

УДК 37.013.73(09)

Галина Антонюк

ОСВІТНЯ ПРАКТИКА КИЄВО-МОГИЛЯНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ В КОНТЕКСТІ ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКОГО СХОЛАСТИЧНОГО ДИСКУРСУ

У вивченні історії Києво-Могилянської академії, зокрема її спадщини (латиномовної рукописної) важливе місце посідає питання дотичності цього навчального закладу до схоластичної європейської традиції. Незважаючи на численні факти звернення до окресленого питання, що часто представляють протилежні точки зору, аналіз киево-могилянської спадщини у контексті європейського схоластичного дискурсу є актуальним для сучасної науки.

Завдання статті – на прикладі Києво-Могилянської академії охарактеризувати схоластичний метод як важливий етап у розвитку теоретичного мислення у вітчизняному освітньому просторі; показати, що переакцентування з інтуїтивного споглядання на раціоналізм було необхідним у період XVII–XVIII ст., коли розвиток виробництва і суспільні запити поставили перед наукою нові вимоги; виокремити філософію як теоретичну дисципліну, де схоластичні методи слугували теоретизації наукового знання й імплантації вітчизняної науки у західноєвропейській освітній простір.

Роль навчальних закладів, які діяли в Україні в період XVII–XVIII ст., у вітчизняній історії освіти оцінювалася неоднозначно. У XIX та першій половині XX ст. серед дослідників переважала думка, що спадщина Києво-Могилянської академії є суто схоластичною, відірваною від культури і суспільних запитів свого народу, сліпим наслідуванням західних зразків. Подібну концептуальну оцінку поділяли М. Сумцов, М. Грушевський, І. Франко та інші російські й українські дослідники. Ось яку оцінку дав цьому навчальному закладові І. Франко у статті “Історія української літератури. Часть перша. Від початків українського письменства до Івана Котляревського”: “Сказавши по правді, не було чого величатися тою могилянською колегією, чи як її стали з часом називати Академією. Ані сам Могила, ... ані Трофи-

мович та Косов, ані Гізель та Баранович не були людьми настільки просвіченими, щоб могли поставити нову школу на нових підставах, сполучити в ній новочасні вимоги з потребами українського народу і вітхнути цілість патріотичним духом. Вони задоволилися тим, що механічно скопіювали старий єзуїтсько-польський шкільний шаблон з його схоластичною формалістикою, з завантажуванням пам'яті пустими формами, з повною неувагою до життя і його вимогів, з погордою до хлопства й простацтва, з гордощами за власну вченість і з претензіями на доходи, титули й посади за ту ніби вченість. Тільки виїмкові одиниці, такі як скептик Феофан Прокопович здужали проламати сю схоластичну шкаралуцу і дійти до реального світогляду та впливової праці – хоч і не на користь Україні; найбільша частина учеників Могилянської академії так і застрягла з вухами в мертвім схоластицизмі, в повній бездіяльності ума й серця, в повній безкритичності думки; академія була для України не джерелом освіти і розвою, а затхлою багнюкою, що ширила духовну деморалізацію, пасивність і протрацію замість піддержувати духа ініціативи і критицизму. ... Всі здоровенні книги, написані членами і учениками тої колеґії в другій половині XVII в., не мають ніякої літературної вартості, і було б шкода місця на їх бібліографію” [14, с. 310-311].

На думку відомої дослідниці історії Києво-Могилянської академії, доктора філософії В. Нічик, негативна оцінка діяльності Києво-Могилянської академії була зумовлена, в першу чергу, тим, що жоден із тогочасних учених не досліджував систематично і ґрунтовно ані творів Могили, ані рукописної спадщини викладачів Академії. Висновки цих учених не ґрунтувалися на текстологічному аналізі джерел, а отже, не могли претендувати на науковість [5, с. 59]. Ще більше значення мав метод, який застосовувався тогочасними дослідниками української культури. Виходячи із засад Просвітництва і компаративістики і спостерігаючи при побіжному перегляді у багатьох лекційних текстах наявність значних елементів схоластики, які Західна Європа у XVII–XVIII ст. вже пережила, дослідники з ненаукової позиції розцінювали всю діяльність цього закладу як крок назад у розвитку світової культури. Факт поєднання світогляду пізнього середньовіччя з елементами Відродження, Реформації та раннього Просвітництва не брався до уваги, вважався таким, що не заслуговує на дослідження. При зосередженні уваги на схоластиці ці елементи Відродження, Реформації, Просвітництва здебільшого не помічалися. У такий спосіб специфіка тогочасної української культури, її світоглядне начало залишалися поза межами наукових розробок. Не брався до уваги факт, що Україна, на відміну від Заходу, не пройшла етапу схоластики, без оволодіння раціоналістичними здобутками якої вона не могла долучитися до надбань

