





8

Зазвичай дослідження діяльності Києво-Могилянської академії в контексті загальноєвропейської культури зосереджується навколо проблем, пов'язаних із з'ясуванням міри прилучення її до здобутку речників європейської культури, ступеня знайомства з ідеями визначних представників європейської філософії та характеру тієї трансформації, якої зазнають сприйняті ідеї в результаті їхнього осмислення професорами Києво-Могилянської академії.

Але поряд з цим провідним напрямком самостійний інтерес являє також вивчення досвіду першого в українській історії вищого навчального закладу, де започатковано вишкіл представників філософії як самостійної сфери теоретичного дослідження, з огляду прилучення до принципових засад, на яких ґрунтувалась і втілювалась у життя європейська філософія освіти й виховання. Саме тому предметом нашого аналізу буде відображення в досвіді Києво-Могилянської вищої школи академічної традиції як компонента загальної європейської системи виховання й освіти.

Зважаючи на далеко неоднозначне тлумачення в нашій літературі терміна «академічний» і значною

мірою невивражений зміст, який вкладається в це поняття, в подальшому викладі буде, по-перше, з'ясовано, що власне розуміється під терміном «академічний» по-друге, здійснено спробу визначити найважливіші напрямки, за якими реалізувалась академічна традиція в європейських навчальних закладах. І, зрештою, буде простежено відображення цієї традиції в практиці Києво-Могилянської академії.

Звертаючись до розгляду академічної традиції в діяльності навчальних закладів, зазначимо передусім, що сам термін своїм походженням зобов'язаний інституції, яка найменш дотична до проблем, що їх вирішують освітні установи.

385 р. до н. е. у передмісті Афін Платон придбав територію, на якій були розташовані гімнасії і сад на честь міфічного героя Академа. Тут функціонувало ініційоване ним об'єднання, яке назвали спочатку Гекадемією, а згодом — Академією.

Платонівська Академія проіснувала понад 900 років (до VI ст. н. е.), впродовж яких виробився образ її як інституції, що збирала тих, хто вирішив присвятити себе пошукові відповіді на питання, пов'язані з розумінням граничних підстав людського буття.

Подальший свій розвиток ідея академії одержує в Італії доби Ренесансу, де втіленням її стають об'єднання інтелектуалів в ім'я самостійного осмислення кардинальних філософських проблем. Такою була платонівська Академія, що виникла з ініціативи Козимо Медичі у Флоренції. На чолі її стояв Марсіліо Фічіно. У Римі існувала Академія під проводом Помпонія Лета. Діяльність цих і подібних їм об'єднань започаткувала модель сучасної академії як спільноти видатних учених чи діячів мистецтва, створеної в ім'я сприяння подальшому науковому й мистецькому розвитку.

Найстаріші академії наук виникають з кінця XVI ст. — Мадридська академія математичних наук, Римська академія Лінчеї, Французька академія, Королівське наукове товариство у Лондоні тощо. З'являються академії, що об'єднують не лише професіоналів у галузі науки, а й діячів мистецтва. Такими були Художня академія в Болоньї, Королівська академія живопису і скульптури в Парижі, Римська музична академія, Королівська академія архітектури, що, починаючи з 1671 р., діяла в Парижі, тощо.

Попри багатоманіття форм і способу діяльності, що вирізняє кожну з академії, які виникли на ниві європейської культури з XVI — XVII ст., було дещо спільне, об'єднуюче їх як втілення, власне, «ідеї Академії», «духу Академії». Передусім, усі вони утворюються як об'єднання професіоналів, що володіють необхідними



<sup>1</sup> Тут ми спираємось на аналіз феномену «академічна філософія», здійснений у книзі М. Ткачук «Київська академічна філософія XIX — початку XX ст. Методологічні проблеми дослідження». — К., 2000. — С. 6—20.

знаннями, методами для досягнення нових творчих результатів у галузі науки, філософії, мистецтва.

Це іноді спонукає до неправомірного отожднювання понять «академічний» і «професіонал». Так, як показала М. Ткачук, чинили упорядники виданої в Києві 1993 р. хрестоматії «Історія філософії України», залучаючи до кола представників «академічної філософії» В. Лесевича та М. Драгоманова<sup>1</sup>.

Мабуть, не лише щойно названі представники української думки, а й такі корифеї європейської філософії, як Р. Декарт, Б. Спіноза, Ф. Бекон теж не можуть бути зараховані до кола «академічних філософів». Адже професіоналізм — обов'язкова, але не єдина, ознака причетності до «академічних філософів». Академія історично складається як об'єднання професіоналів. Тим-то навряд чи діяльність філософа, вченого, митця, що не належить до певної академічної інституції, може характеризуватись як «академічна».

Але в європейській культурі досить яскраво виявленою є й тенденція вирізняти ознаку «академічності» з-поміж інших типів професійної, інституалізованої діяльності.

З цієї точки зору серед різновидів професійної діяльності вирізняють два її типи — діяльність творчу, спрямовану на одержання нового теоретичного результату, й діяльність освітню, покликану сприяти формуванню нових поколінь професіоналів, спрямовану на поширення вже здобутих результатів. Якщо перший різновид традиційно пов'язується з ознаками власне «академічної діяльності», то другий формує тип філософа-вчителя, «шкільного філософа», «схоласта» в тому широкому розумінні, яке мав на увазі Г. Шпет, зауважуючи, що «це є скоріше характеристика методичного боку викладу предмета, хоча, звичайно, з цієї точки зору, коли предмет вводиться в школах, він необхідно стає схоластичним»<sup>2</sup>.

За всієї важливості обох типів діяльності, відмінність між ними завжди чітко усвідомлювалась, даючи змогу відрізнити їх один від одного. Скажімо, характеризуючи творчість Р. Декарта, Б. Рассел вважав за потрібне особливо наголосити: «Декарт писав не як навчитель, а як винахідник і дослідник»<sup>3</sup>. До того ж розрізнення здійснювалось здебільш не на користь «навчителів філософії». Щойно цитований Б. Рассел відзначає «притаманну їх фахові професійну зверхність»<sup>4</sup>. І в цьому він аж ніяк не ори-

<sup>1</sup> Ткачук М. Київська академічна філософія XIX — початку XX ст. Методологічні проблеми дослідження. — К., 2000. — С. 6—7.

<sup>2</sup> Шпет Г. Очерк развития русской философии // Шпет Г. Соч. — М., 1989. — С. 62.

<sup>3</sup> Рассел Б. История западной философии. — К., 1995. — С. 467.

<sup>4</sup> Там само.

гінальний, оскільки наслідуює досить виразну зневагу, яка часто впродовж історії домінувала щодо «схоластів».

Спілкуватися з філософом необхідно і корисно, — навчав, наприклад, Сенека, — але не заради того, щоб завчити його слова, а щоб скористатись ними для справжнього діла, спрямованого до «осягнення щасливого життя». «Гадаю, — додавав він, — ніхто не зробив усім смертним гіршої послуги, ніж ті, що навчилися філософії, ніби то було якесь продажне ремесло» Кант «шкільній філософії» протиставляв «філософа у власному розумінні», який є «наставником мудрості і вченням, і ділом»<sup>1</sup>. Шопенгауер в ім'я успіху філософії закликав узагалі скасувати викладання її з кафедри. І в наш час М. Мамардашвілі висловлював думку, що, зважаючи на природу філософії, доцільним було б вилучити її з переліку предметів, обов'язкових для вивчення майбутніми хіміками, фізиками, інженерами у вузах<sup>2</sup>.

Отже розуміння власне «академічної філософії» передбачає, на наш погляд, наявність таких ознак: 1) професіоналізм; 2) інституалізація; 3) інституалізація, що спрямована на вирішення завдань не філософської освіти, а слугує подальшому творчому розвитку філософського пізнання.

Чи дає це право однозначно протиставити розуміння академічної традиції тій, що реалізується в діяльності освітніх закладів? Мабуть, ствердна відповідь на таке запитання була б помилковою.

Про це свідчить не лише реальна практика вживання термінів «академія», «академічний» стосовно характеристики діяльності вищих навчальних закладів. Тут можна послатись на звичність у європейській традиції термінів «академічна година», «академічний тиждень», «академічний рік» у характеристиці часових вимірів навчального процесу. Не менш поширеною була практика іменування «академічними» різноманітних студентських об'єднань. Скажімо, у Львові, починаючи з другої половини XIX ст., діяли «академічні братства», «академічний гурток», «академічний легіон». Усе це були студентські об'єднання, і вибір назви їх аж ніяк не становить національної специфіки українського культурного життя.

Зрештою, «академіями» називались і деякі (як правило, найавторитетніші) європейські університети. У Російській імперії, починаючи з XIX ст., на відміну від університетів, академіями називались вищі духовні навчальні заклади, яким належить особлива роль і в історії професійної філософії.

<sup>1</sup> Сенека Л. А. Моральні листи до Луцілія. — К., 1996. — С. 485.

<sup>2</sup> Кант И. Трактаты и письма. — М., 1980. — С. 330.

<sup>3</sup> Мамардашвили М. Как я понимаю философию. — М., 1992. — С. 14.



Гадаю, є підстави стверджувати, що поряд з відмінністю традицій «академічної» і «схоластичної», обидві вони реалізувались у межах вищих навчальних закладів. Тому при всій відмінності «академічних», у власному розумінні цього слова, об'єднань і закладів, де здійснювалась філософська освіта, протилежність цих інституцій не була абсолютною.

І в межах «академії», починаючи з платонівської, певним чином реалізувалась потреба прилучення до кола професійних філософів. З іншого боку, навчальні заклади реалізували свої завдання не лише в межах «схоластичної», а й «академічної» традиції.

Нас, власне, й цікавитиме відображення цієї «академічної» традиції в діяльності Києво-Могилянської академії.

Але передусім необхідно з'ясувати характер ознак, що дають можливість сформуватися такій традиції й вирізняють її з традиції «схоластичної». Мабуть, плідним з цієї точки зору буде побіжний огляд розвитку академічної традиції від її початків бодай до часу, коли відбулося прилучення до неї Києво-Могилянської академії.

