, здатного дбати про добробут племені на полюванні, у війні, магічних діях. Але, на думку Юркевича, це не дає підстав вважати виховний ідеал «диких народів» бездуховним. Умотивоване віруваннями тренування тіла потребувало моральної напруги, що робило людину незалежною від своїх відчуттів, здатною до самопожертви. Уміння керувати своїм фізичним станом є певною, хоч і недосконалою, формою моральної свободи, а тому фізичний розвиток у первісних людей виступає своєрідною формою духовного<sup>17</sup>. Це дає змогу припустити, що, увиразнивши залежність духу від тіла, педагогічна свідомість первісної епохи вбачала в людині істоту, яка належить двом світам — матеріальному і духовному. Звісно, цей педагогічний ідеал відображає «дитячий стан культури», примітивне розуміння людини.

Маркелін Олесницький також характеризує примітивні культури як період дитинства в історії людства, яке ще чітко не усвідомлювало поняття особистості. Однак він оцінює ідеал виховання первісного суспільства дещо скептичніше. На його думку, не можна твердити, що «дикуни» були позбавлені моральності, не відчували, що людина — це дещо інакше, вища порівняно з твариною істота, яка діє за своєю волею. Проте цього недостатньо, аби закласти фундамент розвинутого і повного морального життя, сформувати моральний характер як самовизначення, спрямоване на реалізацію ідеї людського покликання. Це стає можливим лише тоді, коли людина усвідомлює моральний закон, вміщений у її душі, і свою свободу щодо нього. Натомість примітивна культура розуміла свободу як суто формальну здатність до вибору, не регульованого і не ствердженого моральним принципом: свобода для «дикуна» є всього лишень «безладною і безцільно грайливою сваволею»<sup>18</sup>. Тож, примітивна культура нездатна звільнитися від влади доквілля, а людина, що належала до неї, залишалася підвладною некерованим стихіям як зовнішньої, так і власної внутрішньої природи. Багато в чому, стверджує Олесницький услід за німецьким моралістом і педагогом

<sup>15</sup> Маккавейский Н. К. *Воспитание у древних евреев*. С. 6.

<sup>16</sup> Юркевич П. Д. *З науки про людський дух* // Юркевич П. Д. *Вибране*. С. 207.

<sup>17</sup> Юркевич П. Д. *Методика*. Арк. 2–3.

<sup>18</sup> Олесницький М. А. *История нравственности и нравственных учений*. Ч. 1. С. 378.

Фрідріхом Діттесом, становище дикуна нагадує становище дитини, яка «або підпорядковується зовнішній дисципліні, або віддана на поталу дикій грі інстинктів»<sup>19</sup>. Відтак, висновує київський учений, у примітивних людей виховання в істинному, вищому сенсі – як поступове преображення природної людини в ідеальну, неможливе<sup>20</sup>, воно є кількісним нарощенням сил і набуттям практичних навичок під впливом довкілля.

Наступний щабель розвитку педагогічної свідомості, що його розглядають київські академісти, – це тип виховання Стародавнього Сходу. Сильвестр Гогоцький характеризує його як однобічний, такий, що механічно формував людину в «непорушному мовчанні за приписаними панівною кастою обрядами і церемоніями»<sup>21</sup>. На думку мислителя, це було зумовлено суспільним устроєм, де панували деспотизм і рабство, а також специфікою уявлень про божество як неокреслену, всепоглинаючу субстанцію і про людину як «ефемерну, мізерну з'яву його могутності»<sup>22</sup>.

Попри суттєві відмінності між китайською та індійською педагогічними традиціями, Памфіл Юркевич знаходив в обох дещо спільне: вони однаково не бачили необхідності у розвитку людини як особистості, спрямовуючи її на «розчинення» у надособистісному чи безособовому. Людина в китайській культурі, зауважує вчений, осмислювалася крізь ідею дійсності, тому її увагу спрямовано до повсякденного, нагального і даного безпосередньо. Релігійний ідеал китайця – збереження рівноваги між Небом і Землею – породжував застиглість і традиціоналізм свідомості, де пасивність вважали найголовнішою з чеснот, а родину – основою всіх стосунків. Принципи морального життя давніх китайців, хоча й високі, були утилітарними, позаяк їх підпорядковано лише доцільності й користності. У релігійній же практиці культивувався досвід медитативного занурення у дійсність, розчинення в ній, що розглядалося як кінцева мета життя. Відповідно, китайські науки, на думку Юркевича, – це звід спостережень, де відсутні принципи розуму. Така культура обумовлює і специфіку виховання та освіти, ідеал яких – слухняна, шаноблива до старших людина<sup>23</sup>. Індійська філософія на відміну від китайської, за спостереженням ученого, закликає тікати від життя, розчинятись у духові. Реальність вона сприймає як страшний сон, марево, що може викликати лише бажання повернутись до тихого спокою Брами, знищивши власну індивідуальність. Звідси – індій-

<sup>19</sup> Там само. С. 379.

