

РОЗДІЛ 1

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ЛІНГВОДИДАКТИКИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

РОЗВИТОК ШКОЛИ, ОСВІТИ І МЕТОДИЧНИХ ІДЕЙ У ПЕРІОД КНЯЖОЇ ДОБИ І СЛОВ'ЯНСЬКОГО ВІДРОДЖЕННЯ (X–XVII ст.)

Яворська Стефанія Теодорівна

Без перебільшення можна стверджувати, що вчителі постійно шукають раціональні методи і прийоми роботи задля досягнення найвищої фахової мети — якомога повніших знань. Працюючи творчо, узагальнюючи сучасний досвід талановитих колег, вони разом із тим шанобливо враховують багатющу вітчизняну спадщину, залишену педагогами попередніх поколінь, і цей двоєдиний принцип — спираючись на здобутки минулого і сміливого прозираючись майбутнього — нині плідно живить перебудову нашої національної школи.

Так уже склалося в житті кожного народу, що його теперішнє і майбутнє тісно пов'язане з минулим, і без нього не можна створювати сучасне. Багато думок, викладених у працях лінгводидактів, забутих і напівзабутих, рекомендації, поради, відкриття вчених, творчих учителів актуальні і для сьогодення. Цей своєрідний погляд у минуле дає змогу переосмислити передові на той час методичні настанови, переконання і судження кожної окремої епохи.

Розвиток школи, освіти і педагогічної думки в період Давньоукраїнської держави і слов'янського Відродження частково розкрито в працях А. Арциховського, С. Бабишина, М. Євтуха, Л. Коби, О. Любара, Є. Мединського, Ф. Науменка, П. Плюща, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, О. Сухомлинської, Д. Федоренка, М. Ярмаченка.

Зазначимо, що дослідження за хронологією охоплювали лише радянський період, від 20-х років ХХ ст. (О. Біляєв, Л. Коба, О. Любар, Є. Мединський, М. Стельмахович, Д. Федоренко, Ф. Науменко). Вперше Є. Дмитровський описує в часовому вимірі розвиток методики навчання української мови, починаючи з другої половини ХVІ ст., коли інтенсивно організовувалися в Україні і Білорусії братські школи [7]. Науковці наголошують, що творчу спадщину учених ще й досі глибоко не проаналізовано.

Предметом дисертаційних робіт були загальні проблеми навчання, як і аналіз вагомого доробку самих дослідників. Під таким кутом В. Волошина розглядає педагогічний спадок Т. Лубенця, теоретичним засадам навчання і виховання молодших школярів у педагогічній спадщині Я. Чепіги присвятила роботу Л. Ніколенко; З. Бакум — лінгводидактичній спадщині С. Чавдарова; А. Проников — питанням теорії та історії педагогіки у творчості С. Чавдарова. М. Кляп віддала належне педагогічній та освітньо-культурній діяльності А. Волошина в міжвоєнний час (1919–1939 рр.). У висвітленні дослідників вони постають в педагогіці, на освітянській ниві як визначні постаті.

На підставі аналізу монографій, методичних і навчальних посібників, дисертацій, статей можна стверджувати: в аналізованих працях превалює загальнопедагогічна тематика, теорія і практика навчання грамоти, української мови в історичному розвитку не була об'єктом цілісного і системного дослідження. З'ясування окремих питань — це, звісно, добре, але явно замало для нефрагментарного і послідовного викладу всього, що було зроблено педагогічною наукою. Певна річ, це невтішна констатація, яка разом із тим є своєрідним запрошенням науковцям виправити становище.

Все, як відомо, пізнається в порівнянні. І хоча ті часи для нас далекі, та нам не зайвим буде зазирнути в сиву давнину і увіч побачити, з чого і як виростала тодішня школа, дізнатися про її проблеми, ознайомитися з працями тих, хто покладав себе благородному служінню на ниві народної освіти. Зрозуміло, що не все там прийнятне як на теперішні уявлення і досягнення, проте цікавого і корисного для себе знайдемо чимало [16].

Недостатнє висвітлення в лінгводидактиці науково обґрунтованої концепції розвитку школи, методики навчання української мови, об'єктивне вивчення наукового доробку видатних педагогів минулого і сучасного у зв'язку з реформаційними процесами в освіті, власне, й визначили вибір теми дослідження.

