

РИТОРИКА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ (XVII – XVIII ст.)

Сучасне українське суспільство потребує не тільки економічного та політичного розвитку, а й нагального реформування системи освіти, розробки нової парадигми національного виховання. Підвищення інтересу до історичної педагогічної спадщини саме в галузі формування національної свідомості української молоді не випадкове, оскільки на сучасному етапі воно потребує глибокого вивчення з метою реалізації в сучасних умовах. Між тим існує ціла низка наукових лакун, які фактично не досліджувалися або висвітлювалися однобоко. Забутою тривалий час була проблематика риторики, яка свого часу виступала одним з дієвих засобів розвитку національної освіти та виховання.

Розробка питань національного виховання сьогодні значно актуалізувалася. Провідні українські педагоги здійснюють спроби на підставі ґрунтовного аналізу педагогічних ідей минулого виробити нові парадигми виховання української молоді на засадах ментальності нашого народу. Це знайшло відображення в працях Л. Ваховського, Л. Вовк, С. Золотухіної, В. Лозової, О. Савченко, О. Сухомлинської, Г. Троцько та ін. Незаперечним у процесі виховання є вагомий потенціал риторики, яка виступає одним з провідних чинників інтеграції навчальних та виховних процесів, дає можливість через комунікацію реалізувати національний складник виховання, що знайшло відображення в дослідженнях Н. Голуб, М. Микитюк, Г. Сагач, В. Скуратівського, Г. Шелехової та ін.

Мета статті – розглянути риторику як чинник формування національної свідомості української молоді (XVII – XVIII ст.).

В основу більшості соціальних програм просвітителів зазначеного періоду була покладена ідея прогресу, яка теоретично обґрунтовувалася посиленнями на розум і природу людини, її так звані природні права. Самі просвітителі вважали сучасний їм соціально-політичний лад реакційним і несправедливим, тому що він суперечив природі людей і вимогам розуму. Цей лад повинен був, на їх думку, поступитися місцем царству розуму і справедливості. Реалізації цієї піднесеної мети, в першу чергу, повинно сприяти виховання моральної розвинутої особистості.

Уже в педагогічних працях Я. А. Коменського завдання розумового виховання поставлено на перше місце, а в педагогічній системі Д. Локка виховання розумових здібностей узагалі відіграє головну роль у формуванні особистості майбутнього джентльмена разом з його моральним і фізичним розвитком. В українській педагогічній думці проблема виховання висувається на перший план ще на початку XVII ст., коли курси риторики тільки почали впроваджуватися у навчальні плани. Однак саме на курс риторики покладалося завдання ро-

звинути в молоді ментальні риси. У XVIII ст. професор Київської колегії І. Кроковський, який надавав величезної уваги інтелектуальному розвитку людини, зазначав: “Знати – є не що інше, як пізнавати річ” [8, с. 103]. На думку І. Кроковського, головна мета навчання полягає в практичному застосуванні набутих знань: “Марною була б наука, якби не могла застосовуватися на практиці; той не має нічого спільного з наукою, хто не може застосувати її в житті” [8, с. 103–104]. А інший відомий український викладач риторики С. Яворський у той же час висунув достатньо струнку програму національного виховання, яка реалізовувалася в його курсах: “...немає жодного зручного методу для знаходження засобу, хіба що щасливий талант, постійне навчання, часте користування диспутами й відповідями, які добре запам’ятовуються, що коли-небудь були в подібному випадку почуті й утворені” [9, с. 99]. Ця методика є близькою за своїм змістом до педагогічних поглядів римського оратора Квінтіліана і направленою на розкриття природного потенціалу людської особистості, її творчих задатків.

Формулювання програми національного виховання й побудова методики її реалізації проходили у той час у гострій боротьбі з неуцтвом, як соціальним явищем, якому в творах Ф. Прокоповича протиставлялися прагнення до знань, як основа моральної чесноти, і просвітництво. Найактуальнішим моментом у цій боротьбі можна назвати також відмову від схоластичних методів розумового виховання, критика яких з педагогічної точки зору була дана ще Я.А. Коменським у “Великій дидактиці”. У того ж С. Яворського ми знаходимо таку характеристику схоластичної методики, багато в чому схожу з її оцінкою Ф. Рабле і М. Монтенем: “Це все видумано тими, які цілий рік проводять у самих пустих балачках і працюють над ними з великими труднощами, але без жодної користі” [9, с. 98].