Зародження «академічної» традиції, як рке зазначалось, пов'язане з діяльністю інтелектуалів, що згуртувались навколо Платона у передмісті Афин близько 385 р. до н. е. Це було місце, розташоване за міським муром, де, згідно з переказами, знаходилась могила міфічного героя Академа. Він уславився тим, що допоміг братам-діоскурам врятувати їхню сестру Єлену, полонену Тесеєм. Академ показав шлях до місця, де переховувалась полонена. Навколо могили Академа ріс священний гай, названий на честь героя Академією. Саме його разом з гімнасієм, розташованим тут, і обрав Платон місцем утворюваної ним співдружності шукачів шляху до істини.

Об'єднання радше за все нагадувало релігійно-філософський союз шанувальників муз.

Академію очолював схолярх, якого обирали члени союзу. Перебування в складі Академії вимагало добровільного обмеження сну, відмови від м'ясоїдіння та статевого утримування. Час перебування в Академії присвячувався спілкуванню заради осмислення проблем філософії, математики, астрономії, природознавства тощо. Особливо вшановувалась математика, про що сповіщав девіз біля входу до Академії: «Не геометр та не ввійде!».

Упродовж своєї тривалої історії Академія зазнала чимало негод. У 86 р. до н. е. під час облоги Сулою Афин було зруйновано приміщення Академії, вирубано гай, згоріла її бібліотека. Однак Академія проіснувала ще півтисячоліття, аж поки 529 р. її, разом з іншими язичницькими філософськими школами, було закрито згідно з едиктом Юстиніана. 531 р. афінські неоплатоніки на чолі з Дамаскієм вирушили до двору персидського царя Хосрова.



Звичайно, Платонівська Академія виконувала й функції школи, забезпечуючи її членам збагачення знань, сприяючи передусім їхньому прилученню до філософії фундатора школи – Платона. Але метою союзу було не формування знавців філософії Платона, а виховання здатних до самостійного мислення, високоосвічених творчих особистостей. Джерелами своїми виховна позиція Платонівської Академії сягає досвіду Сократа. «Коли Сократ, – зазначає Еудженіо Гарен, – мудрий і добрий, "був більш любимий юнаками, аніж любив когось із них", він був начебто повитухою, оскільки виховував їх, тобто "розкривав" їх і "з радістю" примушував любити себе. "Місто складається не з каміння, а з людей; люди потребують, як дерева, доки вони молоді, догляду і випрямлення, аби вони приносили плоди"»<sup>1</sup>. Ось цим «доведенням до здатності приносити свої плоди» й займається Платон у створеній ним Академії.

Зрозуміло, результати в кожному конкретному випадку були не однакові. Адже вони залежали від здібностей тих, з ким вступав у спілкування Платон. З цієї точки зору ознакою чи не найвищого здобутку Академії є поява філософії Арістотеля.

У складі Академії Арістотель перебував до смерті Платона. Відомий вірш Арістотеля, присвячений Платону, сповнений глибокої пошани й благоговіння до засновника Академії. Відомо також, що Платон, шануючи талант Арістотеля, надав йому право читати лекції в Академії. їхні стосунки, судячи з усього, будувались на звичних для Академії засадах Дружнього, сповненого поваги до думки іншого, діалогу. Тим-то знамените Арістотелеве: «Платон мені друг, але більший друг – істина» сприймається не як заперечення, а як чи не найвищий здобуток школи. Оповідаючи про взаємини Платона й Арістотеля, Діоген Лаертський зауважує: «Від Платона він відійшов ще за його життя»; Платон нібито на це сказав: «Арістотель мене брикає, як сосунок-жерев'я свою матір»<sup>2</sup>.

Так започатковувалась академічна традиція, спрямована на формування специфічної спільноти філософів, що демонстративно вирізняється властивим їй способом життя і будує стосунки всередині об'єднання на ґрунті діалогу. Сюди йдуть не для того, щоб від визнаного авторитету почути відповідь на питання, що мають сенсобуттєве значення. Метою є спілкування з такими ж зацікавленими шукачами відповіді. Міра незбігання одержаних результатів може бути різною. Але вона неодмінно має бути, оскільки творча спільнота філософів не може являти собою уні-



<sup>1</sup> Гарен Еудженіо. Проблеми італійського Відродження. – М., 1986. – С. 132.

<sup>2</sup> Діоген Лаертський. О життї, ученїях и изреченїях знаменитых философов. – М., 1979. – С. 205.

фіковану одноманітність. Вона завжди є єдністю різноманітностей.

Здатність «почути іншого», визнання багатогранності розумінь істини стає чи не визначальною ознакою, що вирізняє подальшу історію Академії часів схолярхів, які прийшли на зміну Платону після його смерті.

Якщо світоглядним принципом Давньої Академії було вдосконалення техніки діалектичних дискусій, під час яких можливе рівною мірою аргументоване доведення істинності протилежних суджень, то починаючи з Середньої Академії головним стає прийнятий пафосом антидогматизму «академічний скептицизм».

Діоген Лаертський, оповідаючи про фундатора Середньої Академії Аркесилая, відзначає, що він «перший став розглядати питання з обох боків, перший зрушив з місця вчення, заповідане Платоном, питаннями й відповідями вносячи до нього більше суперечок»<sup>1</sup>.

«Під час розмови, — пояснює Діоген, — він, зазвичай казавши "Я стверджую", додавав: "А такий-то з цим не погодиться" — і називав ім'я; від нього це перейняли численні його учні»<sup>2</sup>.

Резюмуючи оповідь про Аркесилая, Діоген зауважує: «І все ж таки марнославства у нього було так мало, що він сам спонукав своїх учнів слухати інших філософів»<sup>3</sup>.

Лише наприкінці історії Нової Академії, в останні століття її існування, починають докладатися зусилля щодо перетворення Академії в школу, де читались загальноосвітні дисципліни, вивчались риторика і філософія неоплатонізму в дусі Платона, Ямвліха.

Все це створювало підґрунтя для переходу до іншої освітньої і виховної традиції, класичним виявом якої була схоластика.

Про негативні наслідки, з якими пов'язане втілення в життя вимог і принципів, на яких ґрунтується схоластична традиція, попереджав ще в I ст. н. е. Сенека. Обмірковуючи загрози, що позбавляють можливості одержати плідний результат від спілкування у філософській школі вчителя та учнів, він зазначав: «...дещо зводиться нанівець з вини наставників, які вчать вести вчені бесіди, а не жити, дещо з вини учнів, які приходять до вчителів не душою плекати, а вигострювати дотеп.. Ось так, що було філософією, стало філологією»<sup>4</sup>.

Щоправда, цитоване не є підставою для зневажливого заперечення схоластичної традиції як такої. По-перше, здатність вести «вчені бесіди», можливість «вигострити» розум є необхід-

<sup>1</sup> Діоген Лаертський. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. — М., 1979. — С. 191.

<sup>2</sup> Там само. — С. 194.

<sup>3</sup> Там само. — С. 196.

<sup>4</sup> Сенека Л. А. Моральні листи до Луцілія. — К., 1996. — С. 482.





ною передумовою плідного діалогу в межах професійної спільноти вчених. По-друге, поява й розвиток схоластики в європейській культурі є не помилкою, а органічним результатом змін, що в післяантичний час відбуваються в духовному житті Європи. Вирішальну роль тут відіграє християнізація.

Показовими, у зв'язку з цим, видаються зміни, що відбувалися всередині гуртка шанувальників Платона доби патристики – каппадокійців. Як і члени Платонівської Академії, вони належали до інтелектуальної еліти, досконало володіли античною філософією і риторичною премудрістю й прагнули розвивати власну світоглядну позицію, ґрунтуючись на філософії Платона. Справа полягала лише в тому, що вони були носіями християнського світогляду і намагалися трансформувати платонівські ідеї відповідно до вимог християнської ортодоксії.

А це, крім іншого, обумовлювало суттєві зміни, в тому числі й у статусі учасників, що згуртувались для комунікації в межах філософської спільноти. Схолярхами стають єпископи, святителі, люди, що посідають певне місце в церковній ієрархії, а це суттєво міняє ставлення до кожного проголошеного ними слова, кожної ідеї, що ними обґрунтовується.

Претензія на істинність тут рече полягає не так у переконливості теоретичних аргументів, як опосередковується «саном» того, хто говорить. «Кожне його суспільно значиме слово, – зазначає С. Аверинцев, – є інструментальне "повчання", що звернене до "пастви"; він промовляє не просто так»

Схолярх з найавторитетнішого проводиря тих, хто об'єднався в ім'я пошуку істини, перетворюється на особу, уповноважену сповідати істину, яка проголошена, але «загадана» Богом. Він учить, як витлумачити священні тексти, в яких прихована істина. Він навчає, як читати і перекладати істину, що стає «догмою», і як відрізнити її від «єресі». С. Аверинцев звертає увагу, у зв'язку з цим, на суттєве семантичне переосмислення, якого зазнають саме ці два, запозичені з грецької традиції, слова – «догма» і «єресь», переосмислення, що відбувається під час переходу цих слів з «мікросоціуму язичницької школи» у «макросоціум християнської церкви». «Варто пригадати, – пише він, – що і "догма" (грец. – "гадка", "прийняте положення") і "єресь" (грец. – особливе вчення, спосіб мислення, співтовариство послідовників) – це терміни, що використовувались у професійному вжитку філософії, зазнавши дещо несподіваного переосмислення. Звичайно, не зовсім несподіваного: вже для язичницького неоплатоніка часів Ямвліха доктрина схолярха була дійсно "догмою", а кожна інша доктрина – "єрессю" у звичному для нас сенсі.



1 все ж неможливо не бачити, що сенс цей лише у світлі нових, вже не шкільних, а церковних відносин авторитету і послуху набрав остаточної рівності собі»

Головною метою об'єднання філософів стає правильне прочитання «божественних імен».