Мета роботи: розкрити розвиток школи, освіти, педагогічних ідей у період княжої доби і слов'янського Відродження; показати, як, за яких умов формувалася писемність, змінювалися, вдосконалювалися, розширювалися або, навпаки, звужувалися складові компоненти: зміст, мета, форми, методи, прийоми і засоби навчання української мови; з позицій досягнень і перспектив у розвитку вітчизняної педагогічної науки, на основі історико-системного аналізу освітніх процесів узагальнити теоретичні надбання і практичний досвід навчання як соціально зумовлений процес із певними закономірностями, суперечностями, причинно-наслідковими зв'язками.

Завдання: 1) дослідити джерела української лінгвометодичної науки, здійснити науковий аналіз і дати теоретично обґрунтовану оцінку системі навчання в школах Давньоукраїнської держави і часів слов'янського Відродження; 2) показати процес зміни методичних ідей та ступінь реалізації їх у практиці роботи шкіл; 3) з'ясувати, що принципово нового було внесено в систему навчання; 4) для виразнішого окреслення основних рис княжої доби, їх об'єктивної характеристики та оцінки ретроспективний аналіз подати в поєднанні досягнень минулого із сучасними оцінними критеріями.

З тієї глибокої давнини до нас дійшло мало свідчень про розвиток освіти, писемності. Літописи історичних подій, писемні договори Русі з греками 912 р., 945 р., 974 р., знайдені написи на стінах старовинних храмів і споруд, зокрема в 1969 р. в Софійському соборі, архаїчна дохристиянська азбука, що складалася з 23 пристосованих букв грецького алфавіту і чотирьох слов'янських (*б, ж, ш, ц*), та інші документи підтверджують, що Київська держава одержала у спадок певну систему навчання, і це є підґрунтям для такого висновку: початки письма в Україні з'явилися ще до прийняття християнства, а вже у другій половині IX ст. наші предки мали свою писемність. Проте первісна азбука за браком букв звужувала можливості передачі письмом слов'янських слів, і тільки з винаходом азбуки Кирилом ці рамки значно розширилися [2; 8; 15].

На Русі, до офіційного запровадження християнства, набуває розвитку світська система індивідуального навчання грамоти, тобто система домашнього навчання. Наприкінці X ст. в Київській Русі виникли перші школи державного типу. Князь Володимир створював їх, маючи на меті підготовку людей до управління, також служителів церкви. Це і палацові школи вищого типу, що дали високу освіту Ярославу, його дочкам, митрополиту Іларіону (60-ті роки XI ст.) та ін. Уже в XI ст. в нас були свої письменники, які дбали про розвиток літературної мови: митрополит Іларіон, Лука Жидята, Феодосій Печерський і Нестор Літописець — автор відомого «Початкового літопису» (1111 р.) та ін. За часів Володимира і Ярослава в Київській державі створюється триступенева школа: 1) палацова вищого типу; 2) «книжного учения»; 3) школи домашнього навчання. За організаційними формами вони мало чим відрізнялися [1].

Історіографічний аналіз розвитку вітчизняних шкіл означеного періоду дає підстави стверджувати, що з X по XI ст. відкриваються монастирські школи, а приватні стають школами-дяківками, школами майстрів грамоти. Елементарну освіту на той час здобували у школах при церквах або з допомогою «майстрів грамоти», які заробляли собі на життя викладанням. Пізніше їх стали називати мандрівними дяками [13; 9].

З появою «шкіл грамоти» (кінець XI – початок XII ст.) у пам'ятках давньоруської писемності зафіксовано термін «навчання грамоти», в поняття якого входило письмо, читання, лічба та хоровий спів. За обсягом знань це було рівнозначно елементарній початковій освіті. Форма організації навчання була індивідуально-груповою (кількість учнів не перевищувала 8–10 осіб) [13].

На практику навчання в школі впливали такі основні чинники, як внутрішні потреби держави, поширення християнства на Русі. Це й визначило два напрями в розвитку освіти — світський і церковний. Вивчати грамоту спонукало саме життя, оскільки потрібно було писати заповіді, оформлювати торгові документи, укладати договори, робити написи тощо. Традиції світського навчання грамоти продовжувалися і пізніше. У школі, крім рідної, практикувалося вивчення ще двох мов — грецької або німецької [12].

З плином часу зросла потреба у грамотних та освічених людях, «писальниках», «скорописцях», а отже, і в тих, які могли б навчати, тобто в учителях. Офіційно вчителями в Київській Русі називали дяків. Якщо вони займалися лише педагогічною роботою, то їх називали світськими (мировими) дяками [4].