Тому в розвитку педагогічної думки в Україні з початку XVIII ст. помітним стає інтерес з боку вітчизняних риторів-педагогів до античної спадщини, візантійської культури й західноєвропейської науки. Прояв такого інтересу, насамперед, був продиктований прагненням доповнити систему національного виховання надбаннями загальнолюдської педагогічної думки і вийти, таким чином, на новий рівень розвитку суспільства.

Найважливішим елементом народності вважається мова народу, яка акумулює в собі всю його багатовікову історію і культуру. Тому ставлення до мови може розглядатися як головний критерій, що визначає рівень розвитку педагогічної думки на даному етапі. У цьому відношенні середньовіччя дає нам яскравий приклад повного панування латинської мови у Західній Європі і старослов’янської в Україні. Але, вже починаючи з XV ст., гуманісти задалися метою реформувати складну схоластичну термінологію з подальшим переходом на написання своїх творів живою національною мовою. Так, на початку XVI ст. Мартін Лютер починає активно використовувати в літературі народну німецьку мо-

ву і першим перекладає Біблію. Цей перехід позитивно позначився на загальному розвитку всієї західноєвропейської педагогічної думки, дозволивши їй використовувати майже безмежні творчі можливості народних виховних традицій. З'являється й постійно міцніє думка, що стверджує все зростаючу залежність добробуту суспільства від правильного виховання і стану шкільної освіти. Саме надія на благополуччя Чехії та її народу надихала Я.А. Коменського при написанні ним "Великої дидактики". Він вважав, що цього можна досягти тільки шляхом перетворення й удосконалення шкільної освіти й виховання. Примітно, що перший варіант книги був задуманий чеським педагогом якраз для вивчення її в Чехії і написаний чеською народною мовою.

Педагоги-просвітителі XVIII ст. повністю сприйняли гуманістичні тенденції епохи Відродження і продовжили боротьбу за ясність і простоту латини, проти марнослів'я, позерства, алегорично-курйозного стилю схоластичних проповідей. Вони чудово розуміли величезну важливість живої, народної мови й доступного стилю викладання, які давали велику можливість для розширення освіти серед широких народних мас. Перешкодою цьому служила не тільки латинь, але і старослов'янська мова, що мала багаті традиції в Україні як офіційна мова православної церкви і спосіб міжслов'янського спілкування. В. Литвинов зазначає, що вже на початку XVIII ст. робилися неодноразові спроби звернути увагу на народну українську мову, що вважалася, втім, непридатною для літературного й наукового викладу [3].

Цю згубну думку повністю спростував Ф. Прокопович, який підкреслював, що красномовство властиве не тільки латині; тому оратор може користуватися будь-якою мовою, але це повинна бути чиста, правильна мова [3, с. 107]. Ту ж старослов'янську мову Ф. Прокопович характеризує як "грубу" й "непридатну для широкого вжитку". У зв'язку з цим, він радив писати посібники для початкового навчання сучасною розмовною українською мовою, передбачаючи на ціле століття її появу як літературної [3, с. 106]. Певний інтерес у цьому плані представляє трагікомедія Ф. Прокоповича "Володимир", написана мовою і стилем, близькими до народної, яка розкриває актуальну на той час боротьбу просвіти з неучтвом. Більшість науково-літературних творів і в другій половині XVIII ст. писалася змішаною мовою, яка була оригінальним синтезом елементів українського і традиційно-книжкового старослов'янського стилів. Як підкреслює П. Попов, такий характер літератури пояснювався її поступовим переходом на суто народну основу, що завершився тільки в першій половині XIX ст. [5, с. 65].

Незважаючи на окремі спроби обґрунтування принципу народності у філософсько-педагогічній літературі до середини XVIII ст., повну реалізацію ця ідея, на думку М. Роговича, І. Захари, М. Кашуби, знайшла в концепції народного виховання Г. Сковороди. Деякі з його талановитих творів носять суто педагогічний характер і в своїй основі відображають органічну єдність основних принципів виховання моральної людини. Перш за все, ця думка справедлива ві-

дносно двох народно-педагогічних притч: “Вдячний Єродій” і “Убогий жайворонок”, хоча окремі філософсько-педагогічні проблеми розв’язуються в кожному з його творів.