Проблема знаку, імені, символу стає центральною для культури епохи. Вчитель, що здатний кодифікувати, систематизувати і ясно виразити їхній зміст — таким стає ідеальний образ філософа. Іоан Дамаскін, — а з нього починають історію схоластики, — попереджав, що він не скаже нічого свого, а лише збиратиме і передаватиме те, що було сказано наставниками.

Трилогія, створена ним, являє класичний зразок втілення в житті схоластичної методи. У першій її частині («Діалектика») учня озброювали логічним інструментарієм мислення. У другій («Про ересі») — застерігали від тих хибних вчень, що не відповідають вказаному церквою шляху до істини. У третій частині («Точне роз'яснення православної віри») пояснювалось, як слід мислити про справи віри та світоустрою.

Спираючись на обґрунтовану ще в античності ідею тотожності мислення та буття, схоластик виробляє особливу гносеологічну позицію, згідно з якою шлях до пізнання сущого лежить через вивчення структури мови, починається з аналізу способу вислову про сутне. Центральне місце в системі філософської освіти посідає логіка як сфера, з оволодіння якої лише й можливо починати шлях до пізнання істини. Світ схоластичної філософії вимальовується побаченим крізь призму мови, побудованим за законом логіки. Так формується своєрідне схоластичне мислення, яке «постійно йде шляхом дедукції і майже не знає індукції, його основна форма — силігізм. У певному розумінні, вся схоластика є філософування в формах інтерпретації тексту»<sup>1</sup>, — резюмує С. Аверинцев.

Що ж до філософських текстів античних авторитетів, то в школах передусім панували зроблені Боецієм переклади «Органону» Арістотеля і «Вступу до "Категорій"» Порфирія, що супроводжувались коментарями Боеція. Вони утворювали склад так званої «старої логіки» (*Logica vêtus*), що студіювалась у школах. Показово, що серед численних творів неоплатоніка Порфирія найпопулярнішим був «Вступ», де розглядалося вчення Арістотеля про поняття — рід, вид, видові відмінності, властиві й випадкові ознаки. «В такому вигляді, — зазначає О. Лосев, — це вчення

<sup>1</sup> Аверинцев С. Наша философия // Аверинцев С. София-Логос. — К., 1999. — С. 253—254.

<sup>2</sup> Аверинцев С. Схоластика // Философский энциклопедический словарь. — М., 1983. — С. 667.



про ознаки, поняття проіснувало півтори тисячі років й іще нині входить цілком до підручників з логіки»

Так формується схоластична традиція, орієнтована, власне, на «вишкіл» теоретичного розуму. Вона ґрунтується на жорстко формалізованих правилах мислення, спрямовується на розробку інтелектуальних навичок на ґрунті засвоєння необхідного понятійно-термінологічного апарату, як підстави наукового мислення взагалі. Реалізацію цього важливого завдання починають монастирські школи, які в Західній Європі ширяться з кінця VIII ст. й остаточно своє оформлення одержують з появою університетів.

«Перша хвиля» університетів виникає в Італії (Болонья — 1088 р.; Модена — 1182; Реджіо — 1188; Віченца — 1204; Арецо — 1215; Падуа — 1222; Неаполь — 1224; Сієна — 1246; Рим — 1303; Перуджа — 1308; Тревізо — 1318; Піза — 1348; Флоренція — 1349 р.). Починаючи з XIII ст. хвиля університетів шириться Францією, Англією.

1200 р. виникає Паризький університет, який набуває характеру зразкового не лише завдячуючи рівневі викладання, а й з огляду на статус незалежності від церкви й держави, що підтверджувався спеціальним указом французького короля і буллою папи Інокентія III. В Англії боротьбу за незалежність ведуть Оксфордський і Кембриджський університети, останній відділився від Оксфорду 1209 р. До найпрестижніших у тогочасній Європі належить і Саламанкський університет, заснований 1227 р.

Власне, називалися ці навчальні заклади тоді не «університет», а «*Studium*», що означало школу з універсальною програмою. Термін «*universitas*» вживався на позначення корпорації викладачів та студентів як чітко регламентованого об'єднання в ім'я одержання і передачі знань.

Зміст освіти на початковому щаблі передбачав опанування латиною як мовою наукової спільноти і законів логіки. Це досягалось вивченням «вільних мистецтв», що склалися з «тривіуму» (іраматыка, риторика, логіка або діалектика) — тут оволодівали інструментарієм теоретичного мислення. Наступний етап передбачав опанування чотирма дисциплінами (арифметикою, музикою, геометрією та астрономією). «Квадривіум» розглядався як шлях до вищого пізнання Єдиного, що досягається через знання чисел (арифметика), гармонії (музика), протяжності (геометрія) і космосу (астрономія). Вищий етап освіти здійснювався на факультетах філософії, теології, медицини і права.

Ця система зберігає панівне значення і для університетів «третьої хвилі», що виникають у містах Центральної Європи впродовж XIV — XV ст. (Прага — 1348 р.; Краків — 1364; Відень



і Женева — 1365; Гейдельберг — 1386; Кельн — 1388; Ерфурт — 1390; Лейпциг — 1409; Росток — 1419 р. та інші). На початок XVI ст. в Європі діяло 80 університетів, які успішно репрезентували освітню традицію вишколу мислення, озброєння розуму знаннями, необхідними для виховання представників інтелектуальної еліти середньовічної європейської міської культури.

Разом з тим явною стала недостатність схоластичної методи з огляду на потреби, що їх покликане було вирішувати нове покоління інтелектуалів доби Ренесансу. Адже необхідним стає не лише озброїти учня вже здобутими знаннями, а виробити у нього здатність «чути іншого», яким вважався визнаний авторитет — носій Істини. Доба вимагала виховувати творчу індивідуальність, налаштовану на діалог і сповнену почуття власної гідності, не розчинену в авторитеті чи обмежену пасивним слідуванням вимогам догми, а скеровану на самостійний пошук власного шляху пізнання істини.

Авторитарна, догматична схоластична система, що панувала в університетах, не відповідала такій потребі. Тож в ім'я останньої на протигагу університетам виникають об'єднання інтелектуалів, що за нових умов намагаються відродити принципи «академічної» традиції, започаткованої Платоном. Починаючи з другої половини XV ст. в Італії розгортають активну діяльність платонівська Академія, створена у Флоренції за ініціативою Козимо Медичі, яку очолює М. Фічино; Неаполітанська академія, що зібралась навколо Джовіано Понтано; Академія під керівництвом Лодовіко Моро — герцога Мілана; Римська академія під керівництвом Помпонія Лета тощо.

Це були вільні установи. Вони не пов'язувались юридично ані з державою, ані з церквою. Разом з тим це не були навчальні заклади. На відміну від університетів, вони не ставили перед собою завдання навчати наук чи мистецтв.

Характеризуючи платонівську Академію, що виникла у Флоренції, О. Лосев пише: «Це було вільне товариство людей, закоханих у Платона і неоплатонізм, що зібралися з різних станів та професій, з різних місцевостей... Ця академія була чимось середнім між клубом, ученим семінаром і релігійною сектою»

Платонівська Академія проіснувала у Флоренції з 1459-го до 1521 р. її члени збиралися на віллі Кореджі, яку з цією метою Козимо Медичі подарував Фічино, проводячи час у різних справах, — бенкетах, прогулянках, читанні, вивченні та перекладі античних авторів.

Так, скажімо, 7 листопада 1468 р. на віллі Кореджі було влаштовано бенкет на честь дня народження Платона. Фічино розглядав цю подію як відродження традиції Платонівської Акаде-

<sup>1</sup> Лосев А. Ф. Эстетика Возрождения. — М., 1978. — С. 318.



мії, перерваної, згідно з його розрахунками, 1200 років тому, після від'їзду Порфирія з Рима. Згідно з давньою традицією, пам'ять філософа було вшановано бесідою про природу і сутність любові. Учасники бесіди висловлювали думки, розподіливши між собою ролі учасників платонівського діалогу. Результатом цієї вченої бесіди стала поява відомого твору Фічіно «Тлумачення на "Бенкет" Платона», який по праву вважається однією з визначних пам'яток італійського Відродження XV ст.

Аналогічно йшло життя і в інших академіях. Ось як описує один із типових днів членів Римської академії під проводом П. Лета Якоб Буркхардт: «...День починався з того, що прелат, який був серед них, читав месу, після чого, приміром, той же Помпоній підводився і проголошував відповідну промову, за ним виходив інший і читав вірші. Диспути і декламації, як з нагоди сумних, так і радісних подій, завершувалися бенкетом...»

Так актуалізується протистояння двох традицій – схоластичної, що панувала в університетах, та академічної, діяльність якої втілювали демонстративно позауніверситетські інституції.

Це було протистояння не лише інституцій, а двох світоглядних позицій, що ґрунтувались на відмінних гносеологічних засадах. Дослідник ренесансної культури А. Горфункель для більш наочного уявлення про суть протистояння цих традицій вдається до зіставлення двох широковідомих фрескових композицій, створених в Італії цієї доби.

У 60-ті роки XIV ст. Андреа де Фіренце в іспанській капелі флорентійської церкви Санта Марія Новелла створює фреску «Торжество Томи» як образне втілення «схоластичного» бачення, яким воно склалося на той час.

Чітко ієрархізовану композицію в центрі увінчує трон, на якому сидить Учитель з книгою в руці, розкритою на тексті з «Книги Премудрості Соломона». Над Томою витають ангели, біля нього – чотири євангелісти, апостол Павло і старозаповітні царі й пророки. Вони засвідчують божественне походження його вчення.

Нижчий ряд заповнюють чотирнадцять жіночих фігур, що уособлюють сім теологічних наук і сім вільних мистецтв, символізуючи гармонійну єдність світського знання й християнського благочестя.

