

но-аналітичний огляд / за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. – Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. – 84 с.

3. *Тригуб І.* Класифікація країн Східної Європи щодо подібності підготовки експертів у галузі освіти / І. Тригуб // *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* (Серія: педагогічні науки). – 2016. – Випуск №1-2 (46-47). – С. 66-70.

4. *Шеремет Л. А.* Система оцінки якості вищої освіти в Німеччині / Л. А. Шеремет // *Вісник Житомирського державного університету*. – Випуск 57. Філософські науки. – 2011. – С. 34-38.

Василь Фазан

ОРГАНІЗАЦІЯ І СТРУКТУРА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПРАВОСЛАВНИХ ЛАВР УКРАЇНИ (XVIII – ПОЧ. XIX СТ.)

Сучасні глобалізаційні процеси вмотивовують утворення світової освітньої мережі, визначають роль освіти як одного із основоположних факторів розвитку суспільства. Перспективним структурним складником національної системи освіти виступає просвітництво Лавр. Працюючи на засадах національного виховання, дитиноцентризму, воно спрямоване на впровадження технологій диференційованого, профільного навчання, індивідуальних освітніх траєкторій розвитку учнів.

Метою дослідження є аналіз організації і структури освітнього процесу в навчальних закладах Лавр на території України.

Зауважимо, що освітні установи (колегіуми) засновувалися за ініціативи настоятелів та єпископів великих монастирів і Лавр України і входили до числа навчальних закладів Православної Церкви. Колегіуми України були створені на кшталт Києво-Могилянської академії, де навчальний процес будувався за системою класів. Кожен клас мав назву за провідним предметом викладання, наприклад, граматики, риторики тощо. У цілому ж слід відмітити тенденцію схожості організації навчального процесу в академії та колегіумах з артистичним факультетом західноєвропейських університетів. Це, зокрема, система лекцій та диспутів, читання публічних лекцій, самостійна робота щодо опрацювання першоджерел, прилюдний захист авторських наукових робіт. У колегіумах вивчали характерні для освітніх закладів Західної Європи „сім вільних наук”: *trivium* – граматики, поезики, риторики (діалектики) і *quadrivium* – арифметики, геометрії, астрономії, музики, а також предмети, що становили вищий курс, *superiora* – філософія та богослов'я. Наприкінці першої половини XVIII ст. існувало вісім класів, повний курс навчання тривав у середньому 12 років. До основних класів належали: нижчі граматики (фара, інфіма, граматики, синтаксима), вищі граматики (поезика, риторики), вищі: філософія та богослов'я. Для граматичних класів термін навчання становив один рік, для старших (вищих) класів філософії та богослов'я – два й чотири роки відповідно.

Слід звернути увагу на тенденцію індивідуальної траєкторії навчання, коли час на засвоєння окремої дисципліни визначався колегіантом особисто. Тобто за-

лежно від можливостей та індивідуальної мети студенти могли визначати термін свого перебування в окремих класах: чи залишатися кілька років в одному класі, чи після закінчення старших класів переходити в молодші для закріплення матеріалу. Аналіз архівних джерел дає змогу стверджувати, що найпопулярнішим серед студентів був курс риторики [6, 35]. Терміни навчання в цьому класі могли досягати 2–3 років. Є всі підстави вважати, що стійкою тенденцією було тривале перебування в класі риторики та його популярність серед вихованців.