Навчальних закладів, де готували б учителів, не було. Педагогічне самовдосконалення відбувалося у процесі роботи з дітьми. Багато порад містилося у збірнику «Пчела», працях «Повість про Акіра», «Девгенієве діяння», «Варлаам і Іосаф», у яких висвітлювався досвід навчання і виховання дітей у Візантії та країнах Близького Сходу [4; 14].

Як же здійснювався процес навчання? Якими методами послуговувалися вчителі? Зберігся один-єдиний у світі учнівський архів тих далеких часів. Ним є ціла в'язка берестяних грамот, що належали учневі XIII ст. — Онфіму. Винаходом завдячуємо А. Арциховському [2], який знайшов їх у 1954 р. в Новгороді. Грамоти є підґрунтям для висновків: початкове навчання здійснювалося буквоскладовим методом, який зафіксований і в інших учнівських грамотах. Суть методу така. Споча-

тку учні заучували важкі найменування букв (*а* — *аз*, *б* — *буки*, *в* — *веді*, *г* — *глаголь* і т. д.), а потім утворювали склади: *буки+аз* — *ба*, *веді+аз* — *ва*, *глаголь+аз* — *га* тощо [3; 4].

Слушно вважати, що проблема запам'ятовування, заучування залишалася на той час чи не найважливішою, оскільки сам процес запам'ятовування букв був складним. Труднощі полягали в тому, що для кожної букви церковнослов'янського алфавіту добиралося слово, що з неї починалося. *Аз* — це не тільки назва букви, а й особовий займенник *я*; *буки* — *буква*; *веди*, *глаголь* — наказовий спосіб давньоруських дієслів *ведати* (*знати*), *глаголити* (*говорити*) тощо.

Необхідно зазначити, що за такої методики дитині дуже важко було зрозуміти, що *аз* — звук *а*, *буки* — *б*, *глаголь* — *г* тощо. Лише заучуючи складові сполучення, дитина починала читати. Методика заучування була така: вчитель вимовляв букви, а учні за ним хором повторювали букви, склади, а потім — проказували їх самостійно, поки не запам'ятовували. Вчили дуже голосно, але це не був безладний крик, а співуче повторення з додержанням тонічних наголосів. Можна припустити, що приспівування азбуки в давньоруських школах полегшувало заучування букв. З тих часів до нас дійшло прислів'я: «Азбуку вчать — на всю вулицю кричать».

Архаїчна методика ускладнювала процес навчання. Діти механічно заучували напам'ять склади, не розуміючи механізму читання. Читання як процес було складним, відірваним від письма, слова читалися по «верхах», не надавалося значення системі роботи зі складами, а це не забезпечувало вироблення якостей читання, зокрема свідомого. Учні не здобували систематичних знань.

Механічне заучування беззмістовних слів і складів втомлювало і не зацікавлювало дітей. Штучно відірвані від реальних слів склади просто зазубрювалися. Слова не аналізувалися за звуковою будовою. Значні труднощі відчували і вчителі, оскільки треба було виготовлювати велику кількість карток зі складами. Вони послуговувалися різними методами і прийомами навчання, з яких не всі були ефективними, досконалыми.

Першим підручником у ті часи був дерев'яний буквар (буквиця), зовсім не схожий на сучасні книжки. Його знайшли археологи під час новгородських розкопок. На вигляд — це плоска дощечка у вигляді прямокутника. З одного боку надряпана азбука, з другого — чиста: на ній учні писали букви. Дерев'яні азбуки (буквиці) сприяли послідовному поновленню в пам'яті букв, привчали дітей запам'ятовувати їх у певному порядку [1].

Учителі дбали, щоб учні швидше і краще запам'ятовували азбуку. Для цього використовували акровірші релігійного змісту, кожен новий рядок якого починався наступною буквою алфавіту. Акровірші називали ще азбуками-граничами (від давньоруського слова *гран* — вірш). Це були перші своєрідні зв'язні тексти, що їх учителі використовували на уроці. Найбільш давня популярна азбука-вірш відома у списку XI ст. під назвою «Алфавітар». Навчальними книгами (своєрідними хрестоматіями) були Часослов, Псалтир, тексти з яких школярі заучували напам'ять. Ілюстрації з Псалтиря на релігійні сюжети слугували наочністю [14].