Як дійсно народний філософ і педагог, Г. Сковорода послідовно виступав проти механічного запозичення чужоземних педагогічних теорій, стверджуючи, що переважно методи й форми виховання повинні братися з народної педагогіки, заснованої на національних культурних і релігійних традиціях. Тому він засуджував зовнішнє виховання, таке поширене на той час серед українського дворянства. Як відзначає Г. Ващенко, вихователями дворянських дітей тоді були в більшості своїй іноземці, частіше французи, і, перш за все, таке виховання ставило перед собою завдання щеплення дітям світських манер, уміння танцювати, підтримувати цікаву бесіду і абсолютно ігнорувало формування у них високих етичних ідеалів [1, с. 143]. У притчі “Вдячний Єродій” Г. Сковорода наводить яскравий літературний приклад такого виховання в образі мавпи Пішека, яка знає кілька іноземних мов, витончені манери й багато інших другорядних речей, але виявляє абсолютне неуцтво в галузі моральних стосунків і непорушних духовних законів людського життя [7, с. 428].

Модель дворянського виховання гостро критикували багато з українських просвітителів. Розглядаючи проблему стратегічних орієнтирів у вихованні, Я. Козельський віддавав явну перевагу формуванню чесноти в людині, указуючи також, що розумове виховання повинне слідувати за моральним [2, с. 132]. Провідну роль моральності у формуванні людської особистості не раз підкреслював Г. Кониський, заперечуючи тим самим поверховість і відірваність педагогічного процесу від реальних потреб життя, від національного культурного коріння. Продовжуючи патріотичні традиції полемічної літератури XVI–XVII ст., Г. Кониський і М. Козачинський частіше за все ототожнювали принцип народності з православіям, яке довгий час було справжнім виразником дум і сподівань українського народу, тісно пов’язаним з його культурою. Розкриття цього принципу в роботах Г. Сковороди набагато ширше, ніж у його попередників, оскільки його етико-гуманістична концепція виховання моральної людини відрізняється цілісністю і послідовним зв’язком у ній найважливіших виховних ідей.

У розумінні Г. Сковороди народність найтіснішим чином пов’язана з природою самої людини, її доброю натурою. Природа людини, таким чином, – це те, до чого вона призначена самим Творцем, а реалізувати це призначення можливо лише звернувшись до народної мудрості. Отже, якщо поняття “природи” в поглядах Г. Сковороди відображає внутрішнє ество людини, то “народність” виступає в ній як форма, що визначає систему методів і засобів дії на її особистість. У зв’язку з цим, можна з упевненістю стверджувати, що педагогіка Г. Сковороди є природовідповідною по суті і народною за формою вияву. Тому, гостро критикуючи чисто зовнішнє аристократичне виховання й дотримуючись принципу природовідповідності, український філософ-педагог як розумну аль-

тернативу висуває народне виховання, що має глибоке гуманістичне коріння в історичній мудрості й багатовіковому практичному досвіді народу [7, с. 429]. У педагогічній притчі “Вдячний Єродій” ідеал такого виховання втілює лелека Єродій, який у вихованні виділяє “голову”, тобто необхідне, і “хвіст” – непотрібне, тобто те, що не має нічого спільного з істинною природою людини. Словами Єродія Г. Сковорода радить головну увагу приділяти “голові”, а багатство, чини, і навіть науки відносити до “хвоста”, тому що “без хвоста голова живе і благоденствує, але не хвіст без голови” [7, с. 109].