Іншою загальною тенденцією є вивчення курсів риторики й поезики в усіх вищих навчальних закладах Європи та України, і колегіуми не були винятком. Спільною рисою можна також вважати наявність міжнародних зв'язків колегіумів з навчальними закладами Європи, що зумовило збільшення кількості дисциплін, зокрема, іноземних мов. Так, набула популярності методика паралельного вивчення іноземних мов, коли декілька мов вивчали в одних хронологічних рамках. Особливістю навчального процесу в колегіумах є створення вищих класів – філософії та богослов'я. Навчальний рік у колегіумах розпочинався у вересні, закінчувався в перших числах липня і мав три вакації (канікули): літні, різдвяні та великодні [1. 1904, № 1, с. 34]. Слід зазначити характерну тенденцію асинхронності, яка виявлялася у відсутності регулювання термінів навчання, дати вступу та закінчення колегіуму. Тобто на навчання приймали протягом усього навчального року, починаючи з вересня і закінчуючи травнем. Прибулий учень повинен був пройти співбесіду з префектом, котрий зараховував його до певного класу залежно від рівня підготовки, зазначаючи у відомості полк, епархію та місце проживання учня. Указувалося прізвище, ім'я та соціальний стан батька, вік учня, дата його вступу в колегіум (число, місяць, рік), рівень знань. Наприкінці року знання учнів оцінювали. Відповідні записи були лаконічними і не відрізнялися різноманітністю – „понятен”, „непонятен”, „средственен”, інколи „туп” [5, с. 57]. Щодо віку студентів, то архівні джерела наводять дані щодо різновікового контингенту студентів (10, 13, 14, 16 і навіть 18 років). Дітей від 7 до 10 р. рекомендувалося навчати початкової грамоті вдома чи в парафіяльній школі, що підтверджується архівними справами – указами про підготовку дітей грамоті для навчання. У передостанньому класі риторики здобували освіту студенти в основному у віці 17–20 років. У класі філософії – середній вік становив 22–24 роки, проте трапляються вихованці віком 16 і 29 років. Закінчення навчання в дорослому віці (близько 28–29 років) можна вважати ще однією тенденцією.

Активізації навчального процесу сприяли також певною мірою й екзамени, які проводилися тричі на рік. У кінці року викладачі готували звіти про успішність учнів з характеристикою та рівнем їх здібностей. За дослідженими атестатами, що мали установлену форму та підписувались префектом колегіуму, можна зробити висновок, що вони видавалися після завершення бажаного для студента терміну навчання, наприклад після закінчення курсу філософії або, найчастіше, риторики. Це надало демократичності курсу навчання. Випускники мали скласти присягу на вірність імператорській особі. В атестатах вказували рік початку навчання, курси, які випускник опанував у колегіумі, із зазначенням успішності, та констатувався факт складання випускниками присяги [7, арк. 50].

Аналіз принципів діяльності колегіумів дає змогу стверджувати про доступність знань для всіх верств населення. До колегіумів приймали дітей з різних про-

шарків тогочасного суспільства, ставлення до учнів із багатих та бідних родин не відрізнялося, вихованці відзначалися не за походженням, а за успіхами в навчанні. Отже, наявним був принцип всестановості.

Ще однією тенденцією, притаманною всім колегіумам, було студентське самоврядування. На допомогу префектам та обмеженій кількості викладачів, залучалися кращі студенти, які контролювали підготовку домашніх завдань, поведінку учнів. Вони мали почесні звання аудиторів, інспекторів, цензорів, винагороджувалися за успіхи в навчанні. Отже, відбувалося делегування префектом та вчителями частини своїх функцій учням. Простежується чітка система контролю за навчанням та поведінкою спільними зусиллями викладацько-учнівського колективу. Посаду аудитора надавали здібному вихованцю, в обов'язки якого входив контроль за підготовкою домашніх завдань, перевірка вивчених уроків. Перевірявши виконані завдання, аудитор фіксував їх результати відповідно до рівня знань. Слід звернути увагу на особливий вид оцінювання, коли зазначались не оцінки, а характеристика знань учня, наприклад, „знає”, „не знає”, „помилився”, „не весь урок знає”, „зовсім не знає”, „не здавав уроку” [8, арк. 42]. Потім із відміткою учнівські зошити здавалися учителеві. У відомості знання учнів оцінювали так: „надежен”, „острого ума”, „туп”, „ясного ума, но несдержан” [8, арк. 43]. У суботу аудитор та вчитель перевіряли вивчені уроки за весь тиждень. Помічником вчителя у класі був також цензор, який призначався з учнів. У його обов'язки входило стежити за дисципліною, порядком та чистотою в класі, відзначати відсутніх, передавати учнівські класні й домашні роботи вчителю.