Біля підніжжя сходів, що підносяться до трону, де утверджується в славі Тома, – повержені його супротивники, перші християнські єретики Арій і Савелій. А поруч з ними – Аверроес, який, так само як і Тома, шанував Арістотеля, але інтерпретував його інакше, ніж божественний вчитель. На думку Томи,



<sup>1</sup> Буркхардт Я. Культура Возрождения в Италии. — М., 1977. — С. 117.

Аверроес є не «тлумачем», а «спотворювачем» перипатетичної філософії. Наслідувати йому — впадати в ересь вільнодумства.

Трохи пізніше, на початку XVI ст., з'явилася ще одна фреска, присвячена філософи і філософам. Йдеться про знамениту «Афінську школу» Рафаеля, що прикрашає одне з приміщень Ватиканського палацу. Тут теж два філософи, що обстоюють відмінні погляди. Але якщо в «Торжестві Томи» їм відведено крайні позиції в ієрархії, де володіння істиною стверджується за одним з опонентів, а другому надано місце внизу — серед ненависних ворогів істини, еретиків, то у фресці Рафаеля вони обидва розташувались поруч у рівноправній дискусії в ім'я досягнення істини.

У центрі фрески — Платон і Арістотель. В руках Платон тримає власний твір «Тімей», Арістотель — «Етику». Сам вибір творів — показовий. Арістотель тримає не шановану в університетах «Фізику» чи «Метафізику», не трактат з логіки, який утворював ґрунт схоластичного образу «шкільного» Арістотеля. Він виявляється передусім цікавим як наставник доброчесності, вчитель земного життя. А серед праць Платона перевагу віддано тій, що присвячена Космосу. Платон підніс руку до Неба, вказуючи напрям осягнення вищого знання, а Арістотель простягає руку над землею, вказуючи шлях досягнення вищого земного блага.

Протиставляючи дух, яким просякнуто «Афінську школу», умонастроєві «Торжества Томи», А. Горфункель пише: «Тут інша міра й інший лад: на зміну ієрархії прийшла гармонія, усталеності — рух, замкненості — перспектива. Тут немає ні служничих, ні господині, й образи мислителів — агрибути не алегоричних фігур, а учасників рівноправної бесіди. Істина не сповіщена згори, не дана в одкровенні, вона є мета, що досягається власними зусиллями людської думки. "Афінська школа" Рафаеля протистоїть "Торжеству Томи" Андреа де Фіренце, як схоластичному трактату — гуманістичний діалог»<sup>1</sup>.

Отже, впродовж XV — XVI ст. відбувається суттєве збагачення інтелектуального простору європейської культури. Поряд з університетами, що спирались на схоластичну традицію, створену впродовж середньовіччя, розпочинається активна діяльність інституцій, що ґрунтувались на засадах академічної традиції. Та справа не обмежується конфліктним співіснуванням. Університети й академії вступають у взаємини одне з одним, що призводить до суттєвої трансформації в розумінні ідеї університету, яка стверджується в європейській філософії освіти і виховання.

В основі її лежало усвідомлення суттєвої зміни тих запитів культури, які були покликані задовольнити заклади вищої освіти.

<sup>1</sup> Горфункель А. Х. Гуманізм и натурфилософия итальянского Возрождения. — М., 1977. — С. 117.



Змінюється уявлення про характер інтелектуальної еліти, яку мали формувати й виховувати університети. Крім освіченого професіонала, який володіє сукупністю знань та навичок для здійснення діяльності в межах усталеної традиції, гостро відчувається потреба в широко освічених особистостях, налаштованих на самостійний творчий пошук рішень, що не можуть бути розв'язані на ґрунті старих, традиційних підходів. Починається пошук шляхів формування тих, хто відповідав би не лише смітівському «культу практичної людини», а й локківському «культові вченого джентльмена». Згодом це приведе до обґрунтованої В. Гумбольдтом ідеї класичного університету як осередку глобальної гуманітарної освіти, що відрізняється від інституту як установи, яка враховує потреби спеціальної, професійної освіти.

Але початок цих змін припадає на чергову хвилю розвитку університетів у Європі XVI–XVII ст. [Мадрид (1508), Кенігсберг (1544), Вільно (1579), Единбург (1583), Галле (1694) і т. д.], які разом зі старими університетами починають пошук шляхів трансформації з огляду на нові вимоги тогочасного життя. Ці зміни стосуються статусу університету, змісту знань, що викладались у ньому, і характеру комунікації між учасниками освітнього процесу.

Щодо статусу, університет поступово звільняється від уявлення себе як корпорації, що поєднує прагнення свободи і незалежності від втручання ззовні з суворою дисципліною, яка ґрунтується на непорушних нормах, що визначають характер стосунків усередині корпорації. Натомість університет починає розглядатись як загальноакадемічна установа, що формує самостійно діючого інтелектуала, озброєного знанням фундаментальних наук різних напрямків. Сюди мають приходити не для того, щоб навчили, а навчатись.

Зрозуміло, тепер одним із головних лишається завдання забезпечити можливість опанування мови науки. Такою в традиційній європейській культурі вважалася латина. Але нове покоління не бажало обмежитись цим. Прагнення до істини вже не могло задовольнитись її розумінням, сформульованим в авторитетних наукових трактатах. Гострою стає потреба дізнатися, про що думав Арістотель, не з вуст його латиномовних інтерпретаторів, а на ґрунті вивчення текстів, що належали самому Арістотелеві. Якщо вища істина вважалася проголошеною в Святому Письмі, то необхідно було для початку оволодіти мовами, якими писалися біблійні тексти. А для цього, поряд з латиною, виникає потреба оволодіти бодай ще гебрійською та грецькою мовами. Так з'являються тримовні колегіуми, спрямовані на виховання інтелектуалів, налаштованих на самостійне, творче, критичне сприйняття й тлумачення авторитетних текстів античних мислителів і Святого Письма. У 1517–1518 рр. під впливом ідей Еразма Роттер-



дамського при Лувенському університеті було створено тримовний колеж. У Франції, в Парижі, в 1530 р. починає діяти королівський тримовний колеж. 1795 р. Конвент надає йому ім'я «Колеж де Франс». Академічний заклад під назвою «Corpus Christi» виникає в Оксфорді. В Іспанії суттєву роль відіграє богословський колегіум Сан-Ільфонсо, налаштований на вивчення трьох біблійних мов і організацію філологічно вивіреного багатомовного видання Біблії («Комплутенської Поліглотти») .

Прилучення університетів до академічної традиції приводить до трансформації інформативно-комунікативних відносин, що визначають характер перебігу навчального процесу.

Відповідно до давньої університетської традиції, поважне місце в навчальному процесі відводиться диспуту. Але замість поля бою, де гартувалася здатність стверджувати власну позицію як абсолютну істину й остаточно викрити хибні думки іншого як ересь, диспут перетворюється на поле діалогу, що, за визначенням М. Гайдегера, «крок за кроком, у процесі постійного взаємного обміну приводить усіх учасників до віднайдення філософського питання»<sup>2</sup>. Саме це, на думку класика філософії ХХ ст., являє чи не найцінніший здобуток усіх учасників університетської комунікації. Припинивши практику професора філософії, М. Гайдегер зізнавався: «Мені дуже не вистачає діалогу на семінарі з десятком студентів. Лише тоді можна "навчити бачити", показати, про що справді запитує філософія»<sup>3</sup>.

Традиція ця, про яку згадує філософ ХХ ст., закладалася в XVI–XVII ст., в той час, коли до системи європейської університетської освіти прилучалась Україна, де процес ствердження університетської освіти в модерному, як на той час, розумінні розпочинається діяльністю Острозького науково-освітнього центру, до складу якого входив тримовний колегіум, в якому, відповідно до модерної у тогочасній європейській культурі традиції «біблійного гуманізму», здійснювалася робота, що увінчалась виданням Острозької Біблії. Продовжують цей процес братські школи, а завершує його створення Києво-Могилянської академії. Вона утверджує своє, особливе місце на тому, що простягнувся через усю Європу, шляху, яким весело мандрувала школярська молодь, прагнучи прилучитися до найкращих здобутків тогочасного знання, шукаючи, як тоді казали, мистецтв – у Парижі, гуманітарних наук – в Орлеані, права – в Болоньї, «медичних припарок» – у Солерно. Й особливої ваги, як на той час, набирає



<sup>1</sup> Докладніше див.: Ісаєвич Я. «Lycæum Trilingue»: Концепція тримовної школи у Європі в XVI ст. // Україна давня і нова. Народ. Релігія. Культура. — Львів, 1996. — С. 308—318.

<sup>2</sup> Хайдегер М. Разговор на проселочной дороге. — М., 1991. — С. 155.

<sup>3</sup> Там само.



здатність університету не лише зберігати здобутки, нагромаджені впродовж півтисячолітньої історії схоластичної традиції, а й органічно поєднувати їх з вимогами традиції академічної. Саме це не тільки визначало місце Могилянської академії серед модерних навчальних закладів тогочасної Європи, а й зумовило непересічне значення її досвіду.

У подальшому ми зосередимо увагу на з'ясуванні ознак академічної традиції в освітньо-виховній діяльності Києво-Могилянської академії. Адже це дає змогу стверджувати належність її до модерних тенденцій розвитку ідеї університету в європейській культурі XVII ст.

Така декларація потребує спеціального обґрунтування, зважаючи на досить виразну тенденцію в колі дослідників, що, осмислюючи могилянський досвід, радше протиставляли його новітнім потребам тогочасного культурного розвитку як Західної Європи, так і України.

Тут можна послатися на І. Франка, на думку якого Могилянська академія від початку загрузла в мертвому схоластичному формалізмі й «була для України не джерелом освіти, а затхлою багною, що ширила духовну деморалізацію, пасивність і прострацію замість піддержувати духу ініціативи і критицизму»

Про безмежне панування схоластики писав і знайий дослідник історії Києво-Могилянської академії В. Асоченський, вважаючи це ознакою, притаманною тогочасній європейській університетській освіті в цілому: «Вся Європа, — констатував він, — перебувала тоді під ярмом так званого схоластицизму... Перші наставники Могилянської колегії, що самі виховувалися за кордоном, не зважувалися з першого ж разу зрадити авторитет, який керував ними у вивченні найважливішої з наук»<sup>1</sup>.

Отже, оцінка значення діяльності Києво-Могилянської академії прихильниками щойно представленої дослідницької тенденції ґрунтувалася на образі середньовічного університету, що вважався незмінним з XII ст. осереддям абсолютного панування схоластичної традиції, що розглядалася як учорашний день з огляду завдань, які вирішувала в той час Західна Європа, і вважалася суперечною потребі формування особистості, сповненої «духу ініціативи і критицизму», так потрібного українській культурі.

Але, як показано вище, потреба ця вже була достатньо усвідомлена в Європі. І реалізується вона не лише поза університетами і всупереч їм. Вона викликає суттєву трансформацію

<sup>1</sup> Франко І. Історія української літератури. Частина 1: Від початку українського письменства до Івана Котляревського // Франко І. Твори: У 50-ти т. — К., 1976. — Т. 41. — С. 311—312.

<sup>2</sup> Асоченский В. Киев с древнейшим его училищем Академиею. — Ч. 1. — К., 1856. — С. 140.



освітньо-виховних концепцій, на яких ґрунтується діяльність провідних на той час університетів Європи. І саме до цієї тенденції від початку й прилучається перший в Україні вищий навчальний заклад.

Інакше статися не могло, якщо зважати на логіку, що визначала процес прилучення України до загальноєвропейського контексту XVI – XVII ст.

Сам по собі цей процес ішов на тлі кризи середньовічної культури, яку переживала тогочасна Україна. Після підкорення турками Болгарії і Сербії в XIV ст., після падіння в 1453 р. Константинополя духовні центри, що з часів Київської Русі живили розвиток вітчизняної культури, втратили свою потужність.

Натомість активізується процес включення України до західноєвропейського регіону. Люблінська унія 1569 р. привела до того, що, за оцінкою І. Крип'якевича, «всі українські землі були злучені в одну цілість»<sup>1</sup> у складі єдиної Речі Посполитої.

З одного боку, цей акт сприяв прилученню до європейських засад суспільного життя, зумовивши економічне піднесення, розвиток міст, зростання «трегього стану». Разом з цим загострюються соціальні, міжетнічні, міжконфесійні суперечності. Актуальною стає потреба захисту і трансформації відповідно до вимог нового часу української культури, що ґрунтувалась на засадах православ'я. У колі захисників української культури досить чітко виявляються принаймні два відмінних напрямки. Один, який репрезентував Іван Вишенський та його прибічники, прагне максимально відмежувати рідну культуру від загрозливого впливу чужої і ворожої культури. «Латинська премудрість – пряма дорога до пекла, – попереджав І. Вишенський. – Риторика, діалектика й інші поганські (латинські) хитрощі й руководства є витворами диявола, що веде боротьбу із слов'янською мовою, яка є найбільш плодюча і найулюбленіша Богові. Тому чи не краще вивчати богомолібний і праведнословний часословець, молебний псалтир, плачивий і смиренномудрий октоїх, євангельську і апостольську проповідь (з поясненням простим, а не хитрим) і інші богослужбні книги, і через те здобути життя вічне, – чим розуміти Арістотеля красномовного, Платона й інші вавилонські хитрості – і зі всім тим відійти в огненну гієну»<sup>2</sup>.

Але поряд з носіями традиційного монологізму, захисниками жорсткого догматизму формується й чимдалі набирає більшої сили нове покоління, що буде життя згідно з ідеалом свободи й прагне не лише ствердити багатоманіття виявів буття особистості, сповненої відчуття власної гідності, а й ставиться з повагою до

<sup>1</sup> Крип'якевич І. Історія України. – Львів, 1990. – С. 140.

<sup>2</sup> Цит. за: Жуковський А. Петро Могила й питання єдності церков. – К., 1997. – С. 70.



іншого, виявляє розуміння необхідності заради збереження власної самобутності прислухатися до того, що коїться навколо, не відкидати рішуче все «не наше», а виявити здатність до самозбагачення за рахунок творчого засвоєння, в тому числі й того, чого досягли інші. Це покоління не вважало зрадою рідної культури, рідного народу, рідної віри прилучення до здобутків інших народів, культур і вір. Станіслав Оріховський називав себе «gente Ruthenus, natione Polones» (рутенцем — за походженням, поляком — за нацією), не вважаючи зусилля, які він докладав до розвитку польської культури, зрадою культури рідної, української. Готовність захищати і розвивати рідну православну віру для цього типу людей зовсім не виключала прагнення опанувати знання, які викладались у католицьких університетах. Більше того, росте переконання, що, не оволодівши науковими здобутками опонента, неможливо гідно берегти своє рідне.

Саме цим зумовлюється дедалі зростаючий потік молодих людей, вихідців з України, які, мандруючи містами Західної Європи, прагнуть прилучитися до новітніх здобутків тогочасної науки.

Ця хвиля, в міру свого зростання, вже не може задовольнитися пошуками новітнього знання за кордоном. Усвідомлюється потреба створення дійсно європейського університету й на власних теренах. Впродовж усієї двохсотлітньої історії свого існування Києво-Могилянська академія мислить себе як власне «європейський» вищий навчальний заклад.

Показово, що вже в 1763–1764 рр. укладачі поновленої академічної інструкції, згідно з якою визначався весь зміст діяльності КМА, відповідаючи критикам, що відзначали відмінність її порівняно з устроєм інших тогочасних навчальних закладів Російської імперії, вважали за потрібне підкреслити: «Якщо Київська академія порушить лад, в усій Європі встановлений, а ствердить новомодерний, то Академія Київська, з огляду порядку, в усіх європейських училищах прийнятого, буде якимсь дивовижним опудалом..»

Саме цей пафос «європейськості», що поєднується зі свідомим прагненням формувати еліту, яка сприятиме розвитку рідної, ґрунтованої на засадах православної віри, культури, власне й зумовлює особливості втілення в освітньо-виховній концепції Могилянської академії принципів академічної традиції. Спрямована на формування особистості згідно з ідеалами свободи, Києво-Могилянська академія від початку стверджується як незалежна інституція, що претендує на самостійність у вирішенні питань власного життя, не допускаючи втручання ані державної, ані Церковної влади. Суттєвим фактором, що, згідно з тогочасною

<sup>1</sup> Цит. за: *Титов Хв.* Стара вища освіта в Київській Україні XVI — поч. XIX в. — К., 1924. — С. 246.



європейською традицією, вирізняв з-поміж інших навчальних закладів саме ті, що починають іменуватись Академією, було визнання справжньої універсальності знань, якими вони озброювали студентів. Тут учень одержував можливість прилучитися до всього обсягу наук, які утворювали в сукупності своїй цілісний образ всебічно освіченого європейського інтелектуала. Свідоме прагнення відповідати такому ідеалу визначає спрямованість на полегливі боротьби, яку киево-могилянці ведуть упродовж століття за офіційне підтвердження статусу свого навчального закладу як академії. Один з напрямків цієї боротьби пролягав через подолання спроб державної влади обмежити прагнення до ствердження статусу академічної самодостатності, через заборону викладати в стінах колегіуму всього комплексу наук, що, за уявленнями того часу, становили сукупний зміст універсального знання. Обмеження, як правило, стосувалися тих галузей, що вивершували ієрархію знань. А це передусім передбачало обмеження у викладі філософських дисциплін і заборону викладати дисципліни богословські. Згідно з виданим 18 березня 1635 р. універсалом польського короля Владислава IV щойно утворена Києво-Братська колегія мусила завершувати навчальний цикл діалектикою і логікою. Це ж обмеження згодом зберігається в тексті Зборовської угоди 18 серпня 1648 р., що була підтверджена на польському сеймі, Білоцерківською угодою 1651 р. і, зрештою, універсалом польського короля Михайла Вишневецького 1670 р.

Єдиний виняток становить Гадяцька угода, за якою Києво-Могилянській академії обіцялись ті ж самі права і прерогативи, що їх мала Краківська академія.

Важливі щодо цього два моменти. По-перше, сам по собі факт наявності пункту про академічні права Києво-Братського колегіуму в усіх значних угодах, що укладались козаками з польським урядом, свідчить про особливе значення, яке надавалось боротьбі за ствердження статусу академії для першого вищого навчального закладу України.

Не менш показове й те, що, всупереч опору, який чинив польський уряд, вже в цей час за Києво-Братським колегіумом міцно закріпилося ймення Академії, як її називали усі, хто мав змогу познайомитися з діяльністю цієї інституції. Київський колегіум називав Академією автор «Опису України» Г. А. Боплан, який відвідав Київ у 30-ті рр. XVII ст. Академією називають її і члени польського посольства, що спостерігали зустріч у Києві в 1648 р. Богдана Хмельницького, і французький автор «Аналіз Малоросії» Ж. Б. Шерер.

Це, між іншим, дозволило відомому дослідникові історії Києво-Могилянської академії Ф. Титову зауважити: «Але з такими образливими обмеженнями, встановленими польським урядом, який, згідно з власними, чисто політичними, міркуваннями, не



бажав допустити перетворення Києво-Братського колегіуму на Академію, здається, не рахувалися на практиці ані сам Петро Могила, ані наступні академічні діячі. Петро Могила і після 1635 року продовжував дивитися на Києво-Братську колегію, як на Академію»<sup>\*</sup>.

Але боротьба за незалежний статус Академії не припинилась і в ті часи, коли Академія підпала під юрисдикцію можновладців Російської імперії.

Перший етап цієї боротьби знаходить відображення в царській грамоті 11 січня 1694 р. Тут Києво-Братський колегіум ще іменується «школою», а студенти — «учнями». Але грамота на офіційному рівні визнає право киево-могилянців на ствердження як самодостатньої інституції, налаштованої на прилучення до всього комплексу знань, володіння якими вважалося ознакою європейської освіченості. В київській школі, згідно з грамотою, повинні були навчати «радітельно, спокійно і вільно» «не токмо піітику і реторику, але й філософії і богослов'я вчення», а також «слов'яно-російській, еліно-грецькій... латинській мові»<sup>1</sup>.