<sup>20</sup> Там само. С. 419–420.

<sup>21</sup> Гогоцький С. С. *О различии между воспитанием и образованием в древние и новые времена* (Публичная лекция, читанная 27 января 1874 г. в пользу голодающих Самарской губернии и недостаточных студентов Университета). К., 1874. С. 2.

<sup>22</sup> Гогоцький С. С. *Введение в историю философии*. К., 1871. С. 39.

<sup>23</sup> Юркевич П. Д. *Методика*. Арк. 3.

ський ідеал виховання: не енергійна вольова особистість, а тиха, терпляча, пасивна істота, перейнята внутрішнім спогляданням<sup>24</sup>. Отже, підсумовує Юркевич, китайському та індійському педагогічним ідеалам однаково чуже поняття моральної свободи, позаяк вони не містять віри в особистого Бога, що розумно керує світом за законами добра і справедливості. У давньосхідних релігіях, зазначають Гогоцький і Юркевич, людський дух не осмислено всебічно, у всій повноті, яка є «знанням розуму, піднесенням серця і енергією волі», а відтак — немає підстав для всебічного виявлення сутності людини в усій складності її буття<sup>25</sup>.

Маркелін Олесницький віднаходить у китайському та індійському способах мислення ознаки дорослішання свідомості людини. Якщо китайців він порівнює з дитиною, коли та засвоює «перші уроки точного ознайомлення з речами», коли її ставленню до зовнішнього світу притаманна безпосередність, неупередженість та об'єктивність, то індійців — з дитиною, що грається, тобто вільно взаємодіє з реальністю, доповнюючи її своєю фантазією<sup>26</sup>. Китайці ясно усвідомлюють моральний закон, і завдяки цьому в їхньому житті на відміну від примітивних культур більше послідовності й зв'язності<sup>27</sup>. Китаєць, міцно скутий настановами закону, ретельно узгоджує з ним свою діяльність і здатний перетворювати себе певним чином. Однак, зазначає Олесницький, китайський світогляд суттєво обмежує розвиток особистості, адже він не розв'язує проблему свободи людської волі, що на практиці визнають як факт, а у метафізиці заперечують, проголошуючи людину інструментом здійснення божественної волі<sup>28</sup>. Водночас китайська філософія, з її уявленнями про призначення людини (забезпечувати рівновагу між Небом і Землею), не схильна визнавати служіння духові за самоціль людського існування. «Тому, — цитує Олесницький Діттеса, — не дивно, що у Китаї «не виховують моральні переконання, а просто привчають до пристойної поведінки», за дотриманням якої суворо стежать. Тимчасом, зауважує київський вчений, зовнішні навички у духовно-моральній сфері важливі не самі по собі, а лише як аскетичний засіб досягнення вищої мети і вироблення внутрішнього морального характеру»<sup>29</sup>.

Індійська філософія, наголошує Олесницький, не виокремлює людину з тварної природи, невловиму сутність якої вбачає у душі світу. Проте, на протиріччя китайцю, індієць надає людському духові великого значення, адже цей дух має подолати зашкарублість матерії та її втілення — особистість. Отже, мета людського життя полягає не

<sup>24</sup> Там само.

<sup>25</sup> Там само.

<sup>26</sup> Олесницький М. А. *История нравственности и нравственных учений*. Ч. 1. С. 80.

<sup>27</sup> Там само. С. 49–50.

<sup>28</sup> Там само. С. 10.

<sup>29</sup> Там само. С. 37–38.