Оскільки поділу учнів на класи ще не було, в одній кімнаті навчалися діти різного віку. З кожним із них учитель працював окремо. У навчанні використовували й «розрізну» азбуку. Нею служили денця горщиків з видряпанними буквами — ініці-

алами гончарів. Ці букви зберігалися на черепках. Коли горщики розбивалися, з них школярі утворювали склади. Така «розрізна» азбука була знайдена вченими під час розкопок у Волинській області. Використання керамічної «розрізної» азбуки відоме ще з часів Стародавньої Греції [4; 14].

Після засвоєння азбуки починався другий етап навчання — письмо букв. Письму навчали паралельно з читанням. Пером слугували так звані тесала — металеві або кістяні стержні, що мали згори вигляд лопатки, яка закінчувалася гострим кінцем. Ним писали на покритій воском дощечці (цері). Лопатка виконувала функцію теперішньої губки для шкільної дошки, оскільки нею згладжували написане [3; 4].

Учнівські берестяні грамоти дають змогу з'ясувати методику навчання письму. Написанню букв передували тренувальні вправи: спочатку дітей навчали писати палички, кружечки, поперечки. Букви, слова записували в лінію, стовпчиками. Для записування речень використовували березову кору — бересту, яку заздалегідь розгладжували. Спосіб письма, відображений на мініатюрах Євангелій XI–XIII ст., був дуже важким, оскільки дітям доводилося писати зігнувшись, поклавши бересту на коліна. Проте техніка письма, як видно з берестяних грамот, не була складною. У початковій школі письмо було спрощене, не ускладнене надрядковими знаками (титлами), виносними буквами, комбінаціями крапок у кінці речень, регламентацією переносів тощо. Ці елементи граматики вивчали у школах підвищеного типу [10; 4]. Ті часи залишили нам прислів'я: «Пише грамотки, та просить пам'ятки». Під грамоткою (грамотою) розуміли «всяке письмо или записку», пам'яткою називали урок, науку [1, с. 136].

Із листів берести виготовлювали перші «зошити» (XII ст.). Згодом вправи виконували не на бересті, а на пергаменті, яким слугувала оброблена шкіра телят, козенят. Перо використовували гусяче. Писали атраментом (чорнилом). Навчання письму на пергаменті на завершальному етапі було обов'язковим.

Учні, опанувавши грамоту, залишали на стінах приміщень та різних предметах «автографи»: написи дитячих прізвиськ, глузувань, що виявлено в Новгородському соборі Софії: «Кузьма — поросся». «Якиме стоя усне, а рта и о камень не розстежпе» та ін. [4, с. 29].

У той час була вироблена і методика читання, про яку дізнаємося з першого руського педагогічного твору XI ст. «Слово якогось калугера про читання книг». Автор рекомендував під час читання не поспішати, вдумуватися у зміст; якщо текст складний, повторювати його двічі-тричі до усвідомлення прочитаного. Крім індивідуального, практикувався і колективний вид читання: один учень читав, решта стежила по книжці. Давньоруський автор зауважує, що таке читання мало бути схожим на в'язь, зіткану із золота. Учителі користувалися і методом «протолюкування», тобто тлумачення учням окремих місць із книжки [4; 14].

Здійснений аналіз наукової літератури дозволив визначити, що методичні підходи до вивчення нового матеріалу були такими. Учитель читав книжку, водночас коментуючи окремі речення, а то й розділи. Багато часу відводилося усній розповіді у формі повчань, притч. Учні брали активну участь в навчальному процесі. Для цього вчителі практикували діалоги, словесні змагання між учнями. У документах Великого Князівства Литовського 1388 р. зазначено, що вчителі прагнули, аби їх

учні «розуміли силу» книги, те, що читають, тобто домагалися свідомого засвоєння знань. У згаданому документі вперше зустрічається слово «школа» [12].

Цікаві рекомендації знаходимо в «Ізборнику Святослава» (1076 р.). У главі «Про книжне почитання» є поради, актуальні і для сьогодення: *«Коли читаєш книжки, то не поспішай, а подумай над тим, що говорять букви і слова. Переходячи до іншої глави, тричі повертайся до прочитаного, щоб, зосередившись таким чином, добре зрозуміти її зміст»*. Наголошується, що учні в процесі роботи над книжками мають здобувати глибокі знання, усвідомлювати вивчене. Тільки зрозумівши і засвоївши істини з книжки, ми можемо скористатися ними практично.

Отже, упорядник «Ізборника» 1076 р. — неабиякий педагог, оскільки ця вимога становить одне з начал сучасної дидактики. Наші предки-педагоги працювали над виробленням в учнів якостей читання: правильності, виразності, швидкості, свідомості, а також прагнули, щоб студіювали «книги і словеса», тобто наголошували на практичному значенні виучуваного. За нашого часу така робота одержала назву «зв'язок навчання з життям» і є одним із провідних принципів дидактики.

Як бачимо, педагогічна думка періоду Київської Русі розв'язувала основні питання дидактики з правильних позицій. У ті часи цей принцип не міг бути втілений у життя в такому широкому розумінні, як нині. Під виразом «істинне писання» тоді розуміли переважно теологічні знання, що жодного практичного сенсу не мали, за винятком вивчення елементарної грамоти та вміння писати.

Учителі намагалися в доступній формі, зрозуміло пояснити матеріал, полегшити його сприймання. Для цього вдавалися до текстів усної народної творчості — прислів'їв, приказок, порівнянь (їх наведено на берестяних грамотах). Образна мова вчителя викликала інтерес у дітей не тільки до животворного джерела — фольклору, а й до навчання, що підкреслює вікодавнє прислів'я: «Живе слово дорожче мертвої букви» [4; 10].

Схоластика середньовічної школи потребувала дослівного запам'ятовування прочитаного, що зводилося нерідко до механічного зазубрювання. Проте не завжди учні були пасивними слухачами і виконавцями. Часто практикувалися активні методи навчання: списування текстів, диктанти, переказ прочитаного тощо.

Найпоширенішим методом доведення загальних положень був метод порівнянь. Широко користувалися ним автори текстів «Пчела» і «Голкова Палея». Це дає змогу припустити, що й педагоги використовували його в практичній роботі з учнями.

Основою методу порівнянь було слово й унаочнення (малюнки), які в поєднанні сприяли свідомому ґрунтовному засвоєнню матеріалу. У школу як засіб унаочнення потрапляли мініатюри — невеличкі ілюстровані малюнки на сторінках книжок (їх у списках літописців збереглося понад 20 тисяч) [1; 9; 14].

У процесі навчання використання наочності було обмежене, найбільш поширеним засобом інформації лишалося слово. Метод повторення був у той час універсальним і дуже поширеним способом, що допомагав закріпити вивчене. Однак нерідко це перетворювалося у механічне зазубрювання.

У системі навчання практикували і вправи — переважно звичайне переписування, диктанти. Зразок диктанту є в берестяних грамотах Онфіма [2; 12]. Учителі

намагалися внести у навчання творчі елементи [3; 15]. Серед письмових робіт багато часу відводилося вправам із каліграфії.

Учитель прагнув з'ясувати не лише, що засвоїли, а й як засвоїли учні матеріал. Однак проблема запам'ятовування, заучування залишалася на той час чи не найважливішою.

Уже в XII ст. серед методів, що активізували навчальну діяльність учнів, сприяли їхньому інтелектуальному розвитку, практикувалися шкільні диспути, «дебати розумних» («прения умных»). Письмо засвоювалося водночас із усним мовленням. З появою друкованих книжок, окрім усних методів навчання (лекція, бесіда), почала впроваджуватися робота з навчальним підручником.

У середині XIII ст. внаслідок нашествия монгольської орди Київська держава розпалася. Утворилися окремі князівства. Цей період роз'єднаності і взаємних удільних чвар негативно позначився на освіті, що знайшла притулок у монастирях, а згодом і зовсім занепала, полишивши нащадкам слов'янську книжну і церковну мову [15; 9; 10].

З початку XIV ст. терени України перебували під владою Литви, а згодом, внаслідок Люблінської унії 1569 р., майже всі вони опинились у складі Речі Посполитої. Головною силою, що протистояла цьому поневоленню, були релігійні організації — братства, які поступово переростали в могутні культурні й освітні осередки зі школами і друкарнями. Перша братська школа в Україні відкрилась у Львові в 1449 р., майже одночасно — в Білорусі (Брест, Мінськ, Могилів), пізніше у Луцьку, Києві, Вінниці та інших містах [10].

Братські школи мали свої статuti, з яких можна скласти уявлення про організацію занять, зміст, форми і методи навчання мови. У цих школах діти вивчали грецьку і слов'янську мови. В навчанні сповідувався принцип послідовності та систематичності. Наприкінці XVI – на початку XVII ст. братства швидко поширилися по всій тодішній Україні [11].

Братські школи зумовили появу не тільки початкових, середніх загальних, а й вищих навчальних закладів, зокрема Київської братської колегії (1632 р.), що за гетьмана І. Мазепи в 1694 р. отримала статус академії [10].

Статuti братських шкіл і підручники, за якими навчалися діти, допомагають нам визначити методи, що ними керувалися вчителі. Схематично програма навчання була такою: початкове навчання — буквоскладання, читання (розпізнавання букв, складів, пояснення прочитаного), письмо, вивчення граматики. Середнє навчання в братських школах передбачало засвоєння предметів: граматики, риторики, музики, мови (слов'янської, української («проста мова», грецької, латинської, польської) [1; 14].

Грамоти в братських школах навчали буквоскладовим методом: спочатку учні засвоювали назви букв, потім складали з них двобуквені і трибуквені склади, слова і заучували їх. Після засвоєння азбуки навчалися читати, багато заучували напам'ять. Для учнів старших класів завдання ускладнювалися: «учити читаючи накладати, розсуджати і разумети», тобто прочитане школярі мали розуміти, пояснити і висловити певні міркування щодо змісту. Потім вивчалася граматика, навчали церковного чину — читання і «спевання» (богослужіння та церковного співу).

У п'ятій статті першого статуту Луцької школи зазначається, що учні зобов'язані сидіти тихо, уважно слухати, що вчитель читає, говорить, диктує, а потім усе почуте повторити. Для кращого засвоєння мови проводилися усні вправи у формі діалогу: «...абы дети один другого пытал по грецку, абы ему отповедал по словенску и тыж пытаются по словенску, абы им отповедано по простой мове...», тобто учні могли запитувати один одного грецькою мовою, а той, кого запитували, мав відповідати слов'янською; якщо ж запитували слов'янською мовою, то відповідати можна було «простою мовою» (тогочасною розмовною мовою в Україні). Спілкуватися між собою розмовною мовою учням заборонялося, вони повинні були розмовляти по-слов'янськи. Цією мовою читалися лекції, укладалися деякі підручники.

Заслуговує на увагу розвідка Є. Мединського, в якій розглянуто структуру уроку. Урок розпочинався з перевірки домашнього завдання, виконаної вправи. Нерідко застосовувався метод взаємоперевірки. Після цього учні вивчали новий матеріал. Після обідньої перерви відбувалося повторення і закріплення вивченого в цей день. Серед вправ було багато різних письмових робіт, зокрема складання віршів, підготовка виступів. На уроці вчителі використовували й наочність: ілюстрації, яскраві динамічні мініатюри, дошку, з якої діти списували у свої таблиці-чернетки, а вдома переписували начисто [11].

Учнів поділяли на три групи: перша вивчала азбуку, засвоювала букви і вчилася розпізнавати склади; друга — читала і вивчала напам'ять різні тексти; третя привчалася пояснювати прочитане, аналізувати його, розуміти (стаття 9 першого статуту Луцької братської школи) [15]. Імовірно, що така методика роботи з кількома групами водночас була прототипом сучасних класів-комплектів.

Від 1627 р. поряд зі слов'янською та грецькою учні почали вивчати також українську та білоруську мови, які тоді іменувалися руськими. Засвоєний матеріал постійно повторювався (кожної суботи повторювали все, що вивчили протягом тижня), вчитель щоденно перевіряв домашні завдання. Оскільки різні мови (слов'янська, яка була на першому місці, грецька, а згодом латинська і українська) вивчалися одночасно і паралельно, можна зробити висновок, що, очевидно, саме така форма вважалася найдоцільнішою і найбільш ефективною [15].

У школах України XV–XVII ст. викладачів старших класів називали професорами, молодших і середніх — дидаскалами (даскалами). Останнє поняття стало основою слова «дидактика», яким названа теорія навчання, один із розділів педагогіки. У Памви Беринди читаємо: «Дидагма — наука, яка робить ученими, знаменитими, мудрими» [15].

Вивчення нового матеріалу на уроках граматики розпочиналося з аналізу словниково-граматичних і орфографічних вправ. Учні у запропонованому вчителем тексті аналізували граматичні форми і пояснювали незрозумілі слова; в разі необхідності зверталися до лексиконів, що були навчальними посібниками. Часто замість вправ відбувалися діалоги, імпровізовані роздуми вголос із використанням цитат.