Не менш суттєвим було і визнання Київського колегіуму не в статусі місцевої школи, а як загальноєвропейського навчального закладу. До «слушанія» в школі допускали не лише «дітей великоросійських і малоросійських всяких чинів жителів», а й «з інших країн приходящих»<sup>2</sup>. Це був суттєвий відступ від попередньої позиції російського уряду, який ще в 1660 р. прямо вимагав, щоб з «неприятельських міст у ті школи (йдеться про Києво-Братську колегію) нікого не пуццати і не навчати, щоб від них смути й всякого лиха не було»<sup>3</sup>.

Зрештою, грамота 1694 р. декларувала право Києво-Братського колегіуму на незалежність від місцевої влади під час розв'язання проблем, що стосувалися внутрішнього ладу та поведінки членів університетської корпорації.

«Знаменне, — підкреслює Ф. Титов, — що киево-братські вчителі і учні визнавали, на підставі царської грамоти 11 січня 1694 р., свою школу Академією й поводили себе, як академіки, тобто як люди, які підкоряються лише своєму начальству, і як такі, що шанували себе вільними від будь-якої сторонньої влади»<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Цит. за: Титов Хв. Стара вища освіта в Київській Україні XVI — поч. XIX в. — К., 1924. — С. 96.

<sup>2</sup> Цит. за: Аскоченский В. Киев с древнейшим его училищем Академиею. — Ч. 1. — К., 1856. — С. 257.

<sup>3</sup> Титов Хв. Стара вища освіта в Київській Україні XVI — поч. XIX в. — К., 1924. — С. 106.

<sup>4</sup> Там само.

<sup>5</sup> Там само. — С. 109.



Це й далі провокувало численні конфлікти, що час від часу виникали між колегіумом і місцевим урядуванням. Тим-то виникає потреба в появі нової царської грамоти 26 вересня 1701 р., в якій нарешті колегіуму урочисто надавався статус Академії з правами, рівними «іншим Академіям в усіх державах іноземних». Учні Київської академії одержували звання студентів з правом невідсудності нікому, крім свого безпосереднього начальства.

Йшлося про незалежність не лише від міської світської влади, а й про самостійний статус щодо офіційної церковної влади. Слід пам'ятати, що Київська школа виникає з ініціативи братства, яке продовжувало традицію, започатковану першими об'єднаннями такого типу в містах Західної України. Виникаючи на тлі загострення конфлікту між католицькою і православною церквою, а також зростаючого інтересу до ідей протестантизму, братства, як об'єднання освічених і матеріально незалежних груп православного міського населення — шляхти і міщан, від початку стверджують власне право на самостійне існування, в тому числі й стосовно офіційної церковної влади. Характеризуючи, з цього погляду, діяльність найстарішого в Україні Львівського Успенського братства, Н. Яковенко пише: «Коли "кравці й шевці" вперше взяли до читання і тлумачення Святого Письма, а потім стали втручатися в справи церковної ієрархи, претендуючи на контроль за духівництвом, це викликало однакове обурення як у католицьких, так і в православних церковних верхів. Так, у Львові на ґрунті незгод Братства з львівським владикою Гедеоном Балабаном спалахнув затяжний конфлікт, у перипетіях якого владика, натякаючи на протестантські настрої братчиків, називав їх "єретиками" і навіть відлучав від церкви, аж доки право патріаршої ставропігії, себто невідпорядкування місцевій церковній владі, надане львів'янам у 1586 р. від константинопольського патріарха Йоахима і підтверджене 1593 р. його наступником, патріархом Єремією, зробило братчиків незалежними від владика»

1620 р. під час відвідин Києва патріарх Єрусалимський Феофан висвятив Київським митрополитом Іова Борецького. На відміну від Гедеона Балабана, Іов Борецький — перший ректор Києво-Братської школи — мав до кінця життя найщиріші дружні стосунки з братством і школою. І тим не менш, у тому ж таки 1620 р. Київське братство звернулося до патріарха Феофана з проханням дарувати права ставропігії. Адже це зумовлювалось принциповою вимогою до ствердження власної незалежності, незважаючи на характер конкретних стосунків з місцевою церковною владою.

Патріарх Феофан задовольнив прохання. На знак надання Київському братству права патріаршої ставропігії було встанов-



лено хрест «на ґрунті братському, при церкві святих Богоявлень і Благовіщення». Згідно з патріаршою грамотою від 26 травня 1620 р., Київське ставропігальне братство оголошувалось «вільним від підпорядкування будь-якій духовній — митрополічій, єпископській» і всякій іншій церковній владі: «Всім під загрозою "вічного непростення" заборонялось протидіяти Київському братству і створеним ним освітньо-благодійним установам — школі і странноприймному дому»

Наскільки важливим, з огляду братчиків, було збереження умов незалежного існування фундованої ними освітньої установи, свідчить історія, пов'язана зі спробою Петра Могили (тоді — архімандрита Києво-Печерської лаври) створити ще одну, аналогічну Братській, школу в Києві. Йдеться про ініційоване Петром Могилою відкриття при Києво-Печерській лаврі 1631 р. «гімназіону». Очолований запрошеними зі Львова ректором Ісайєю Трофимовичем і префектом Сильвестром Косовим «гімназіон» від початку мислився побудованим за західноєвропейськими зразками. В цьому латиномовному закладі передбачалося вивчення граматики («навчає слов і мови»), риторики («навчає слов і вимови»), діалектики («навчає розумного в речах пізнання»), арифметики («вчить лічбі»), геометрії («вчить землірозмірняння»), музики («навчає співу»), астрономії («вивчає рухи небесні»), теології («вчить божественних речей»), історії, поезії тощо.

Як бачимо, загальне спрямування навчального процесу не суперечило напрямку, який реалізувався в Києво-Братській школі. Але сам факт виникнення школи поза братством, у межах монастиря, що посідав особливе місце в офіційній церковній ієрархії, викликає спротив з боку членів братства та козацької старшини. Незадоволення було таким відвертим, що Сильвестр Косів, згадуючи ті часи, писав: «Які з того перуни, які громи і тріскавиці почали шибати на нас, того язик атраментований не подужає анатомізувати! Був же час, що ми, висповідавшись, тільки того й чекали, коли нами схочуть начиняти животи дніпровських осетрів або одного вогнем, другого мечем не пішлють на той світ»<sup>1</sup>.

Близько року проіснував гімназіон, доки 1632 р. не було досягнуто компромісу. Петро Могила вступив до складу братства, вписуючись в «Упис» його як «старший брат і опікун» навчального закладу, що утворився на ґрунті злиття з Києво-Братською школою «гімназіону», який тим самим припинив своє осібне існування. До того ж братчики, укладаючи угоду, спеціально ввели

<sup>1</sup> Тітов Хв. Стара вища освіта в Київській Україні XVI — поч. XIX в. — К., 1924. — С. 60—61.

<sup>2</sup> Цит. за: Жуковський А. Петро Могила й питання єдності церков. — К., 1997. — С. 73.



застереження, згідно з яким після смерті Петра Могили його наступника — протектора Києво-Братського колегіуму мають не призначати, а обирати вчителі школи разом з членами братства.

Важливо відзначити, що послідовне прагнення до ствердження незалежності школи як щодо світської, так і щодо церковної влади, реалізувалось не в ім'я ізоляції, відчуження, протиставлення себе «іншим», що утворювали соціально-культурне середовище власного існування. Сповнене почуття гідності, утвердження своєї самодостатності органічно поєднувалося з відкритістю для толерантного спілкування і взаємодії на ниві європейської і національної культури. Історія Києво-Могилянської академії має безліч прикладів толерантної взаємодії з іновірцями, наукові здобутки яких ретельно вивчались і засвоювались у Київській школі.

Київський колегіум на Подолі був не лише джерелом конфлікту, а й предметом шани й піклування з боку киян (нагадаємо, що початок школі було покладено завдяки фундушу, урочисто вписаному 15 жовтня 1615 р. в громадські книги киянкою Галшкою (Єлизаветою) Василівною Гулевичівною).

Ктитором Київського братства був гетьман Петро Конашевич-Сагайдачний, який у своєму заповіті виявив особливе піклування про Києво-Братську школу, дбаючи, щоб у ній «наука тривати могла вічно і потомні часи»<sup>1</sup>. Цю традицію гідно продовжують гетьмани Іван Петрижицький, Богдан Хмельницький, Іван Брюховецький, Іван Самойлович, Іван Мазепа.

Постійно дбали про розвиток Києво-Могилянської академії її представники церковної ієрархії. «Одна із заслуг Петра Могили, — пише Ф. Титов, — перед Києво-Братською колегією становить, між іншим, те, що він виховав у середовищі своїх учнів, з яких потім поповнювалась київська церковна ієрархія, і в усьому південно-руському суспільстві глибоку любов до перетвореної і оновленої ним школи»<sup>2</sup>.

Отже пафос ствердження незалежності, яким перейнята діяльність Київської академії впродовж усієї її історії, спрямовувався не на відштовхування від ворожого середовища. Навпаки, він визначався усвідомленням самостійності, що поєднувалася з активним прагненням до толерантного спілкування, взаємодії з іншим, дійсно вільної особистості.

Повага до свободи як неодмінної ознаки творчої особистості стверджувалася не лише в стосунках з оточуючим середовищем. Вона ж характеризує засади, на ґрунті яких вибудовувалось повсякденне життя і спілкування всередині корпорації, що об'єднувала вчителів і учнів Академії.

<sup>1</sup> Див.: *Хижняк З. І.* Києво-Могилянська академія. — К., 1981. — С. 32—34.

<sup>2</sup> *Титов Хв.* Стара вища освіта в Київській Україні XVI — поч. XIX в. — К., 1924. — С. 158.