Крім помічників вчителя у класі, існувала також система інспекторів, які контролювали навчання та поведінку студентів у позааудиторний час, тобто в бурсі та на квартирах. Учням, котрі вступали до колегіумів, призначався інспектор із старшокурсників, що успішно навчалися. Їх завданнями було допомагати учням молодших класів вивчати латинську мову, пристосовуватися до нових умов та вимог колегіумського життя, стежити за поведінкою. Так, у Чернігівському колегіумі на 1736 р. налічувалося 33 інспектори [9, арк. 155 зв.]. Традиційно, інспектори призначалися ректором (у Харківському колегіумі) та префектом (у Чернігівському й Переяславському). Взаємоконтроль учнів за успіхами в навчанні передбачав і застосування так званого „калькулюса” [3, с. 430]. Цей метод взаємоконтролю використовувався для спонукання вихованців розмовляти латиною не тільки на заняттях, а також і в позаурочний час. У той період це були листи, що зберігалися в дерев'яному футлярі, де записували ім'я учня, який розмовляв не латиною [2, с. 254]. Як бачимо, інспектори допомагали вчителям здійснювати контроль над засвоєнням пройденого матеріалу, а також поведінкою та дисципліною учнів, котрі проживали на квартирах і в бурсі. У Харківському колегіумі діяла Інструкція для інспекторів (1796 р.), у якій були прописані їх обов'язки. У свою чергу студенти старших класів набували навичок педагогічної, виховної роботи. У справі навчання та виховання учнів у колегіумах значна роль належала студентському гурту, його самоуправлінню, що сприяло вихованню самостійності та відповідальності молоді вже з учнівської лави. Про це насамперед свідчить система керівництва бурсами, значну роль у якій відігравали самі студенти, а також діяльність студентської конгрегації колегіуму.

Малозабезпечені студенти, котрі проживали в бурсі (гуртожитку), теж перебували під опікою старших студентів. Так, наприклад, у Чернігівському колегіумі діяв статут „Учреждения о содержании бурсы”, в основу якого були покладені бурсацькі традиції, що склалися протягом століття. У ньому зазначалися питання щодо організації бурсацького життя та системи контролю за учнями, котрі проживали в бурсі [1, 1904, № 4, с. 151-158]. Як засвідчує статут, на чолі бурси стояв суперінтендант, який здійснював загальне керівництво вихованцями, що мешкали в бурсі. Ця посада була виборною з учителів нижчих класів. Йому допомагав сеньйор бурси, а також директори, котрі слідкували за порядком і дисципліною в навчальному закладі та на квартирах, де проживали учні колегіуму, доповідаючи про цей стан суперінтенданту. В обов’язки останнього також входив розгляд скарг від студентів і на них, крім того, він мав право особисто карати учнів молодших класів, приймати рішення щодо покарань студентів старших класів, а також призначати та звільняти сеньйорів і директорів бурси, здійснював контроль за відвідуванням занять та церкви. Сеньйор стежив за чистотою та порядком у бурсі, її опаленням тощо. У коло його обов’язків входили також контроль за інспекторами, які навчали учнів молодших класів, та нагляд за дисципліною бурсаків. Статутом передбачалися штрафи за порушення. [1, 1904, № 4, с. 152 – 156]. Усе це засвідчує факт глибокої співпраці та суб’єкт-суб’єктні відносини між викладачами і студентами в організації навчально-виховного процесу в колегіумах.