у поєднанні самосвідомого духу людського з духом божественним, а в розчиненні у всепоглинаючому Брамі. Природно, зауважує Олесницький, що індійська моральність не визнає свободи волі, спрямовуючи людину не на створення і збереження, а на знищення. Утім, індійський ідеал окреслює ідею правосуддя, вказує людським прагненням перспективи, що виходять далеко за межі земного буття, а також методичні засоби духовного самовдосконалення. Проте цей ідеал – лише форма, яка насправді вимагає знищення змісту морального життя, а з ним – всього, що для людини цінне, вище<sup>30</sup>. Не сприяє він і вихованню творця і художника, співтворця Бога. Але хай там як, індійський і китайський світогляди, на думку філософа, в ідеї закону та ідеальної сутності світу заклали початки філософії як зусилля з осмислення сенсу людського існування, а з ним – ідеї виховання.

Київські мислителі називають педагогічний ідеал примітивних народів і давньосхідних цивілізацій механічним або природним. Імовірно, вони мають на увазі погляд Канта, який розрізняв виховання «механічне, без плану, відповідне до обставин», тобто за «психологічним механізмом» (звичками мислення і поведінки, утвореними стихійно), і розумне, яке свідомо розвиває людину так, аби вона виконала своє призначення<sup>31</sup>. Крок до такого розумного виховання на Стародавньому Сході, на думку Гогоцького і Юркевича, робить Персія, де педагогічним ідеалом була людина, здатна до боротьби зі злом, чесний слуга царя – земного уособлення доброго начала. Кожного перса виховували, навчаючи говорити і чинити правдиво, бути загартованим воїном. Як припускає Гогоцький, діяльний характер персидського педагогічного ідеалу почасти визначався кочовим способом життя, але головним чином залежав усетаки від релігійного світогляду, основу якого складав дуалізм добра і зла. В їхній одвічній боротьбі людина мусила діяльно, з власної волі, сприяти добру задля перемоги над злом, а тому вона була керманичем власної долі<sup>32</sup>. Утім, обмеженість персидського ідеалу виховання полягала у його «вузьконаціональній» спрямованості.

До справді гуманного виховання, на думку Гогоцького і Юркевича, людство наблизилося в античну добу. Тут почали поважати особистість, виокремлюючи її з докільля як діяльного і вільного суб'єкта. Зміст виховання у різних політичних утвореннях і в різні часи був відмінним: Спарта найбільше цінувала воїнські чесноти, Афіни – громадянські й особисті, Рим – державницькі. Але античність вводила людину в світ моральних ідей, оскільки прищеплювала

<sup>30</sup> Там само. С. 83–120.

<sup>31</sup> Кант И. *О педагогике* / Пер. с нем. С. Любомудрова. М., 1896. С. 25.

<sup>32</sup> Гогоцкий С. С. *Об историческом развитии воспитания*. С. 25–26. Юркевич П. Д. *Методика*. Арк. 2 зв.

громадянинові потяг до загально визнаного ідеалу досконалості<sup>33</sup>. Як підкреслює Гогоцький, афінський ідеал виховання – калокагатія, тобто здоровий стан душі й тіла, постійна готовність волі до добра, гармонія зовнішньої та внутрішньої краси, – уперше «надав простір особистому розвитку» й закликав до пізнання істини та прекрасного<sup>34</sup>. Памфіл Юркевич вирізняв у калокагатії не лише вимогу втілювати все добре в людині у прекрасній формі, а й пошук цього доброго, який здійснювали шляхом самопізнання і врівноваження усіх сил душі й тіла<sup>35</sup>. Для вченого аксіоматичною була теза, що естетичне виховання давніх греків – це «перша колиска нашої вищої людяності, форма, яка звільняє вищі сили духу від підкорення сліпим порухам природи»<sup>36</sup>. За Юркевичем, антична педагогічна думка ґрунтувалась на уявленні про «потрійну сутність людини» – природну, історичну, вічну. Через музично-гімнастичне виховання, що мало надавати прекрасних форм доброму внутрішньому змісту, політичне виховання, завдання якого – вершити справедливість, через релігійне виховання як служіння Богові вона вперше вшанувала людину як істоту, покликану свідомо й вільно вдосконалювати свої сили, керуючись ідеями істини, краси, справедливості. Однак давні греки не збагнули цього у всій глибині, адже їхня діяльність обмежувалась лише цілями насущного, теперішнього життя з його тимчасовими потребами<sup>37</sup>. Вони шанували тільки політичну гідність громадянина, а на раба взагалі дивились як на живе знаряддя праці<sup>38</sup>. Найжахливіше ж, твердять Гогоцький, Юркевич і Маккавейський, обмеженість античної гуманності проявлялася у ставленні до новонароджених, яких було дозволено, коли знаходили якісь фізичні вади або так волів батько, вбивати<sup>39</sup>.