Крім заучування заданих уроків (домашніх завдань), у молодших класах проводилися екзерциції — класні письмові вправи та оккупації — домашні письмові роботи. Вихованці тих шкіл не тільки вчилися грамотно писати і розуміти написане, а й складати виступи, вправлялися в написанні віршів і «комедій».

Дидакалі надавали багато уваги учнівським творчим роботам, розуміючи їх роль і місце в навчанні, в розвитку усного і писемного мовлення. Сприяла цьому ораторська проза, а також «слави» — похвальні промови на чиюсь честь; учні вправлялись у складанні панегіриків. У 11 пункті статуту Львівської і Луцької братських шкіл зазначалося, що після обіду хлопчики «мають писати сами на таблицях каждый свою науку выданную им от дидакалы... а что учили того дне маот у вечер дома написати и до школы принести порану показати пред дидакалом своим» [11; 15].

Викладачі Київської колегії, взявши за основу групову систему навчання в братських школах, внесли багато нового не лише у зміст навчання, а й в організацію навчального процесу; вони влаштовували своєрідні змагання на написання кращого твору, промови з тієї чи іншої нагоди або теми, а також, що високо цінувалося, на їх виголошення. Це активізувало навчальну діяльність учнів, кожен із них намагався показати свої вміння, відзначитися майстерністю. Педагоги були вимогливі й нерідко педантичні у прискіпливій оцінці творчих досягнень, урахувували не лише зміст і припущені помилки, а й старанність учнів під час виконання завдання, оформлення роботи тощо [14].

Заслуговує на увагу методика роботи учнів над самостійними творами. Проводилася вона в кілька етапів. На першому формувалося вміння відшукувати комплікативні слова на певну тематику, на другому — самостійно добирати потрібне слово та доречно використовувати його у творі. Метод самостійної роботи з книжкою поступово ускладнювався: учень обирав твір за своїм уподобанням і старанно студіював його. Робота з підручником у школах вищого типу була основним методом. Учитель читав текст, коментуючи незрозумілі слова, терміни або поняття.

Усними методами навчання були «слова» і повчання (зародкова форма лекційної системи). «Слова» ділилися на типи: про життя святих, панегірики на честь князів, святкові похвальні слова тощо.

У старших класах за змістом прочитаних упродовж тижня лекцій відбувалися диспути, а після закінчення навчального року — публічні диспути латиною. Це була особлива нетрадиційна форма перевірки знань. Як методичні компоненти (прийоми) застосовувалися порівняння, паралелі, а також цитування з творів різних авторів. Обов'язковим було послідовне вивчення навчального матеріалу напам'ять шляхом зазубрювання.

У піднесенні грамотності народу братські школи відіграли велику роль. На першому місці в навчальних закладах стояли розробка і викладання слов'янської мови, прагнення тримати високий рівень навчально-виховної роботи. Крім організації народної освіти, зокрема початкової, братства сприяли виданню букварів, граматики, словників.

На підставі теоретико-емпіричних досліджень встановлено, що за будь-якої історичної епохи школа, методика навчання не лишалися осторонь суспільних проблем. Зміни в суспільстві впливали на роботу школи, на зміст уроку, його дидактичну сутність. На роботі шкіл лишав свій відбиток час. Хоча в подальшому вчителі й учні братських шкіл багато зробили для розвитку рідної культури, вироблення літературної мови, але то були тільки перші унормовані спроби перших пошуків, і, ясна річ, було б неправильним оцінювати їхню діяльність, як і взагалі просвітителів XIV–XVII ст., за критеріями сучасних вимог.

Проведене теоретичне дослідження є підґрунтям для таких узагальнень. Осмилення шляху, пройденого школою, педагогікою і методикою навчання предмета, є важливим чинником, який підвищує рівень майстерності педагога, творчо розширює його фахові обрії, спонукає до самостійного продуктивного пошуку, що забезпечить високу пізнавальну активність учнів, студентів.

Той період перших кроків і пошуків, як і наступних, було б неправильним оцінювати за мірилами пізнішої або теперішньої доби, оскільки вимоги, як і можливості, приписані до конкретних умов, конкретних історичних реалій і не змінюють адреси залежно від наших бажань чи уявлень.

Час завжди накладає відбиток на світогляд і на результати наукових пошуків. Здобутки минулого, якими нам не здавалися б, належать певній епосі, пройшли своєрідний історичний процес розвитку в конкретних умовах, відповідно до яких розвивалася й школа. Їх проаналізовано в контексті конкретної доби, без накидання сумнівних інтерпретацій, утім, — не замовчуючи негативного, зокрема помилок, оскільки й вони, напевне, від чогось застерігають. Для практичного, активно дієвого вчителя, дослідника це також неабияка добра школа в ім'я творчого погляду не лише на минуле, а й прийдешнє.

Аналіз значної кількості джерел дає змогу зробити висновки, що наукові основи сучасної методики навчання мови своїм корінням сягають у далеке минуле і, безумовно, репрезентують розвиток спадщини, залишеної в численних спеціальних працях, посібниках, підручниках. У навчанні було чимало примітного й ефективного. Вчителі застосовували різні методи, прийоми і форми роботи, однак це не може бути підґрунтям для твердження, що освітяни мали вже розроблену систему дидактичних принципів, які спиралися б на більш-менш чітку методологічну основу. Педагогічна думка Київської Русі не піднеслася на щабель їх узагальнення. Це завдання було виконано пізніше зусиллями педагогів різних народів. Не сягнула вона і широких узагальнень та розуміння природи процесу засвоєння знань, хоч емпірично цей процес був розроблений досить кваліфіковано, принаймні не був таким примітивним, як це здається на перший погляд.

Загалом Давньоукраїнська держава заклала міцні підвалини розвитку школи й освіти на народній основі. Учням прищеплювали навички самостійної роботи з книжкою. Багато важило слово вчителя, нерідко у взаємодії з наочністю. Серед письмових робіт чимало часу відводилося вправам із каліграфії.

Статути братських шкіл свідчать, що в школах застосовували різні методи навчання: самостійну роботу з підручником, публічні диспути як особливу форму перевірки знань, систематичне повторення вивченого, прийом порівняння, роботу з розвитку усного і писемного мовлення, заучування напам'ять, словниково-граматичні й орфографічні вправи тощо. Кожен із названих методів, прийомів втілювався у школах, проте педагогічна думка того часу не створила зафіксованої в якихось свідченнях дидактичної системи.

Через віки ми заглядаємо в те далеке минуле і переконаємося, що досвід навчання, кращі здобутки його покладено в основу організації роботи школи й освіти в Україні. Як для свого часу, педагогічна думка означеного періоду сягнула високого рівня розвитку і посіяла перші зерна методики навчання загалом і мови зокрема.

Список використаних джерел

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVI вв. Москва : Педагогика, 1985. 365 с.
2. Арциховский А. В. Берестяные грамоты мальчика Онфима. *Советская археология*. 1957. № 3. С. 24–31.
3. Арциховский А. В., Борковский В. И. Новгородские грамоты на бересте (Из раскопок 1956–1957 гг.). Москва : Изд-во АН СССР, 1963. 328 с.
4. Бабишин С. Д. Школа та освіта Давньої Русі. Київ : Вища школа, 1973. 84 с.
5. Біляєв О. М. Становлення і розвиток методики мови. *Українська мова і література в школі*. 1977. № 11. С. 51–63.
6. Біляєв О. Методика мови як наука. *Дивослово*. 2002. № 11. С. 20–24; 49–50.
7. Дмитровський Є. М. Методика мови на Україні в дожовтневий період. *Методика викладання української мови і літератури* : республіканський науково методичний збірник Вип. 3. Київ : Рад. школа, 1968. С. 160–175.
8. Духнович А. В. Народная педагогія. *Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки* / за заг. ред. Литвинова. Київ : Рад. школа, 1961. С. 517-519.
9. Коба Л. А. Розвиток освіти в Київській Русі. *Початкова школа*. 1994. № 2. С. 51–54.
10. Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. Історія української школи і педагогіки. Київ : Знання, 2003. 356 с.
11. Мединський Є. М. Братські школи України і Білорусії в 16–17 століттях. Київ : Рад. школа, 1958. 210 с.
12. Науменко Ф. І. Школа Київської Русі : лекції з історії педагогіки. Львів : ЛДУ ім. І. Франка, 1965. 215 с.
13. Плющ П. П. Нариси з історії української літературної мови. Київ : Рад. школа, 1958. 292 с.
14. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.) / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Рад. школа, 1991. 379 с.
15. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / за заг. ред. С. А. Литвинова. Київ : Рад. школа, 1961. 654 с.
16. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки в середній школі (XVI ст. – 20-ті роки XX ст.) : монографія. Слов'янськ : Вид-во ПП «Канцлер», 2004. 250 с.