Дивно, чи не найбільш блискуче освічена людина не тільки в Україні, але й у всій Європі, Г. Сковорода був далекий від думки визнати за наукою право на головну чесноту. У цьому його погляди істотно розходяться з філософсько-педагогічними думками Ф. Прокоповича і Г. Кониського; він також не погоджується з Я. Козельським, який вважав зовнішнє середовище основним чинником людського розвитку. Навіть моральність, на думку Г. Сковороди, не може вважатися альфою й омегою людського буття, як це ми знаходимо у М. Козачинського. Саме ці концептуальні розбіжності багато в чому зумовили достроковий розрив філософа з Києво-Могилянською академією, яку він залишив, так і не прослухавши курс богослов'я. М.В. Кашуба називає дві найбільш вірогідні причини цього вчинку: по-перше, значний схоластичний характер навчання, і по-друге, загальна орієнтація професорів Академії на зовнішнє пізнання навколишнього світу науковим шляхом, а не внутрішнє пізнання самої людини й конкретних шляхів реалізації земного щастя. Намагаючись зрозуміти, що собою являє людина, Г. Сковорода настирливо шукав більш глибинні, ніж менталітет або моральність, основи людської природи. Тому він не міг погодитися з Ф. Прокоповичем, який вважав, що знання ведуть людину до стану моральності.

Спроба вирішення цієї проблеми привела Г. Сковороду до роз'єднання таких понять як “людина зовнішня” та “істинно внутрішня”. Інтелект, знання виступають якраз типовими характеристиками зовнішньої людини, що формуються та розвиваються на духовно-моральному фундаменті людини внутрішньої. Отже, процес виховання повинен починатися з розвитку цієї найбільш “істинної людяності”, що втілює духовну єдність усіх людей. Головною ж складовою такої духовної єдності є відчуття любові, що приводить людину до усвідомлення своєї причетності до всіх оточуючих. Єднальною ланкою між духовно-моральним і особистісним, на думку Г. Сковороди, виступає природовідповідність або “спорідненість”, що виводить нас уже на формування самосвідомості людини з включенням програми національного виховання [6, с. 90].

Культурні традиції будь-якого народу несуть у собі загальнолюдські риси й будуються на загальнолюдських принципах. Українські просвітителі-педагоги, починаючи з Ф. Прокоповича, гостро критикували аристократичну систему виховання якраз через відсутність у ній високих духовно-етичних ідеалів, за її штучність і прихильність до суто зовнішніх виявів життя. Ця тенденція була

властива й західноєвропейській філософсько-педагогічній думці, гуманістичний характер і антисхоластизм якої виявився вже в творах Еразма Роттердамського і Ф. Рабле. Саме тому в пошуку істинного, народного ідеалу виховання Г. Сковорода звертається до народної педагогіки та намагається тут знайти достатнє обґрунтування своїм філософсько-педагогічним поглядам.

Якщо у Г. Кониського важливим завданням виховання є формування у дитини інтелекту й розвиток її волі, то Г. Сковорода закликає не поспішати з розвитком особистісного чинника в дитині. На його думку, спочатку необхідно закласти в дитині духовно-моральний фундамент, збудити в ній духовність, розкрити природний потенціал її душі, оскільки, за словами філософа, “добра природа і краса подібна доброму серцю” [7, с. 109]. Отже, виховання потрібно починати з безпосередньої уваги, перш за все, до доброго серця дитини. Правда, як указує П. Попов, шлях до виховання доброго серця лежить у Г. Сковороди через “виховання ясного розуму”, оскільки людина в своєму житті більше діє за велінням розуму, а без нього вона подібна сліпцю і не може пізнати ні щастя, ні добра, ні зла [5]. Але Г. Сковорода має на увазі не інтелектуальний розум, а розум душі, основи якого є в серці кожного з нас. В усякому разі, це виховання розуму й волі, що має на меті зробити людину свідомою і активною, у жодному випадку не передуює вихованню доброго серця.

Не терплячий ніякої академічності, Г. Сковорода називає нам і основне духовно-моральне почуття, що лежить біля витоків людської природовідповідності і щирсердя: “Вдячність – ось вам початок і кінець мого природження” [7, с. 110]. Досить дивно й дуже просто для філософії, звиклої до складних висновків і логічних викладень. На думку Г. Сковороди, його філософія якраз і повинна бути зрозумілою простим людям, звільнити їх від страхів і марновірств, допомогти їм досягти щасливого життя. Таким чином, вдячність у Г. Сковороди позбавлена всякої абстрактності й має конкретний практичний сенс, а також виховну спрямованість. Враховуючи високу духовність його вчення, вдячність людини перш за все спрямована до Бога, оскільки це цілком узгоджується з принципами християнської етики. Земним же віддзеркаленням божественної подяки у Г. Сковороди виступає відповідне почуття відносно батьків та інших людей [4].