Спільнотою, що майже у повній мірі усвідомлювала онтологічне значення людини та необхідність її розвитку, були, на думку київських академістів, стародавні ідеї. Юдейське виховання, натхненне вірою в істинного Бога, очікуванням Спасителя, ідеєю релігійного служіння як призначення людини, втілювало найсуттєвіше з того, що розуміють під гуманністю<sup>40</sup>. Воно поставило особистість

<sup>33</sup> Гогоцький С. С. *Об историческом развитии воспитания*. С. 79; Юркевич П. Д. *Идеи и факты из истории педагогики. По поводу сочинения Модзалевского: Очерки истории воспитания и обучения* // ЖМНП. 1870, № 9. С. 32.

<sup>34</sup> Гогоцький С. С. *Об историческом развитии воспитания*. С. 99; Юркевич П. Д. *Идеи и факты из истории педагогики*. С. 32.

<sup>35</sup> Юркевич П. Д. *Методика*. Арк. 4 зв.

<sup>36</sup> Там само.

<sup>37</sup> Гогоцький С. С. *Об историческом развитии воспитания*. С. 243.

<sup>38</sup> Юркевич П. Д. *Методика*. Арк. 7.

<sup>39</sup> Гогоцький С. С. *Об историческом развитии воспитания*. С. 253; Юркевич П. Д. *Методика*. Арк. 7; Маккавейский Н. К. *Воспитание у древних евреев*. С. 31.

<sup>40</sup> Гогоцький С. С. *Об историческом развитии воспитания*. С. 243; Юркевич П. Д. *Идеи и факты из истории педагогики*. С. 29.



настільки високо, вважає Юркевич, як ніколи доти в усьому дохристиянському світі<sup>41</sup>. Ідеалом виховання у давніх євреїв, зазначає Микола Маккавейський, слугував той справжній ізраїльтянин, свята людина, виконавець Закону, вірний шанувальник Єгови, чий образ мав глибоко вкоренитися у свідомості всіх<sup>42</sup>. Дві риси, на думку Гогоцького, свідчать про гуманність юдейської педагогіки: ставлення батьків до дітей і дітей до батьків. Появу людини на світ ізраїльтяни розглядали як справу творчої Божої волі і без сторонніх розрахунків сприймали дитину як дар Божий<sup>43</sup>. Своєю чергою, спеціальна Божа заповідь наказувала дітям шанувати батька і матір, чим не лише утверджувала авторитет сімейної педагогіки, а й робила – чого не знали інші культури – жінку рівноправним вихователем<sup>44</sup>. Якщо людину створено за подобою Бога, як у це вірили юдеї, зауважує Маккавейський, то природно, що кожна дитина мала у собі цей образ і була благословенням батьків. Для давнього єврея це набувало особливої ціни, найвищого значення ще й через месіанські очікування. Тому виховання розглядали не лише як здійснення волі Божої, що спрямовує людину до вищих цілей її буття, а й як справу спасіння усього народу<sup>45</sup>.

Підсумовуючи розвиток уявлень про ідеал виховання у стародавньому світі, Памфіл Юркевич наголошує на особливому значенні античного і юдейського досвіду:

Євреї, греки, римляни – це наша школа, це необхідна пропедевтика християнської доби... Моральну ідею, у якій зосереджується все гідне в особистості, єврейський геній усвідомлював як предмет для серця; геній греків – як предмет для розуму; римський геній – як предмет для волі. Ці народи доповнюють один одного у пізнанні й розвитку ідеального змісту життя, вони творять одну ідеальну людину<sup>46</sup>.

Проте досконалий, усебічний ідеал виховання, вважали київські академісти, чекав на людство лише у християнстві. Скажімо, до недоліків юдейського виховання вони відносили недостатню увагу до естетичного і соціального розвитку дитини. Ще суттєвішим було те, що у самому ставленні юдеїв до Бога крилася похибка. Як зауважує Маккавейський, головною сферою єврейської педагогіки є галузь почуттів або «серця», у якому насаджували «страх Божий». Це не слід розуміти спрощено – як низьке, аморальне почуття, притаманне рабові, що цілковито залежить від пана. У свідомості ізраїльтянина відчуття власного безсилля порівняно з могутністю і величчю Єгови перепліталось з усвідомленням Його особливої любові до себе і синівської любові до Нього. Який же з цих елементів

<sup>41</sup> Юркевич П. Д. *Идеи и факты из истории педагогики*. С. 5–6.