європейської культури. Схоластику ці вчені як діячі Відродження та Просвітництва оцінювали як щось однозначно негативне [5, с. 60].

Більш поміркований і розважливий підхід до окресленої проблеми виявлено у працях дослідників Академії дожовтневого періоду. Йдеться, передусім, про праці київських істориків М. Петрова, С. Голубєва, В. Аскоченського, Ф. Тітова та ін. Вони не заперечували причетність києво-могилянських професорів до схоластичної традиції, але намагалися довести історичну необхідність схоластичного методу в освітній практиці цього навчального закладу [12, с. 39-66].

Так, В. Аскоченський – один із перших істориків Київської Академії – вже у середині ХІХ ст. у праці “Киев с древнейшим его училищем Академиею”, виданій у 1856 р. [1], виступав на захист схоластики, доводив необхідність схоластичних методів у вітчизняному просторі інтелектуальної культури¹.

¹ У праці В. Аскоченського читаємо: “Мы привыкли называть старинное образование схоластическим, привыкли соглашаться, что “тогдашний род учения страшно расходился с образом жизни, что эти схоластические, грамматические, риторические и логические тонкости решительно не прикасались ко времени, никогда не применялись и не повторялись в жизни, что учившиеся им ни к чему не могли привязать своих познаний, хотя бы даже менее схоластических”. Многие писатели, как скоро дойдет дело до образования получаемого некогда в Древней Киевской Академии, без дальнейшего размышления клеймят его неприложимым к жизни, потому, что там считалось необходимою только знание латинского языка, что философию заведовала схоластика, богословием – диалектическая полемика; не нужному Академия учила много, а нужному мало, “что коллегия потому не принесла плодов столько, сколько можно было ожидать от нее”. Пора наконец подумать, что такое схоластическое учение юго-западной России, на которое так постоянно и усердно нападают? Взгляните пристальней в философские конспекты, которые больше всего должны выражать схоластическое направление, – в самом ли деле в них нет ничего такого, о чём любознательствует современная наука? Оставляем диалектику, тоже впрочем необходимую по тогдашнему времени, и возьмём прямо логику. Все действия и отправления ума человеческого подведены под законы, которые едва ли могут когда-либо измениться; указаны предрассудки, препятствующие видеть истину, уложены и приведены в порядок формы мышления, преподаны правила, как управляться потом с запасом будущих сведений, чтоб они выходили из головы стройными, последовательными, не противоречащими себе и умными, как Минерва из головы Юпитера. Спрашивается: чего же тут не достаёт против нынешних логик? Взглянем теперь на так называемую физику, как часть философии: все предметы входящие в область ума философствующего, начиная от Источника всего видимого и невидимого до последних явлений естества, совмещены и разобраны стройно, ясно и последовательно. Конечно, ближайшие учёные природы много открыли такого, что было неведомо нашим предкам и привело к необходимости вымышлять особые части философствования: но можно ли осуждать за это наших древних учёных? Они не были знакомы с явлениями магнетизма и сомнабулизма, не знали силы паров и электричества: следует ли из этого, что они были круглые невежды? Упрек, делаемый им за преподавание наук, будто бы неприложимых к жизни, зависит от того, что мы не отделяем наук, так называемых свободных, от наук чисто положительных и механических: но всеми управляет дух времени. Самое развитие рассудка “до излишества строгое и разборчивое”, тоже, по-видимому, поставляемое Академии в упрёк, было необходимым и естественным приготовлением его к изысканию средств более утилитарных. Алхимики действовали под влиянием даже ложных начал, а между тем их фантастические работы принесли величайшую пользу химии и другим естественным наукам. Киевские диалектики, по-видимому, спорили из-за пустяков: но они об-