Щодо вчителів, показово, що з перших кроків існування братської школи до викладання в ній активно залучалися передусім члени наукового гуртка, що був ініційований Єлисеєм Плетенецьким у Києво-Печерській лаврі. Ф. Титов вважав за можливе припускати, що в братській школі протягом 1615 – 1632 рр. вчителювали «якщо не всі, то принаймні деякі з іноків відомого нам Печерського Єлисеївського вченого гуртка, наприклад, Захарія Копистенський, Тарасій Лєвонович Земка, Лаврентій Зизаній Тустановський, Павло Беринда і його брат Стефан, Олександр Мигура та інші»<sup>1</sup>. Це були передусім науковці, налаштовані на самостійну творчу працю. Що ж до тих, що прийшли їм на зміну після 1632 р., позицію їх яскраво виразив Теофан Прокопович. Залишаючи посаду ректора Академії, звертаючись до своїх колег-могилянців, він закликав не йти «тільки шляхом, уторованим іншими вченими, а плекати самостійні наукові погляди, які, породжуючи солідну вченість, творять знавців, а не гендлярів науки». І пояснював: «Освіченому світові вже остогидла (якщо можна так говорити) та наука, яка не випливає з першоджерел, а крапля до краплею в зіпсованому вигляді тече крізь пожовклий папір з боліт недосконалих потішних учителів і не лишає в розумі людському нічого, крім безглузкого переконання у власній мудрості, гідоти мороку, сновидіння й приймаєрності»<sup>2</sup>. У відповідному до таких настанов дусі будувалася й система виховної роботи в школі. Звичайно, це не виключало застосування, як зазначав М. Лінчевський, «суто схоластичного методу викладання всіх наук, а з боку виховного – суворої шкільної дисципліни»<sup>3</sup>. Справа полягала в тім, що, не обмежуючись здобутками виробленої в межах схоластичної традиції методики оволодіння знаннями, активно залучалися методи академічної традиції, спрямовані на виховання налаштованості до самостійного творчого критичного осмислення одержуваних знань. Саме цьому слугувала організаційна структура, до якої прилучався кожний, хто ставав студентом Академії. Структуру цю утворювали два (молодше і старше) братства – так вони називалися з 1615 р. згідно з грамотою єрусалимського патріарха Феофана. З 1632 р. вони були переіменовані, на латинський кшталт, у конгрегації.

Членами вищої, старшої конгрегації могли бути студенти вищих класів – філософії і богослов'я. Учні нижчих класів утворювали молодшу, меншу конгрегацію. Вступ до конгрегації здійс-

<sup>1</sup> Титов Хв. Стара вища освіта в Київській Україні XVI – поч. XIX в. – К., 1924. – С. 78.

<sup>2</sup> Труды Киевской Духовной Академии. – 1865. – Т. 1. – С. 158.

<sup>3</sup> Линчевский М. З. Педагогика древних братских школ и преимущественно древней Киевской Академии // Линчевский М. З. Полн. собр. соч.: В 2-х т. – К., 1906. – Т. 1. – С. 87.



нювався в урочистій обстановці відповідно до встановленого регламенту. Кожний, хто вступав до конгрегації, складав присягу, що скріплювалась цілуванням св. хреста, Євангелія і власноручним підписом. Член конгрегації приймав на себе обов'язок дотримуватися правил, за якими існувала конгрегація, і лишатися відданим їй упродовж усього життя, пам'ятати школу, що виховала його, й допомагати їй. «Так виховувалась,— зазначає Ф. Титов,— упродовж цілих віків у студентах старої Київської Академії їхня глибока відданість і гаряча любов до своєї духовної матері»<sup>1</sup>. Але значення конгрегації не обмежувалося вихованням любові до *alma mater*. Ф. Титов мав рацію, відзначаючи також, що конгрегація робила для юнаків «більш ясною і зрозумілою ту мету і завдання, яку вона переслідувала, привчала їх до певної самостійності і до серйозного виконання ними своїх обов'язків»<sup>2</sup>.

Відчувати себе не пасивним виконавцем волі вчителя, а активним і відповідальним співучасником процесу здобуття істинних знань, організації співжиття одне з одним і зі своїми наставниками,— ось на що передусім спрямовується духовний вплив конгрегації.

Згідно зі Статутом Академії, конгрегація, як самостійна організація, що мала свою печатку і могла як юридична особа виступати в суді,— щороку обирала зі свого середовища двох префектів. Кожному з них надавалося по два асистенти й одному секретарю, на якого покладалася відповідальність за підтримання матеріального стану Академії.

Студенти брали активну участь в організації навчального процесу, контролю за поведінкою учнів. У бурсі за це відповідав «директор», якому підпорядковувалися «сеньйори», що стежили за поведінкою в кожній кімнаті.

У навчальних класах на допомогу вчителям призначався «*magistri sodalium*», що повинен був до приходу вчителя пояснювати учням складні місця в текстах. Ці ж функції під час виконання домашніх завдань виконували «інспектори». Спеціально призначені «аудитори» перевіряли виконані домашні завдання й у відповідному звіті, який подавався вчителю, відзначали ступінь знання чи незнання кожного учня. Лише двоє чи троє найкращих учнів класу звільнялися від такого контролю. Вони мали перевіряти самих аудиторів, тому именовались «*auditores auditorem*». Тим самим процес навчання сприймався як результат відповідальної самоорганізації учнів.

Самостійна, творча, критична позиція як органічна ознака інтелектуала формувалась і самим змістом навчального процесу.

<sup>1</sup> Титов Хв. Стара вища освіта в Київській Україні XVI — поч. XIX в.— К., 1924.— С. 300.

<sup>2</sup> Там само.— С. 125.



Особливої ваги з цієї точки зору набирає полілінгвне спрямування Академії, що відповідало виразній тенденції (як рке зазначалося раніше) модерних університетів тогочасної Європи.

Багатомовність Академії була однією з характерних ознак, притаманних цьому навчальному закладові від самого його заснування. Вже в 1620 р., за свідченням патріарха Феофана, Братська школа, заснована в 1615 р. в Києві на Подолі, являла «школу наук еліно-слов'янського і латино-польського письма» Єрусалимський патріарх Паїсій, який відвідав Академію в 1649 р., відзначав, що в ній благочестиві вчителі навчають благородних юнаків мовам — «слов'янській, як властивішій, латинській, яко благопотрібній їм, бо живуть серед латинян, й почасти грецькій»<sup>1</sup>. І цим перелік мов, що вивчалися в Академії, далеко не вичерпувався. Показово, що в Панегірику, який було піднесено імператриці Єлизаветі Петрівні під час відвідання нею в 1744 р. диспуту в Академії, спеціально підкреслювалося, що текст його надруковано «трьома діалектами — слов'янським, яко природним і в Європі преізобільнейшому, латинським, яко прочим в мистецтві розумування філософського славнішим, польським, яко Києву порубіжнім». І тут-таки додавалось, що в Академії вивчають і володіють «священним єврейським, премудрим грецьким і німецьким», однак цими мовами не було змоги надрукувати Панегірик «не за невправністю вчителів, а за відсутністю тих діалектів друку»<sup>2</sup>.

Особлива увага приділялася вивченню латини, володіння якою вважалось обов'язковою ознакою освіченого європейця. Латинський буквар був першою книгою, яку одержував кожний, хто вступав до Академії. Після перших трьох років навчання студент мав уміти не лише читати й перекладати латинські тексти, а й володіти досконало латиною як розмовною мовою. Латина була не лише мовою викладання в середніх і старших класах, а й засобом спілкування у стінах Академії. Рафаїл Заборовський в інструкції 1734 р. вимагав, щоб учні й наставники спілкувалися між собою лише латиною.

Заради усвідомлення престижності досконалого володіння латиною запроваджувалася спеціальна система, яку детально описує В. Аскоченський. Під час спілкування латиною «той, хто сказав щось грамагично неправильне, одразу одержував від товариша *calculus* — вузький стовпоподібний паперовий згорток, вкладений у невеличкий футляр. Той, хто мав це явне свідчення свого злочину, всіма силами намагався збути *calculus* кому-небудь

<sup>1</sup> Тітов Хв. Стара вища освіта в Київській Україні XVI — поч. XIX в. — К., 1924. — С. 69.

<sup>2</sup> Там само. — С. 119.

<sup>3</sup> Там само. — С. 170.



менш обережному і досвідченому в мові латинській,— і горе, якщо цей згорток залишався у кого-небудь впродовж ночі! Аудитор відзначав тоді *pernoctavit. apuddominum N.* (переночував у пана такого-ТО), **Й** бідний студент піддавався ганьбі й знущанням від своїх товаришів...»<sup>1</sup>.

Уже з часів Петра Могили здійснюються спроби запровадити в Академії вивчення грецької мови, яке набирає систематичного характеру у XVIII ст. Рафаїл Заборовський у 1738 р. запроваджує спеціальний клас, де протягом двох років вивчалася грецька мова. Варлаам Лящевський видає в 1746 р. спеціально складену граматику грецької мови, яка згодом перевидавалася з додатками, зробленими Георгієм Щербацьким, а потім Миколою Бантишем-Каменським. Це був один з найпоширеніших підручників грецької мови в Російській імперії аж до початку XIX ст. Могілянець Яків Блоніцький уклав грецьку граматику і слов'яно-греко-латинський та греко-слов'янський словники.

Якщо зусилля по засвоєнню латини й грецької мови відповідали загальноєвропейській університетській традиції, то своєрідність Києво-Могілянської академії визначається особливою увагою, що приділялася в ній слов'янській мові.

Академія впродовж усієї своєї історії спрямовувала зусилля не лише на засвоєння церковнослов'янської мови як засобу прилучення до вітчизняної духовної традиції. Як в практиці викладання, так і в творчості діячів Академії, здійснювалися зусилля щодо розвитку, вдосконалення української книжної мови. Про це переконливо свідчить творчість Касіяна Саковича, Софронія Почаского, Петра Могили, Інокентія Гізеля, Іанікія Галятовського, Теодосія Сафоновича та багатьох інших. Тут закладався ґрунт українського теоретичного мовознавства, підґрунтя якого утворюють Мелетій Смотрицький, Памво Беринда, певним чином підсумовує «Грамматика малоросійського наречія», перше видання якої здійснив у 1798 р. вихованець Могілянської академії Олексій Павловський.

Значно ширяться, як мови викладання й спілкування, так і як предмет вивчення, польська, а у XVIII ст. — російська мови.

Слов'янська мова, що на відміну від традиційної для європейських університетів тріади заступає гебрейську, аж ніяк не витісняє останню з кола мов, що спеціально вивчалися в Академії. Серйозну увагу оволодінню гебрейською мовою приділяють її знавці — Мелетій Смотрицький, Данило Туптало та інші. Особлива роль в організації систематичного вивчення гебрейської мови в Києво-Могілянській академії належить Симону Годорському. Після вдосконалення знання орієнтальних, у тому числі гебрей-

<sup>1</sup> *Асхоченский В.* Киев с древнейшим его училищем Академиею.—К., 1856.— Ч. 1.— С. 144.



ської, мов у визнаному в тогочасній Європі мовознавчому центрі — університеті Галле, під проводом відомого орієнталіста Йогана-Генріха Міхаеліса, С. Тодорський створив своєрідну школу гебраїстики, що забезпечувала систематичне вивчення предмету впродовж усієї подальшої історії Академії<sup>1</sup>.

До сказаного слід додати, що з XVIII ст. в Академії вводиться трирічний курс німецької мови, вивчається французька.

Отже, яскраве мовне багатобарв'я утворює чи не найвиразнішу рису, що визначає дотичність до академічної традиції Києво-Могилянської школи. Адже це не лише налаштувало на спілкування з іншими, не тільки відкривало шлях до самостійного осмислення першоджерел європейської культури, а й виховувало здатність до самостійного творчого і критичного мислення.

Це добре усвідомлювали Петро Могила та його спільники й однодумці, підкреслюючи в полемічному трактаті «Літос» необхідність «поряд із грецькою, слов'янською і польською мовами знати й латину, для того щоб бути освіченими й не бути невігласами як у справах громадських, так і відповідях стосовно правил віри»<sup>2</sup>.

Прилучаючись до західноєвропейської академічної традиції, Києво-Могилянська академія збагачує її, здійснюючи спробу синтезу на загальноєвропейському полі здобутків католицького Заходу й православного Сходу. Оксана Пахльовська, характеризуючи діяльність КМА, особливо перший, «допереяславський» її період, підкреслює унікальність в цьому сенсі українського православ'я і культури. «Рівноправність, — зазначає вона, — церковнослов'янської, давньоукраїнської, латинської, польської і грецької мов характеризує тогочасну українську культурну ментальність як винятковий феномен православно-слов'янського ареалу... Отже Академія стає для України трансформатором спадку європейської цивілізації на рівні змістовому, інформативному, методологічному і лінгвістичному. Але, інтегруючи Україну в європейський культурний масив, Академія сприяє формуванню оригінальних культурних моделей»<sup>3</sup>.

Саме це й давало змогу, відповідно до вимог академічної традиції, формувати інтелектуала, здатного прилучитися до здобутків іншого, не розчиняючись у запозиченому знанні, а використовуючи його заради розвитку й поглиблення власної оригінальності.

<sup>1</sup> Докл. див.: Нічук В. М. Симон Тодорський і гебраїстика в Києво-Могилянській академії. — К., 2002.

<sup>2</sup> Цит. за: Тітов Хв. Стара вища освіта в Київській Україні XVI — поч. XIX в. — К., 1924. — С. 115.

<sup>3</sup> Пахльовська Оксана. Києво-Могилянська академія як чинник становлення національної самобутності української культури. Парадокси еволюції // Києво-Могилянська академія в іменах, XVII—XVIII ст. — К., 2001. — С. 24.



Контакт з чужим, а часто ворожим, середовищем для інтелектуалів, яких виховувала Академія, був формою взаємодії з оточуючим світом, що здійснювався, як пише О. Пахльовська, за принципом: «сприйняти все, що є доброго, відкинути все, що є несприйнятним. Отже, — робить вона висновок, — у культурі природно функціонував "критичний фактор", свідчення її ідейної та естетичної самостійності»<sup>1</sup>. На формування цього «критичного фактора», на виховання здатності пропускати крізь нього одержані знання й спрямовувалась освітньо-виховна стратегія.

Заради розвитку здатності до самостійного, творчого мислення було розроблено певну систему перевірки одержуваних знань. Щосуботи до «храму студентів» — спеціально добудованої на другому поверсі головного будинку конгрегаційної зали, — збиралися студенти різних класів на свої концертації.

Учні молодших граматичних класів ставили один одному запитання в обсязі знань, одержаних упродовж тижня, і відповідно обговорювали якість одержаних відповідей.

Спудеї класів піітики та риторики читали складені ними за всіма правилами поетичного й риторичного мистецтва вірші й виголошували промови, а слухачі ставили запитання і вказували на помилки, яких припустився автор. Зрештою тут відбувалися диспути, що являли собою форму підсумку навчальних успіхів спудеїв вищих класів.

Щосуботи влаштовувалися диспути приватні, під час яких професор зачитував певний уривок з класичного твору, який пропонувалось одному спудеєві витлумачити, а іншим — виконати роль його опонентів. При цьому оцінювався і рівень володіння мовою (диспути відбувалися латиною), й уміння побудувати промову згідно з правилами риторичного мистецтва, й рівень засвоєння матеріалу, й оригінальність підходу до обґрунтування власного бачення проблеми.

Найзначнішою подією в житті Академії були щорічні урочисті диспути. На диспут запрошувався митрополит і поважні громадяни Києва. Заздалегідь виготовлені запрошення, що розсилалися почесним гостям, містили текст презентуму — адреса почесній особі, якій присвячувався диспут, а також виклад тез, що мали обговорюватися під час диспуту — конклюдії. Ошатно оформлені гравюрами (фрагмент однієї з них і нині прикрашає обкладинку «Наукових записок НаУКМА»), вони відображали загальний настрій урочистого свята, яким жила не лише Академія, а й місто. Ось як описує цю подію один з авторитетних істориків Академії В. Аскоченський: «Не дивно, що такі диспути

<sup>1</sup> Пахльовська Оксана. Києво-Могилянська академія як чинник становлення національної самобутності української культури. Парадокси еволюції // Києво-Могилянська академія в іменах, XVII—XVIII ст.— К., 2001.— С. 22.



були академічними святами! І Київ щиросердо брав участь у них, бо саме тут навчався цвіт його юнацтва; в академічному дворі й на майдані юрмилися батьки, брати і родичі тих, котрим випала щаслива доля бути вихованцями знаменитого училища і які тієї хвилини, можливо, стояли перед блискучим зібранням, збуджуючи хвилююче завмирання серця у тих, кому були родинно-дорогі успіхи в науці»<sup>1</sup>.

Почесні гості залишали конгрегаційну залу, може, й не добре втямивши, про що диспутовали глибокомудрі спудеї. Натомість для самих спудеїв це свято, участь у ньому вимагала неабиякої інтелектуальної зосередженості. Й це стосувалося не лише тих, хто виступав на диспуті, а й слухачів. Адже назавтра в класах чекав серйозний і ретельний аналіз події. Про це свідчить хоча б розпорядження професорам ректора Академії Тимофія Щербаського, який вимагав на другий день після диспуту опитувати спудеїв: «Хто які аргументи говорив, який хто ім'яний фундамент поклав своєї опунги, як сольвований від дефенденту чи його вчителя всякий аргумент, що дозволене й що недосказане, яка солюція в дистинкції слідувала, яка оної дистинкції експлікація і яким саме документом себе панове дефенденти захищають»<sup>2</sup>.

Так закладався ґрунт академічної традиції в освітній концепції, налаштованій на формування самостійної, творчої і критично мислячої особистості, здатної до вільного ствердження власної гідності й гідності свого народу, і разом з тим налаштованої на взаємодію з «іншим» у діалозі, що становить зміст європейського культурного співжиття.

Упродовж двох століть історичного буття Києво-Могилянська академія напрацьовувала досвід організації оволодіння знаннями вищих здобутків європейської культури й виховання особистості, здатної в процесі вільної самодіяльності користатись одержаним спадком в ім'я ствердження власної неповторної сутності.

Цей досвід, що спирався на досягнення передових європейських університетів, діяльність яких визначалась органічним сполученням «схоластичної» та «академічної» традицій, не втратив своєї актуальності й понині.

Насамкінець хочу процитувати нинішнього президента Національного університету «Києво-Могилянська академія».

Відзначаючи, що навчити в університеті можна всього, крім таланту, даного від Бога, і любові до свободи, яка незрозуміла й неприйнятна для раба, В. Брюховецький пише: «Але саме в

<sup>1</sup> *Аскоченский В.* Киев с древнейшим его училищем Академиею. — Ч. 2. — К., 1856. — С. 171—172.

<sup>2</sup> *Линчевский М. З.* Педагогика древних братских школ и преимущественно древней Киевской Академии // *Линчевский М. З.* Полн. собр. соч.: В 2-х т. — К., 1906. — Т. 1. — С. 148.



університеті й тільки в університеті можна створити такі умови, в яких людина збагне свій талант і самореалізується як особистість.

І саме в університеті й тільки в університеті можна створити такі умови, в яких людина відчує смак свободи. Як брунька вибухає квіткою, так і в осередді духовного єства особистості в якийсь щасливий момент прокидається радість свободи.

І лише за цих двох умов людина стає неповторною індивідуальністю»<sup>1</sup>.

Саме на це й спрямовує «академічна» традиція, втілена в досвіді Києво-Могилянської академії, досвіді, який не втратив своєї життєвості й понині.