Велику роль у системі виховання учнів колегіумів відігравали студентські конгрегації. У перекладі з латинської *congregatio* – це об’єднання, спілка. Учні, що ставали членами конгрегацій, присягали у вірній службі студентському зібранню та давали обіцянку допомагати йому як морально, так і матеріально. Тут виховували відданість колегіуму та самій конгрегації. Традиційно різноманітні заходи зміцнювали позицію навчального закладу: серед них урочистий вступ до конгрегації, під час якого студенти присягалися на вірність Богоматері, зібранню в урочистій обстановці, що супроводжувалося цілуванням хреста та Євангелія, крім того, діяла спільна каса, яка формувалася за рахунок пожертв [2, с. 125]. Було традицією урочисто відзначати свято студентської конгрегації, у цей день архієреєм відправлялася Божественна Літургія, запрошувалися меценати колегіумів та гості міста, яких частували святковим обідом. Такі свята мали велике значення як для вихованців колегіумів, так і для міста, де розташовувалися ці навчальні заклади, коли мешканці міста залучалися до подібних подій, відчувалася велика роль колегіумів у розповсюдженні „наукового настрою” серед місцевих жителів [2, с. 251].

Отже, студентські конгрегації поширювали просвіту й культуру в регіонах, визнавали роль меценатської підтримки в освіті, саме це в майбутньому спонукало випускників колегіумів займатися просвітницькою діяльністю, засновуючи нові заклади освіти. Феномен конгрегації зберігався до реорганізації колегіумів у духовні семінарії на початку XIX ст. У колегіумах, як і в Києво-Могилянській академії, на рівні зі студентськими конгрегаціями діяли також професорські корпорації, члени яких дбали про питання просвітництва, наукову і викладацьку діяльність, приділяючи увагу прищепленню вихованцям особливої культури колегіумського співтовариства, залучення студентів до творчої літературної діяльності, складання од та наукових трактатів, проведення диспутів, дебатів, святкових урочистих про-

цесів, все це відбувалося на зразок західноєвропейських університетських студентських та викладацьких корпорацій.

Численні позааудиторні заходи мали велике значення для виховання студентства колегіумів. Одним із поширених видів діяльності, водночас найпродуктивнішим, слід вважати проведення диспутів і дебатів. Особлива роль відводилася випускним диспутам, під час яких студенти дискутували між собою на заздалегідь оголошену тему, що сприяло закріпленню вивченого матеріалу, вдосконаленню навичок диспуту, а також мало велике виховне значення. Заходи проведення диспутів у місті відбувалися дуже урочисто, із музичним супроводом та запрошенням почесних гостей.

Ще однією тенденцією слід вважати регулярну участь учнів у всіх святах, урочистостях, які проходили в місті, колегіанти виступали з вітальними промовами, віршами, проводили диспути з різних питань, що також сприяло залученню їх до громадського життя. Феноменом виховної роботи слід вважати такий вид організації дозвілля, як травневі рекреації, коли учні разом з викладачами виїздили на відпочинок. Варто зазначити факт наявності цих заходів в усіх трьох закладах. Прикладом реалізації принципу співтворчості слід вважати спільну з викладачами поезії підготовку до цих подій, під час якої готувалися п'єси, діалоги, сценки, вірші, музичні виступи, рухливі ігри тощо [4]. Такий вид відпочинку був досить популярним. Однак варто вказати на суперечливість системи виховання в колегіумах. З одного боку, вона базувалася на проявах гуманізму та доброзичливого ставлення до учнів, а з іншого – частими були фізичні покарання (різками, палицями, навіть стоянням навколішки) за відсутність успіхів у навчанні та пропуски занять. Так, у Чернігівському та Переяславському колегіумах проводилася так звана „суботня секуція”, тобто загальне шмагання різками усіх учнів класу в суботу після уроків, не як покарання, а з „профілактичною метою” [2, с. 46–47]. Це може бути свідченням того, що виховний процес здебільшого мав на меті підтримку дисципліни та порядку. Водночас слід зауважити, що, крім покарання, використовували різні форми заохочення та відзнак. Потяг до навчання стимулювався принципами усвідомлення його необхідності, самостійності людини у своєму виборі та демократизму. Серед прийомів заохочення слід також назвати різні форми відзнак учнів, так, наприклад, ті, що краще навчалися, займали перші місця в класах, їм присвоювали назву „Senatus”, найгірші сиділи на останніх лавах тощо. Особливою відзнакою Харківського колегіуму (з липня 1813 р. за клопотанням М. Румянцева) було нагородження кращих учнів срібними медалями. Правила вручення медалі змінювалися кілька разів, нею нагороджували не тільки після закінчення всього курсу навчання, а й після закінчення класів риторики, філософії та богослов'я. Вручення медалей проходило публічно, у святковій атмосфері, у присутності видатних осіб міста. Медалістів рекомендували на більш почесні посади, і в подальшому це відкривало додаткові можливості для просування по службі [3, с. 230].