<sup>42</sup> Маккавейский Н. К. *Воспитание у древних евреев*. С. 4–6, 18.

<sup>43</sup> Гогоцкий С. С. *Об историческом развитии воспитания*. С. 244.

<sup>44</sup> Там само.

<sup>45</sup> Маккавейский Н. К. *Воспитание у древних евреев*. С. 30–41.

<sup>46</sup> Юркевич П. Д. *Идеи и факты из истории педагогики*. С. 29.

переважав? На думку Маккавейського, це був страх, а не любов, адже «для народу твердошийого, яким був Ізраїль... потрібні були слово грізне і рука міцна»<sup>47</sup>. Отож, юдейське розуміння моральної, духовної свободи, за винятком окремих пророцтв, було обмежене, а виховний ідеал хибував на надмірний авторитаризм.

Як кийівські академічні філософи пояснювали відмінності в педагогічних ідеалах минулого? Зрозуміло, про расовий підхід не йшлося, позаяк це заперечувало б засадничий в антропології православних мислителів постулат про присутність образу Божого в людині. За поясненням Гогоцького, розбіжності обумовлювалися не зовнішніми причинами, природно-кліматичними умовами, а головним чином — світоглядом і моральними настановами<sup>48</sup>. «У самій різниці понять людини про своє призначення, — зазначав він, — і у характері її релігійного, суспільного та сімейного життя, що складається під впливом тих чи інших переконань, слід шукати основне пояснення змін, які зустрічаємо у літописах виховання і освіти»<sup>49</sup>. За Олесницьким, ідеали виховання народжуються із розмаїття понять про добре і зло, гарне і ганебне у різних культурах та епохах. Зміст цих ідеалів визначає передусім ідея людської особистості й те, яке місце відводять їй у світобудові. Утім, обидва філософи не заторкують питання, чим зумовлювалися такі переконання.

Відповідь на це знаходимо у Памфіла Юркевича. На його думку, «моральний стан народу» залежить від географічного положення, релігії, державних законів. Земля — це великий виховний дім і школа людства, у якій, використовуючи блага природи, навчаються заповзятливості, а заповзятливість спонукає людину передавати свій досвід. Натомість релігія визначає сімейні й суспільні взаємини всередині людської спільноти, наповнюючи виховання духовним змістом. Якщо релігійна ідея «опановує людину як страхіття», як це було в Китаї, Індії чи Єгипті, якщо немає віри в «моральне правління світом», це перешкоджає розвитку самосвідомості, піднесенню «над природою» у вільній моральній діяльності, а виховний ідеал спрямовує на пригнічення людської особистості. Якщо ж людський дух осмислюється як надприродний і, внаслідок цього, як предмет удосконалення, то виховний ідеал висуває потребу гармонійно розвивати сили дитини. Державне законодавство, поєднуючи у собі «земні й небесні потреби», стабілізує суспільний і сімейний лад, довершує формування виховного ідеалу<sup>50</sup>. У підсумку, вважає Гогоцький, встановлюється певна рівновага між моральним станом суспільства та освітою молодого покоління: ідеали суспільства позначаються на ідеалах виховання, але, з іншого боку, ідеї, що

<sup>47</sup> Маккавейский Н. К. *Воспитание у древних евреев*. С. 20–22.

<sup>48</sup> Гогоцкий С. С. *Об историческом развитии воспитания*. С. 3.

<sup>49</sup> Там само. С. 4.

<sup>50</sup> Юркевич П. Д. *Методика*. Арк. 2.

одухотворюють виховання, визначають благополуччя суспільства<sup>51</sup>. Яскравим прикладом цього Гогоцький вважає долю стародавніх Греції і Риму:

...занепад дисципліни і моральних правил виховання іде в них у нерозривному зв'язку із занепадом любові до загального блага, моральною деградацією, що згодом призводить до суспільних негараздів й особистих нещасть<sup>52</sup>.

Своєю чергою, Маккавейський вбачає закономірний зв'язок між культурним прогресом, загальним розвитком, зростанням матеріального благополуччя суспільства та ерозією у ньому моральності, а інколи й повною деморалізацією, що обов'язково супроводжується знеціненням педагогічного ідеалу<sup>53</sup>.

Проте чи є така закономірність, сказати б, «примусовою необхідністю»? Чи справді культурний прогрес і накопичення знань призводять до втрати моральної чистоти і педагогічних ідеалів? На прикладі еволюції юдейських виховних традицій Маккавейський показує, що їх занепад обумовила не культура чи поширення освіти. Наука й мистецтво, а особливо історія та поезія, які розповсюдилися в Ізраїлі періоду його державного розквіту, фактично були похідними від релігії, а тимчасом у повсякденних виховних практиках поступово послаблювались релігійні засади. Закон, хоча і входив у програму виховання, не мав, за Маккавейським, належної сили, позаяк його не виконували самі вихователі. Отож, причину знецінення педагогічного ідеалу слід шукати насправді у «крайньому занепаді віри»<sup>54</sup>.

Ця теза увиразнює переконання, досить характерне для київських православних філософів, котрі відмінності між педагогічними ідеалами давніх культур пояснювали передусім особливостями їхніх релігій і характером релігійного життя. Визначальними ж у процесі виховання, на їхній погляд, були глибинні культурні «життєві установки», або «моральний тип», іншими словами – метафізичні інтуїції про статус і роль людини у системі буття. На початкових етапах розвитку людської цивілізації на цих інтуїціях будувалися міфологія і соціальний життєвий уклад, а вже на їхньому ґрунті творився педагогічний ідеал. Щоправда, свідомість богообраної давньоєврейської спільноти, за переконаннями духовно-академічних професорів, формувалася по-особливому: головною у юдейському ідеалі виховання була віра, заснована на Божественному одкровенні. Загалом же свої оцінки історичних типів виховання київські мислителі давали не безвідносно, а за критеріями досконалої, на їхній погляд, релігії – християнства, яке принципово змінило педагогічні уявлення, утвердивши новий виховний ідеал – християнина, що прагне вищої досконалості синівства Божого.

<sup>51</sup> Гогоцький С. С. *Об историческом развитии воспитания*. С. 254.

<sup>52</sup> Там само. С. 255.

<sup>53</sup> Маккавейский Н. К. *Воспитание у древних евреев*. С. 58–59.

<sup>54</sup> Там само. С. 59–62.

Svitlana Kuz'mina

**PEDAGOGICAL IDEALS OF THE ANCIENT WORLD  
THROUGH THE EYES OF THE PROFESSORS  
OF THE KYIV THEOLOGICAL ACADEMY  
IN THE NINETEENTH AND EARLY  
TWENTIETH CENTURIES**

*In the paper made an attempt to reveal the methodology approach which Kyiv Theological Academy's professors Silvestr Gogotskiy, Pamfil Yurkevich, Markelin Olesnitskiy, Nikolay Makkaveyskiy employed in their studies of educational ideals of the ancient world. It's found out that they considered mental "vital attitude" which manifests its self in specified type of religiousness as premise of the forming of educational ideals, while norms of education in ancient cultures estimated in the light of Christianity.*

Сергій Головащенко

**АПОЛОГЕТИЧНИЙ ДИСКУРС У КИЇВСЬКІЙ  
БІБЛЕЇСТИЦІ ПОЧАТКУ ХХ ст.  
(Дмитро Богдашевський та Олександр Глаголев)**

*Посилення апологетичних мотивів у прочитанні та тлумаченні Біблії, оприявлене у творах провідних київських біблеїстів початку ХХ ст., проаналізовано як важлива риса еволюції київської православної богословської культури.*

Формуючи духовно-інтелектуальні та методологічні підвалини своєї професійної діяльності, представники київської духовно-академічної біблеїстики, як уже було зазначено, робили це у суперечливій взаємодії критично налаштованого аналізу та апологетичного дискурсу офіційної релігійної ідеології і моралі<sup>1</sup>. На початку ХХ ст.

<sup>1</sup> Див., напр.: Головащенко С. І. *Історична критика Біблії та виклад біблійної історії в КДА кінця ХІХ – початку ХХ ст. (Ф. Покровський та В. Рибінський) // Наукові записки НаУКМА. Т. 102: Філософія та релігієзнавство. К., 2010. С. 66; Його ж. *Біблія як предмет популярного вивчення: київська візія кінця ХІХ – початку ХХ ст. (Володимир Рибінський) // Київська**