Інтенсивні дослідження наукової спадщини Києво-Могилянської академії розгорнулись у 30-40-х рр. ХХ ст.; друга хвиля – це 60-80-ті рр. Представники першої хвилі дали нові дослідження в галузі евристичного методу; представники другої хвилі здійснили текстологічний аналіз і продовжують працювати в цій галузі. У другій половині 60-х років в Інституті філософії АН УРСР склався науковий осередок, який вперше почав перекладати з латинської мови та систематично досліджувати рукописні курси з логіки, натурфілософії, етики, метафізики, прочитані професорами Києво-Могилянської академії. Серед науковців, які працювали в цій галузі – вчені Києва та Львова Ю. Мушак, В. Маслюк, Ф. Луцька, М. Кашуба, М. Рогович, В. Литвинов, І. Захара, А. Коркішко, Я. Гайдукевич, С. Яворський, В. Кондзьолка, Я. Стратій, І. Паславський, В. Андрушко [5, с. 60-61]. На основі перекладів текстів і здійснених досліджень у сучасній історико-філософській, педагогічній та культурологічній науці переглянуто попередню концептуальну оцінку спадщини Києво-Могилянської академії, приведено її у відповідність до перекладених курсів і їх наукових інтерпретацій. Результатом цих наукових досліджень стали не лише переклад і публікація найзначніших текстів (перекладених із латинської мови творів Феофана Прокоповича, Георгія Кониського, Стефана Яворського, Інокентія Гізеля [4; 7; 8; 9; 11; 15], а й низка праць, у яких стверджувалося переконання, що “сутність філософських курсів, прочитаних у Києво-Могилянській академії, хоча й включає схоластику, зовсім не зводиться до неї. Вона містить у собі також ідеї, що тяжіють до філософських учень Відродження, Реформації, раннього Просвітництва. У відході від схоластики, переході до ідей більш високих рівнів історико-філософського розвитку, у процесуальності й полягає найбільш глибока сутність цих курсів” [13, с. 116].

Варто зазначити, що філософія як навчальний предмет у її академічній формі потребує певного рівня освітнього середовища. Водночас освітнє середовище, необхідне для легітимізації академічної філософії в межах культури, передбачає своєю обов’язковою умовою наявність у цій

работали и сделали способным рассудок смотреть на вещи прямо, погружаться в глубину их и из недр природы извлекать те её тайны, которые человек употребил потом в свою пользу.

Соглашаемся однако, что всё это дело не бесспорное, и что предки наши мало оказали успехов в науках чисто естественных и механических, что из среды тогдашних учёных не явились ни Декарты, ни Спинозы, ни Канты, ни Лейбницы: но можно ли с основательностью утверждать неприложимость к жизни учения, преподаваемого древними богословами?... Пусть докажут нам, что Киевская Академия ничего не сделала для просвещения народа, что так называемая схоластика её была самая бесполезная вещь в свете. ... Она виновата тем, что все познания устремляла к одной мете – христианству, как основанию земного благосостояния, и в этом отношении мы вполне соглашаемся с замечанием автора Истории Русской Церкви, что “для славы её довольно и того, что она была рассадником православия и следовательно выполняла свое назначение” [1, с. 282-284] (Цитата наведена з додержанням сучасних орфографічних вимог – Г. А.).

культури певної історичної традиції. Процес трансляції філософського знання потребує, щоб філософська творчість як така мала місце у полі культури-реципієнта, виявила своє розуміння загальних принципів людського ставлення до світу не лише на рівні ідей, але й у понятійних теоретичних формах, що становлять підґрунтя світогляду й увиразнюють притаманний цій культурі та добі стиль мислення. Адже у попередній традиції до XVII ст. ця теоретична галузь функціонувала в системі культури, не виділяючись в окрему сферу суспільної свідомості. Вона розвивалася під егідою релігії в інших структурних формах культури: фольклору, літератури, літописання, охоплюючи проблеми, пов'язані із сенсом людського життя. Філософія у греко-слов'янському типі культури розумілась як мудрість, як життя в істині. Акцент ставився не стільки на теоретичному, категоріально-понятійному осягненні світу (західна традиція), скільки на житті в істині, на духовно-практичній реалізації набутих знань. На відміну від західноєвропейської культури, орієнтованої на раціональність, греко-слов'янська культура була орієнтована на духовність. Вона не виключала розум із пізнавальних операцій, але вершиною гносеологічного ряду вважала Логос-слово, яке своєю еманативною здатністю творить і висвітлює смисл речей [6, с. 79-80].