Варто зазначити, що основним принципом організації освітнього процесу колегіумів слід вважати всестановість. Так, для цих освітніх закладів характерною була відсутність суворого контролю та регламентації щодо різних аспектів їх діяльності: жодного вікового, майнового чи станового обмеження під час зарахування учнів на навчання. Багато вихованців колегіумів походили із малозабезпечених

сімей і здобували освіту за казенний кошт, хоча більшість дітей перебувала на власному утриманні.

Отже, можемо засвідчити однакову структуру освітнього процесу в усіх трьох колегіумах. Класи поділялися на нижчі граматичні (фара, інфіма, граматика, синтаксема), вищі граматичні (середні) (поетика, риторика), а також вищі (філософія та богослов'я). На всіх рівнях викладалися іноземні мови. Велике значення мали уведені в 1768 р. у Харківському колегіумі „додаткові класи”. Характерними слід вважати тенденції асинхронності та індивідуальної траєкторії навчання.

Відомим є той факт, що виховання ґрунтувалося на релігійно-моральних принципах. Так, характерна єдність релігійного та світського складників у системі виховання в колегіумах. З одного боку, вважалося необхідним дотримуватися церковних традицій: відвідувати Службу Божу в церкві, читати молитви, відзначати релігійні свята [3, с. 436–437], з іншого – спостерігається яскраво виражений світський компонент освітнього процесу, зокрема виховного, у формах організації відпочинку, таких як рекреації. Виховні принципи ґрунтувалися на методах як морального впливу, так і фізичного покарання, а також заохочення та взаємоконтролю учнів. До порушників застосовувалися фізичні покарання. Кращих учнів заохочували призначенням їх на відповідальні „посади” (аудиторів, інспекторів). До відзнак можна віднести право виступу учня під час святкових подій у колегіумах, на публічних іспитах перед публікою. Здібних вихованців направляли для продовження навчання за кордон або до Києво-Могилянської академії. Серед заохочень слід відмітити факт нагородження срібними медалями кращих учнів у Харківському колегіумі. Проаналізувавши в компаративному аспекті структуру освітнього процесу в колегіумах та Києво-Могилянській академії, можемо говорити про ідентичність структури управління в цих навчальних закладах. Одним із визначальних критеріїв щодо належності навчальних закладів до вищих чи до середніх закладів освіти є наявність вищих класів – філософії та богослов'я, що давало право закладу іменуватися вищою школою. Враховуючи факт створення колегіумів на кшталт Києво-Могилянської академії, наближеність їх систем навчально-виховного процесу до академічних та наявність класів філософії і богослов'я, але відсутність документально підтвердженого статусу вищої школи, можемо стверджувати, що Чернігівський, Харківський та Переяславський колегіуми мали статус освітніх закладів підвищеного типу у православному просвітництві.