Отже, виховання вдячності у дитини необхідно починати з наймолодшого віку і почуття це формується й розвивається в сімейному середовищі, тому модель сімейного виховання грає тут провідну роль. Г. Сковорода порівнює вдячність із радістю, веселощами та задоволенням; вдячна людина все сприймає з радісним серцем, вона в усьому згодна зі своїм призначенням, що в філософсько-педагогічній думці виступає як принцип природовідповідності. У Г. Сковороди ця педагогічна ідея має набагато більше духовно-моральне підґрунтя й виступає як “спорідненість”. Антиподом вдячності в українського просвітителя є заздрість, що народжує невдячну, незадоволену душу, в усьому схожу на хворий шлунок, який відмовляється від будь-якої їжі [7, с. 111]. У вирішенні цієї проблеми, безу-

мовно, відчувається зв'язок українського філософа-педагога з філософсько-педагогічною спадщиною античності, особливо з етикою Піфагора й Епікура.

Такий підхід до питання про основи педагогічної етики обов'язково підводив Г. Сковороду до розгляду проблеми сімейного виховання. Проблема ця в педагогіці вперше знайшла своє теоретичне віддзеркалення в працях Я.А. Коменського під назвою материнської школи. Не зважаючи на величезну важливість цієї теми, подальшого розвитку вона не отримала, хоча багато мислителів XVIII ст. (К. Гельвецій, Ж.-Ж. Руссо) не раз підкреслювали згубність позасімейного виховання дітей, відданих на піклування малокваліфікованих вихователів або взагалі неписьменних годувальниць. В Україні така критика методики і змісту аристократичного виховання понад усе була властива працям Я. Козельського, який відстоював позиції французької філософії. Але, критикуючи систему поверхневого дворянського виховання, він, подібно Ж.-Ж. Руссо, все ще залишався в полоні педагогічного інтелектуалізму, майже не звертаючи уваги на народну педагогіку. Кажучи про високі загальнолюдські ідеали, Я. Козельський і К. Гельвецій не бачили в народній педагогіці досить стрункої виховної системи, спрямованої, в цілому, на реалізацію мети й завдань національного виховання [6, с. 88–89]. Однак, широка розробка риторичної проблематики, впровадження курсу риторики в програми вищих навчальних закладів давала можливість формувати національну свідомість молоді, розвивати кращі ментальні риси.

Висновки. Таким чином, в українських закладах освіти XVII–XVIII ст. починають широко впроваджуватися гуманістичні ідеї Просвітництва. Повною мірою це знайшло відображення в авторських курсах з риторики Я. Козельського, Г. Кониського, Ф. Прокоповича, Г. Сковорода, С. Яворського, які глибоко усвідомлювали роль живого слова в процесі національного виховання.

Література

1. Ващенко Г. Виховний ідеал / Григорій Ващенко. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 192 с.
2. Коган Ю.Я. Просветитель XVIII века Я.П. Козельский / Юрий Яковлевич Коган. – М. : АН СССР, 1958. – 188 с.
3. Литвинов В.Д. Ідеї раннього просвітництва у філософській думці України / Володимир Дмитрович Литвинов. – К. : Наукова думка, 1984. – 151 с.
4. Любар О.О. Школа на Лівобережній Україні (друга половина 17–18 ст.) / О.О. Любар, Д.Т. Федоренко // Рад. школа. – 1991. – № 3. – С. 80–85.
5. Попов П.М. Григорій Сковорода. Життя і творчість: нарис / Павло Миколайович Попов. – К. : Держлітвидав України, 1960. – 172 с.
6. Потапенко О.Б. Проблема формування людської особистості в творах українських мислителів другої половини XVIII століття / О.Б. Потапенко // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. – Кривий Ріг : КДПУ, 2004. – Вип. 7. – С. 86–92.
7. Сковорода Григорій. Твори : у 2 т. / Григорій Сковорода. – К. : Обереги, 1994. – Т. 2. – 480 с.
8. Філософія Відродження на Україні / за ред. М.В. Кашуби, І.С. Захари. – К. : Наукова думка, 1990. – 336 с.
9. Яворський Стефан. Філософські твори: у 3 т. / Стефан Яворський. – К. : Наукова думка, 1992. – Т. 1. – 629 с.