На боці візантійської моделі стояв власний культурницький традиціоналізм, що не сприймав латинської освіти, вбачав у ній лише “лжу” і поганське “баснословіє”, “хитрість” і “єресь”, пряму загрозу для християнства “своей вѣры”. Іван Вишенський радить львівським братчикам: “Затим по простоті віри нашої благочестя, боячися, щоб ви діти ваші не потруїли й не поморили хитрістю та єрессю латинською, раджу вам, православним, правовірну школу і даю пораду чого вони мають навчатися; щоб діти ваші спаслися і після вас отримали благочестя і не стратили християнської своєї віри: по-перше, ключ або грецьку чи словенську граматику, хай учать після граматики замість брехливої діалектики, яка вчить перетворювати з білого в чорне, а з чорного в біле, хай учаться богомолєбного і праведнославного Часословця; замість хитромовних силогізмів і велемовної риторики хай по тому вчать боговгодномолєбний Псалтир; замість світської філософії, що примушує розумну думку в повітрі тулятися, хай по тому вчать плачливий і смиоренномудрий “Октоїх”, а по-нашому догмати церковного благочестя – Осьмогласник. Адже конечний і боговгодний розвиток розуму – діяльне богослов’я” [3, с. 185].

Але у період XVII–XVIII ст. розвиток виробництва і суспільні запити вимагали більшого наголосу на раціоналістичних методах, на логіці, аніж на інтуїтивному спогляданні. Це переакцентування привело до зміни в

розумінні завдань освіти, зокрема її теоретичної галузі – філософії, її методів, предмета та структури. Це було здійснене викладачами дисципліни в Києво-Могилянській академії. Тут філософія вперше у навчальній практиці України почала викладатися як певна система теоретичних знань, що включала в себе раціональну, натуральну й моральну філософію (*Philosophia rationalis seu Logica, Philosophia naturalis seu Physica, Philosophia moralis seu Ethica*) [10, с. 152-165]. У систему викладання було введено курси логіки й натурфілософії, яких не було у попередній традиції. Ці зміни здійснювалися за допомогою синтезу науки і культури Заходу та Сходу Європи на підставі переосмислення і засвоєння їх відповідно до потреб часу. Завдяки такому синтезу вітчизняна наука за посередництвом Києво-Могилянської академії долучилася до наукових надбань Заходу.

Проте синтез західного раціоналізму у вітчизняному освітньому просторі був би неможливим без засвоєння найвищих його теоретичних надбань, без проходження попередніх етапів, що вели до них. Необхідно було роздиференціювати раціональне, дослідити його численні форми й операції, кожна зокрема, опанувати здатність вільного руху в галузі абстрактного мислення, відповідних методів і теорій для того, щоб від вивчення абстрактного перейти до його синтезу як конкретного, яке охоплювало б цілісність інтелектуального життя суспільства (релігію, науку, мистецтво, соціально-економічні відносини), прикладом може слугувати курс логіки Феофана Прокоповича [8, с. 7–111]. Для досягнення цієї мети необхідно було звернутися до логіко-раціоналістичних методів схоластики, що відображали дослідження абстрактного мислення в його деталях; потрібно було виробити в українських студентів вміння вільно користуватися операціями розуму для доведення істини, для спростування думки опонента, опираючись при цьому на вчення Аристотеля й інших мислителів. У такий спосіб вітчизняні інтелектуали навчалися осмислювати наступні етапи науково-культурного розвитку в напрямі Відродження, Реформації, Просвітництва з одночасним усвідомленням важливих світоглядних проблем, пов'язаних із буттям сучасного європейського суспільства і формування націй. Як зазначає В. Нічик, "...те, що в академічних лекційних курсах об'єднувалися і напластовувалися один на одного різнорівні й навіть протилежні елементи, пояснюється потребами української нації в прискореному інтелектуальному розвитку, її прагненням компенсувати пропущені етапи, на проходження яких Захід витратив час великої історичної тривалості. Це була спроба наздогнати його, засвоїти його здобутки для того, щоб далі створити підґрунтя власного поступу в галузі освіти, науки, культури на тогочасному світовому рівні" [5, с. 56–57].

Від початку свого заснування Києво-Могилянський колегіум здійснював викладання вищих студій (*studia superiora*). Юридично ці студії були підтверджені грамотами 1694 і 1701 р., за якими цей освітній заклад отримав право на викладання богословського курсу й відповідно підтвердив статус вищого навчального закладу. На запрошення Петра Могили прибув зі Львова перший професор для викладання філософського курсу Ісайя Трофимович-Козловський. Залишилися збереженими філософські курси його наступників Йосипа Кононовича-Горбацького “*Subsidium Logicae*” (1639–1640 pp.) та Інокентія Гізеля “*Opus totius philosophiae*” (1646–1647 pp.). Цим підтверджується факт, що вже у 40-х pp. XVII ст. у Києво-Могилянському колегіумі читалися не лише діалектика і логіка, а й фізика і метафізика. З 80-х pp. XVII ст. викладання філософії набуває систематичного характеру [10, с. 152–165].

Основними формами вивчення філософії та богослов'я в Київській академії, так само як і в єзуїтських закладах були лекція і диспут, успадковані від середньовічної школи. Ось яке визначення диспуту наводить Феофан Прокопович у своїй “Логіці”: “Диспут, як показує сама назва, є нічим іншим, як розв'язання питання про те, яка з двох суперечливих думок є істинною, коли філософи або інші спеціалісти розглядають міцність основи кожної з них і принципи, на які вони спираються, вступивши у розмову. Один з них бере до уваги засади іншого, а той, у свою чергу, заперечує протилежну для нього тезу, або ту саму тезу (тут немає різниці) розглядає перший, а заперечує інший. Звідси, хоч кожному із сторін підтримують численні прихильники, що ворогують між собою, то однак розпочинається бій двох таборів неначе на війні, якщо між двома протилежними поглядами немає середнього, за яким може йти третій. ...Шкільні диспути запроваджуються у формі звичайного діалектичного силогізму” [8, с. 10-11]. Диспути як форма навчання відігравали особливу роль у процесі опанування студентами філософських і богословських дисциплін, заміняли собою класні та домашні вправи, що практикувалися у попередніх класах. Щосуботні диспути були обов'язковою практикою у цьому навчальному закладі, вони були своєрідною лабораторією, в якій здійснювалася апробація матеріалу, викладеного лектором упродовж тижня. З цього приводу В. Аскоченський у згадуваній праці зауважує: “Професор не задавав уроків, а між тим вповні міг бути впевнений, що все сказане ним не мине даремно, що вихованець обов'язково буде вдумуватися в будь-яку його думку, обговорювати кожне його слово для того, щоб не бути при диспуті “неможузнайком” і не опозоритися як перед наставником, так і перед своїми товаришами. А для благородного змагання тут

відкривалися широкі можливості, а лінивим і нездатним не залишалося жодної можливості сховатися, адже саме їх мовчання служило би цьому сильним звинуваченням” [1, с. 285–286]. Таке зауваження, висловлене у ХІХ ст., на нашу думку, є слушною і актуальною для сучасної школи.

Отже, від початку і до середини ХVІІІ ст. філософія у Києво-Могилянській академії переживає період власної “системотворчості” на ґрунті схоластичного аристотелізму “другої хвилі”, що панував у європейських навчальних закладах до кінця ХVІІ ст. Але ця дотичність до схоластичного дискурсу не є чимось негативним для вітчизняної філософії і для вітчизняної освіти та науки загалом. Київські професори використовували схоластику як метод, що був панівним у середньовічних європейських закладах, це була школа, яку свого часу пройшли Декарт і Бекон. У європейських університетах із часів середньовіччя виклад наукових знань розпочинався з діалектики (логіки), що особливо увиразнювало його сутність і місце в системі освіти. Основне призначення курсу діалектики – дати розумовий вишкіл і виховання здатності до інтерпретації тексту, визнаного за авторитетний. Філософія поставала тут мистецтвом раціонального мислення, мистецтвом коментування тексту і як мистецтво породжувала ту своєрідну інтелектуальну традицію і навіть особливу філософську культуру, що одержала назву схоластики. Долучившись до схоластичного дискурсу, вітчизняна філософія (а отже, і наука) приєдналася не лише до європейської академічної традиції, закладаючи при цьому фундамент власної освіти. У першу чергу, це була спроба подолання тієї прогаліни, що утворилась у вітчизняній освіті ще з часів хрещення Русі. Київська Русь через історичні обставини не мала можливості безпосередньо засвоювати й імплантувати у свій культурний простір класичну античну спадщину, а долучалася до здобутків (не завжди кращої якості) європейської освіти і культури за посередництвом Візантії. О. Білецький у статті “Перекладна література візантійсько-болгарського походження” [2, с. 110–135] з цього приводу зазначав: “...Київській Русі Візантія давала тільки те, що вважала за потрібне імпортувати в слов’янські землі. Творів, що призначалися для верхівки візантійського суспільства, написаних прозаїками і поетами, які продовжували античну традицію в напрямі найвитонченішого формалізму і схоластичної казуїстики, – цих творів Візантія не імпортувала в країни, які вона хотіла б зробити своїми культурними колоніями. Передавалось лише те, що було абсолютно необхідне для потреб нового християнського культу, або те, що своїми властивостями і змістом могло сприяти візантійській культурній гегемонії над “варварами”, що їх вона “цивілізувала” [2, с. 111]. До киево-могилянської доби східні слов’яни про античну спадщи-

ну здебільшого “чули”, вдовольняючись перекладами чужих компіляцій за відсутності власних. Лише з киево-могилянських часів класична антична спадщина за допомогою раціональних методів, що займали панівне місце у середньовічній науці, стає доступною для вивчення і засвоєння у вітчизняному освітньому просторі. Освітня діяльність київських викладачів була спрямована на те, щоб за допомогою раціональних методів наблизити вітчизняну освітню культуру до європейського філософського дискурсу. В Україні XVII ст. становлення традиції аристотелізму, в тому числі в його схоластичній версії, стало закономірним явищем. Схоластика була необхідною для набуття українськими інтелектуалами розумового вишколу, розвитку теоретичного мислення як бази для формування наукового світогляду Просвітництва та Нового часу.

Викладений матеріал дозволяє зробити такі висновки:

1. Впродовж історії свого становлення українська педагогічна культура розвивалась як така, що була відкрита до надбань передових культур інших народів. Відкритість вітчизняної педагогічної культури прослідковується у діяльності освітніх закладів, що діяли на території України в період XVII – XVIII ст., зокрема в освітній практиці Києво-Могилянської академії.

2. Важливу роль для розвитку теоретичного мислення у вітчизняному освітньому просторі відіграла схоластика як метод, заснований на раціоналістичних засадах, який не був притаманний для вітчизняної культури (греко-слов'янської), але як домінуючий у західноєвропейському середньовічному полі освітньої культури.

3. Значення імплантації схоластики у вітчизняний освітній простір полягає, насамперед, у подоланні упередженості до раціонального осягнення світу, у прилученні східнослов'янських культур до європейського філософського дискурсу, а відтак – у закладанні підвалин вітчизняної освіти, відповідної європейським стандартам, у формуванні нового освітнього й інтелектуального простору.

1. *Аскоченский В.* Киев с древнейшим его училищем Академиею : В 2-х ч. / *В. Аскоченский.* — Киев : Университетская типография, 1856. — Ч. I. — 370 с. ; Ч. II. — 567 с.
2. *Білецький О. І.* Перекладна література візантійсько-болгарського походження / *О. І. Білецький* // Матеріали до вивчення історії української літератури. Т. I : Давня українська література. Доба феодалізму. — К. : Рад. школа, 1959. — 651 с.
3. *Вишенський І.* Початок про унію і притча про віру // *Іван Вишенський.* Твори. З книжної української мови перекл. *Валерій Шевчук*; передм. і прим. *В. Шевчука.* — К. : Дніпро, 1986. — 247 с.
4. *Кониський Г.* Філософські твори : у двох томах / *Г. Кониський*; Пер. з лат., упор., передм. та прим. *М. В. Кашуби* ; АН УРСР, Ін-т філос., Ін-т сусп. наук.

- К. : Наук. думка, 1990. (Пам'ятки філос. культури укр. народу); Т. I. — 494 с.; Т. II. — 569 с.
5. Нічик В. М. Петро Могила у духовній історії України : монографія / В. М. Нічик. — К. : Український центр духовної культури, 1997. — 328 с.
 6. Нічик В. М. Роль Києво-Могилянської академії в розвитку філософії в Україні / В. М. Нічик // Українське бароко. Матеріали I конгресу Міжнародної асоціації українців (Київ, 27 серпня — 3 вересня 1990 р.). — К., 1993. — 259 с.
 7. Прокопович Ф. Філософські твори в трьох томах / Ф. Прокопович. — Т. 1 : Передмова. Про риторичне мистецтво. Різні сентенції. — К. : Наук. думка, 1979. — 512 с.
 8. Прокопович Ф. Філософські твори в трьох томах / Ф. Прокопович. — Т. II. Логіка. Натурфілософія або Фізика. Етика. — К. : Наук. думка, 1980. — 550 с.
 9. Прокопович Ф. Філософські твори в трьох томах / Ф. Прокопович. — Т. III. Математика. Історичні праці. Вірші. Листи. — К. : Наук. думка, 1981. — 524 с.
 10. Стратий Я. М. Описание курсов философии и риторики профессоров Киево-Могилянской академии / Я. М. Стратий, В. Д. Литвинов, В. О. Андрушко. — К. : Наук. думка, 1982. — 348 с.
 11. Стратий Я. М. Проблемы натурфилософии в философской мысли Украины XVII в. : [монография] / Я. М. Стратий. — К. : Наук. думка. — 208 с.
 12. Ткачук М. Філософські курси Києво-Могилянської академії в контексті європейського схоластичного дискурсу / М. Ткачук // Релігійно-філософська думка в Києво-Могилянській академії: європейський контекст / Редкол. : В. С. Горський та ін. — Київ. : Вид. дім “КМ Академія”, 2002. — 312 с.
 13. Философская мысль в Киеве : Историко-философский очерк. — К. : Наук. думка, 1982. — 357 с.
 14. Франко І. Історія української літератури. Часть перша: Від початків українського письменства до Івана Котляревського / Іван Франко. Зібрання творів у 50-ти томах. — Т. 40. — К. : Наук. думка, 1983. — 559 с.
 15. Яворський С. Філософські твори : у трьох томах / С. Яворський; Пер. з лат., вст. ст., комент. та ім. покажчик І. С. Захари: АН України ; Ін-т філософії та ін. — Том I. — К. : Наук. думка, 1992 (Пам'ятки філос. культури укр. народу). — 630 с.

Стаття надійшла до редакції 20.11.2012

Г. Антонюк

Образовательная практика Киево-Могилянской академии в контексте западноевропейского схоластического дискурса

На примере образовательной деятельности Киево-Могилянской академии в статье охарактеризирован схоластический метод как важный этап в развитии теоретического мышления в образовании Украины периода XVII—XVIII ст.; показано, что схоластика как метод преподавания философских дисциплин была попыткой преодоления недостаточного развития рационализма в греко-славянском образовании, а также попыткой приобщения к западноевропейскому схоластическому дискурсу и вхождения в европейский образовательный контекст.

Ключевые слова: схоластика, схоластический дискурс, Киево-Могилянська академія, філософські курси, раціоналізм, отечественная греко-славянська традиція, західноєвропейська освітня культура.

H. Antonyuk

**Educational Practice of Kyiv-Mohyla Academy
in the Context of West European Scholastic Discourse**

The article characterizes scholastic method as an important stage in the development of theoretical thinking in education of Ukraine in XVII-XVIII centuries on the example of the educational activities of Kiev-Mohyla Academy. It is shown that scholasticism as a method of teaching philosophical disciplines, was an attempt to overcome the lack of rationality in the Greek-Slavic education, and also an attempt of initiation to the western European scholastic discourse and inclusion into the European educational context.

Key words: scholasticism, scholastic discourse, the Kiev-Mohyla Academy, philosophy courses, rationalism, national Greek-Slavic tradition, Western European educational culture.

Рецензент – доктор педагогічних наук,
професор О. А. Лавріненко