Список використаної літератури

1. *Благовещенский М.* Извлечение из материалов по истории Черниговской семинарии / М. Благовещенский // Чернигов. епархиал. изв. : часть неофиц. – 1903. – № 22. – С. 769–783; № 24. – С. 872–886; 1904. – № 1. – С. 21–35; № 3. – С. 106–120; № 4. – С. 143–158.
2. *Болховітін С. А.* Вибрані праці з історії Києва / Митрополит Євгеній; упоряд., вступ. ст. та дод. Т. Ананьєвої. – К. : Либідь : ІСА, 1995. – 483 с.
3. *Левицкий П.* Прошлое Переяславского духовного училища / П. Левицкий // Киев. старина. – 1889. – № 2. – С. 424–444.
4. Полное собрание законов Российской империи с 1649 года : в 45 т. Т. VI : № 3718, (1720–1722 гг.) – СПб. : Тип. II отделения собственной Его Император. Величества канцелярии, 1830. – 815 с.
5. *Травкіна О. І.* Чернігівський колегіум (1700–1786) / О. І. Травкіна. – Чернігів : Нова хвиля, 2000. – 120 с.

6. Центральный державный исторический архив Украины, м. Київ. Ф. 1973 Харківський колегіум. 1729–1817 рр. Оп. 1. Спр. 7. Указ из келейной конторы архиепископа Петра Белгородского ректору училищного монастыря о присылке ведомостей с обозначением, кто из учеников обучился и каким наукам и кто еще обучается, 1737 г., 2 арк.

7. Центральный державный исторический архив Украины, м. Київ. Ф. 1973 Харківський колегіум. 1729–1817 рр. Оп. 1. Спр. 1929. Черновик увольнительного билета ученика Харьковского училища школы грамматики Даниила, сына попа Василия из села Липцы, 1736 г., 1 арк.

8. Центральный державный исторический архив Украины, м. Київ. Ф. 990 Переяславско-Бориспольская духовная консистория. 1729–1799 гг. Оп. 1. Спр. 1709. Ведомости об учениках Переяславской духовной семинарии, священниках и церковнослужителях Переяславско-Бориспольской епархии и их детях, 1784 г., 268 арк.

9. Российский государственный исторический архив (г. Санкт-Петербург). Ф. 796 Канцелярия Синода. 1721–1918 гг. Оп. 18 . Д. 32. По Синодальному определению, о донесении в Святой Синод обстоятельных ведомостей о тех школах. Учреждённых по силе Духовного Регламента при архиерейских домах, Т.3 (1740-1741 гг.), 603 л.

Галина Зінченко

МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ З ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ

Реформування системи вищої педагогічної освіти в Україні визначає інноваційний зміст і характер професійної підготовки вчителя, який виступає носієм конструктивних змін у формуванні світоглядних компетентностей учнів на основі засвоєння якісних знань та розвитку загальної й національної культури.

Одним із ключових завдань шкільної математичної освіти є формування в учнів ставлення до математики як невід'ємної складової культурного розвитку сучасної людини, необхідної умови її повноцінного життя в глобальному інформаційному просторі. Ознайомлення учнів зі світоглядними ідеями і методами математики як універсальної мови науки й техніки, ефективного засобу моделювання і дослідження процесів і явищ навколишнього світу, сприятиме, на нашу думку, становленню синтезу їх інтелектуальних здібностей та раціональних якостей, математичної культури мислення, що дозволить ефективно проектувати й здійснювати життєві цілі й плани.

Відповідно, зі збільшенням функціональної ролі математичної освіти в життєдіяльності сучасної людини, особливо актуальною є професійна підготовка вчителя математики інноваційного типу мислення та культури, який володіє усім спектром фахових компетентностей й з проблеми розвитку математичної культури учнів зокрема.

Формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики є одним із основних завдань процесу його професійної підготовки. Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що зазначена проблема знайшла досить широке висвітлення у працях учених. Вона досліджувалася за такими напрямками: